

МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ РФ
Борисоглебский филиал
федерального государственного бюджетного образовательного
учреждения высшего образования
«Воронежский государственный университет»

**Методология, теория и практика
инновационного развития
регионального образования:
материалы Всероссийской
с международным участием
научно-практической конференции
(22-23 ноября 2019 г.)**

Электронное издание

Борисоглебск 2019

УДК 37.001.7
ББК 74.200
М54

Рекомендовано научно-методическим советом
Борисоглебского филиала ФГБОУ ВО «Воронежский
государственный университет»
Протокол № 3 от 25.11. 2019 г.

Рецензенты:

Ермакова Ольга Евгеньевна – кандидат психологических наук, доцент кафедры психолого-педагогического и социального образования Борисоглебского филиала ВГУ.

Зюзин Сергей Евгеньевич – зав. кафедрой естественнонаучных и общеобразовательных дисциплин Борисоглебского филиала ВГУ, кандидат физико-математических наук, доцент.

Капрусова Марина Николаевна – кандидат филологических наук, доцент кафедры социальных и гуманитарных дисциплин Борисоглебского филиала ВГУ.

Пятибратова Ирина Ивановна – зав. кафедрой начального и среднепрофессионального образования Борисоглебского филиала ВГУ, кандидат педагогических наук, доцент.

Редакционная коллегия:

Авдеева Наталья Геннадьевна – кандидат филологических наук Борисоглебского филиала ВГУ.

Аншакова Светлана Юрьевна – кандидат филологических наук, доцент кафедры начального и среднепрофессионального образования Борисоглебского филиала ВГУ.

Зацепина Елена Анатольевна – кандидат филологических наук, доцент кафедры социальных и гуманитарных дисциплин Борисоглебского филиала ВГУ.

Морозова Ираида Алексеевна – кандидат филологических наук, доцент кафедры социальных и гуманитарных дисциплин Борисоглебского филиала ВГУ.

Полуэктова Ирина Александровна – кандидат филологических наук, доцент кафедры социальных и гуманитарных дисциплин Борисоглебского филиала ВГУ.

Попова Татьяна Валерьевна – кандидат педагогических наук Борисоглебского филиала ВГУ.

Черногрудова Елена Петровна – кандидат филологических наук, доцент кафедры начального и среднепрофессионального образования Борисоглебского филиала ВГУ.

Черных Наталия Александровна – кандидат психологических наук, доцент кафедры психолого-педагогического и социального образования Борисоглебского филиала ВГУ.

М54 Методология, теория и практика инновационного развития регионального образования: материалы Всероссийской научно-практической конференции 2019 Борисоглебского филиала ФГБОУ ВО «ВГУ» [Электронный ресурс] — М.: Издательство «Перо», 2019. — 641 с. с ил. — Электрон. дан. (4,13Мб).

Системные требования: Intel от 1,3 ГГц; Windows XP/Vista/10; Adobe Reader.

ISBN 978-5-00150-794-9

В сборнике представлен анализ методологических основ модернизации современного образования, обмен научным и практическим педагогическим опытом решения актуальных проблем развития образования в регионах Российской Федерации.

Сборник адресован педагогическому сообществу образовательных организаций различных уровней общего и профессионального образования, аспирантам и обучающимся в образовательных организациях высшего образования.

Ответственность за аутентичность сведений, представленных в содержании статей, а также за соблюдение законов об интеллектуальной собственности несут авторы публикуемых материалов.

Сборник включён в РИНЦ (Российский индекс научного цитирования). Полные тексты статей размещены на платформе Научной электронной библиотеки (НЭБ) по адресу <http://elibrary.ru>.

ISBN 978-5-00150-794-9

УДК 37.001.7
ББК 74.200

© Коллектив авторов, 2019
© Борисоглебский филиал
ФГБОУ ВО «Воронежский государственный
университет», 2019

Содержание

РАЗДЕЛ 1 ДИСКУССИОННЫЕ ВОПРОСЫ МОДЕРНИЗАЦИИ СОВРЕМЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ В РЕГИОНАЛЬНОМ АСПЕКТЕ

ХАТКА-ЙОГА ДЛЯ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА <i>О. В. Аксенова</i>	11
ФЕНОМЕНОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ФОРМИРОВАНИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ ВУЗА: РЕГИОНАЛЬНЫЙ АСПЕКТ <i>Г. Ю. Алексеева, Г. Ю. Юмашева</i>	14
ФОЛЬКЛОРНОЕ КРАЕВЕДЕНИЕ В СИСТЕМЕ РЕГИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ ШКОЛЬНИКОВ <i>Е. И. Алиференко</i>	19
ПРИМЕНЕНИЕ КВЕСТ-ТЕХНОЛОГИЙ НА УРОКАХ ЛИТЕРАТУРНОГО ЧТЕНИЯ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ <i>Е. Н. Ахтырская</i>	23
ПАСПОРТ ПРОЕКТА КАК МЕТОДИЧЕСКИЙ ИНСТРУМЕНТ ОРГАНИЗАЦИИ ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ ПО МАТЕМАТИКЕ <i>Н.В. Ахтырская</i>	29
КОМПЛЕКСНЫЙ ПОДХОД В ФОРМИРОВАНИЮ УУД В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ ПО МАТЕМАТИКЕ В НАЧАЛЬНЫХ КЛАССАХ <i>Е. В. Бабкина</i>	34
ФОРМИРОВАНИЕ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ УЧАЩИХСЯ МЛАДШИХ КЛАССОВ <i>Т. А. Беспалова</i>	42
РЕАЛИЗАЦИЯ РЕГИОНАЛЬНОГО КОМПОНЕНТА В ЛИНГВОКРАЕВЕДЧЕСКОЙ РАБОТЕ В ШКОЛЕ <i>И. С. Боярина</i>	47
РОЛЬ ЗДОРОВЬЕСБЕРЕГАЮЩИХ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ТЕХНОЛОГИЙ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ ВУЗА <i>Н. Б. Бриленок</i>	52
ИСПОЛЬЗОВАНИЕ МЕТОДА ГРУППОВОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ НА УРОКЕ ОКРУЖАЮЩЕГО МИРА <i>Е. И. Бугаева</i>	57
РАЗВИТИЕ ВОСПРИЯТИЯ СЕНСОРНЫХ ЭТАЛОНОВ У ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ЛЕГКОЙ СТЕПЕНЬЮ УМСТВЕННОЙ ОТСТАЛОСТИ <i>Н. В. Валова</i>	63
РОЛЬ ЗДОРОВЬЕСБЕРЕГАЮЩИХ ТЕХНОЛОГИЙ В ОБЕСПЕЧЕНИИ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО ЗДОРОВЬЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ КАК СУБЪЕКТОВ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА <i>О. В. Винокурова</i>	68
ЗНАЧИМОСТЬ ВНЕКЛАССНОЙ РАБОТЫ ПО ПРЕДМЕТАМ ГУМАНИТАРНОГО ЦИКЛА С ОБУЧАЮЩИМИСЯ НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЫ <i>Н. А. Гончарова, В. М. Швецова, Г. В. Крестина</i>	75
РЕАЛИЗАЦИЯ ПРАКТИКО-ОРИЕНТИРОВАННОЙ МОДЕЛИ ОБРАЗОВАНИЯ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ ПРОФЕССИИ «ПАРИКМАХЕР» С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ ЭЛЕКТРОННОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ MOODLE <i>М. С. Дзюрман, А. С. Пеньков</i>	80
ИГРОВЫЕ МЕТОДЫ ОБУЧЕНИЯ В ПРЕПОДАВАНИИ ЭКОНОМИЧЕСКИХ ДИСЦИПЛИН КАК СОСТАВЛЯЮЩАЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА УЧРЕЖДЕНИЙ СРЕДНЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ <i>А. И. Зайцева</i>	85

РОЛЬ ИЗУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА ДЛЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО СТАНОВЛЕНИЯ СПЕЦИАЛИСТА <i>Д. А. Зырянов, А. М. Данилов</i>	89
ВНЕУРОЧНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ ПО ФИЗИКЕ КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ КЛЮЧЕВЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ УЧАЩИХСЯ <i>Е.А.Карманова</i>	94
ОРГАНИЗАЦИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО САМООПРЕДЕЛЕНИЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ С УЧЕТОМ РЕГИОНАЛЬНЫХ ОСОБЕННОСТЕЙ ИХ ПРОЖИВАНИЯ <i>В. В. Кириченко, В. Г. Соловьев, И. Б. Соловьева</i>	99
РЕАЛИЗАЦИЯ ИНТЕРАКТИВНЫХ ФОРМ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ ПЕДАГОГОВ ДОШКОЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ С РОДИТЕЛЯМИ <i>Е. А. Киянченко</i>	104
ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ ПЕДАГОГА С СЕМЬЁЙ ПО ФОРМИРОВАНИЮ ЭЛЕМЕНТАРНЫХ МАТЕМАТИЧЕСКИХ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ У ДОШКОЛЬНИКОВ <i>О. М. Колтакова</i>	109
ВНЕУРОЧНАЯ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКАЯ РАБОТА ПО БИОЛОГИИ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ ОДАРЕННОСТИ <i>И. С. Кольдюшова, Е. С. Правилова, А. Н. Володченко</i>	113
ИСПОЛЬЗОВАНИЕ МЕТОДА ПРОЕКТОВ НА УРОКАХ ЛИТЕРАТУРНОГО ЧТЕНИЯ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ ПРИ ИЗУЧЕНИИ ПРОИЗВЕДЕНИЙ А. С. ПУШКИНА <i>Д. Д. Коновалова</i>	117
РЕГИОНАЛЬНОСТЬ КАК МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЙ ПОДХОД ИННОВАЦИОННОГО РАЗВИТИЯ ШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ <i>Н. А. Кучменко</i>	124
ВОЗМОЖНОСТИ КОМПЛЕКСНОГО РЕШЕНИЯ ЗАДАЧ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ПРОЦЕССА ПОСРЕДСТВОМ КВЕСТ-ТЕХНОЛОГИИ <i>И. Л. Лукашкова, Е. А. Мурашко</i> ..	131
ЯЗЫК КАК ИНСТРУМЕНТ ВОЗДЕЙСТВИЯ: ДЕТИ ОТ ГОДА ДО ТРЕХ <i>О. А. Лукина</i>	136
ПРИМЕНЕНИЕ КРАЕВЕДЧЕСКОГО МАТЕРИАЛА НА УРОКАХ И ВО ВНЕУРОЧНОЙ РАБОТЕ ПО МАТЕМАТИКЕ <i>Д. И. Лукьянец</i>	139
ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ ВОСПРИЯТИЯ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА <i>Е. И. Мартакова, О. А. Панина</i>	143
ДОКУМЕНТОВЕДЧЕСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В УСЛОВИЯХ ВНЕДРЕНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ СТАНДАРТОВ <i>О. В. Медведева</i>	148
ЗНАЧЕНИЕ ИЗУЧЕНИЯ ВЕЛИЧИН И ФОРМИРОВАНИЯ ИЗМЕРИТЕЛЬНЫХ НАВЫКОВ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ <i>К. А. Новикова</i>	152
ВОСПИТАНИЕ ЛЮБВИ К ПРИРОДЕ РОДНОГО КРАЯ ПРИ ИЗУЧЕНИИ ТВОРЧЕСТВА В. В. БИАНКИ <i>А. П. Овчаренко</i>	156
ЗДОРОВЬЕСБЕРЕГАЮЩЕЕ ОБРАЗОВАНИЕ КАК НЕОБХОДИМОЕ УСЛОВИЕ ПОДГОТОВКИ СТУДЕНТОВ ФИЗКУЛЬТУРНОГО ВУЗА: РЕГИОНАЛЬНЫЙ АСПЕКТ <i>С. С. Павленкович</i>	161
РЕГИОНАЛЬНЫЕ ТОПОНИМИЧЕСКИЕ ИССЛЕДОВАНИЯ КАК ЭЛЕМЕНТ ЛИНГВОКРАЕВЕДЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ <i>С. А. Попов</i>	166

ДИДАКТИЧЕСКАЯ ИГРА НА УРОКАХ ЛИТЕРАТУРНОГО ЧТЕНИЯ КАК СРЕДСТВО ОРГАНИЗАЦИИ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ <i>Ю. И. Пошивалова</i>	172
НЕФОРМАЛЬНЫЙ ЗВУКО-БУКВЕННЫЙ РАЗБОР В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ <i>В. Н. Пугач</i>	177
ВОЗМОЖНОСТИ СОДЕРЖАНИЯ НАЧАЛЬНОГО КУРСА МАТЕМАТИКИ В ФОРМИРОВАНИИ ИНФОРМАЦИОННЫХ УМЕНИЙ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ <i>И. И. Пятибратова</i>	182
ПРИМЕНЕНИЕ ТРИЗ-ТЕХНОЛОГИИ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ <i>Д. А. Рослова</i>	187
ВОЗМОЖНОСТЬ РАЗНЫХ ВИДОВ ВЫБОРА КАК ОДНО ИЗ УСЛОВИЙ СОВРЕМЕННОГО ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ <i>Е.А.Рощупкина, Л.В.Шаповалова</i> .	191
О НЕКОТОРЫХ ВОЗМОЖНОСТЯХ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ЭТИМОЛОГИЧЕСКОЙ РАБОТЫ КАК СРЕДСТВА ФОРМИРОВАНИЯ ПОЗНАВАТЕЛЬНЫХ УУД МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ <i>А. Т. Рябых</i>	197
РАЗВИТИЕ ТВОРЧЕСКОГО ВООБРАЖЕНИЯ ДОШКОЛЬНИКОВ В ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ <i>О. В. Сазонова, О. В. Винокурова</i>	202
СОТРУДНИЧЕСТВО СЕМЬИ И ДОШКОЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ В ПРОЦЕССЕ СОЦИАЛИЗАЦИИ ДОШКОЛЬНИКОВ <i>Е.В. Сахарова, О.П. Межевикина</i>	207
ВОСПИТАНИЕ КУЛЬТУРЫ ПОВЕДЕНИЯ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ <i>Ю. Д. Сахарова</i>	211
СПЕЦИФИКА РАБОТЫ С ТЕКСТОМ ЛИТЕРАТУРНОГО ПРОИЗВЕДЕНИЯ НА НАЧАЛЬНОМ ЭТАПЕ ОБУЧЕНИЯ ЧТЕНИЮ <i>А. В. Тарасова, Е. А. Жесткова</i>	215
ВОЗМОЖНОСТИ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ КОНТЕНТ-ПЛАТФОРМЫ <i>Т. В. Федорова, И. С. Храмова</i>	221
РЕАЛИЗАЦИЯ МЕЖПРЕДМЕТНЫХ СВЯЗЕЙ И КРАЕВЕДЧЕСКОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО КОМПОНЕНТА В ПРОЦЕССЕ ИЗУЧЕНИЯ БЫЛИН В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ <i>Ю. А. Филатова</i>	226
КЛАССНЫЙ РУКОВОДИТЕЛЬ – КАКОЙ ОН? (ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ В РЕГИОНАЛЬНОМ АСПЕКТЕ) <i>М. Ю. Шевченко</i>	231
ФОРМИРОВАНИЕ НАУЧНЫХ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ О РЕЖИМЕ ДНЯ В ШКОЛЬНОЙ БИОЛОГИИ <i>Д. В. Штеле</i>	236
ЛИТЕРАТУРНОЕ КРАЕВЕДЕНИЕ КАК СПЕЦИФИЧЕСКАЯ ОБЛАСТЬ ЗНАНИЯ О ЛИТЕРАТУРЕ (К ПРЕЗЕНТАЦИИ УЧЕБНО-МЕТОДИЧЕСКОГО ПОСОБИЯ «ЛИТЕРАТУРНОЕ КРАЕВЕДЕНИЕ: БАЛАШОВСКИЙ ТЕКСТ XXI ВЕКА») <i>Е. А. Ясакова</i>	240

РАЗДЕЛ 2 ГУМАНИТАРНЫЕ И ОБЩЕСТВЕННЫЕ НАУКИ В СОВРЕМЕННОМ МИРЕ

КОНЦЕПТЫ «ВЕРА» И «НЕВЕРИЕ» КАК ВОПЛОЩЕНИЕ РУССКОЙ НАЦИОНАЛЬНОЙ МЕНТАЛЬНОСТИ (НА ПРИМЕРЕ ПРОИЗВЕДЕНИЙ Н.С.ЛЕСКОВА) <i>Н. Г. Авдеева</i>	245
РОЛЬ АНЕКДОТА В СЮЖЕТНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ РАССКАЗА С. ДОВЛАТОВА «НА УЛИЦЕ И ДОМА» <i>В. А. Архангельская, Е. С. Биберган</i>	251
ТУРГЕНЕВСКИЙ ПОДТЕКСТ В ПЬЕСЕ А. П. ЧЕХОВА «ВИШНЕВЫЙ САД» <i>О. В. Богданова</i>	256
ИДЕИ Д. С. ЛИХАЧЕВА В КОНТЕКСТЕ «АНТРОПОЛОГИЧЕСКОГО ПОВОРОТА» ГУМАНИТАРИСТИКИ <i>Г. Н. Боева</i>	262
ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ЛИНГВОКРАЕВЕДЧЕСКОГО МАТЕРИАЛА ПРИ ОБУЧЕНИИ КУЛЬТУРЕ РЕЧИ <i>Л. Н. Верховых</i>	268
ОРГАНИЗАЦИЯ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ШКОЛЬНИКА В СТРУКТУРЕ ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ <i>Е. А. Зацепина</i>	273
ОЦЕНОЧНЫЙ КОМПОНЕНТ ЗНАЧЕНИЯ ТОПОНИМОВ <i>И. В. Зыкова</i>	277
ОБУЧЕНИЕ ИНОСТРАННЫХ СТУДЕНТОВ КАК ИННОВАЦИОННАЯ ПРАКТИКА РЕГИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В БЕЛАРУСИ <i>Д. А. Канашиевич-Адыгезалова</i>	282
ШКОЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В ГОДЫ ВЕЛИКОЙ ОТЕЧЕСТВЕННОЙ ВОЙНЫ <i>Л. А. Комбарова</i>	286
СЕМАСИОЛОГИЧЕСКИЙ АСПЕКТ ИЗУЧЕНИЯ РЕГИОНАЛЬНОЙ ЭРГОНИМИКИ <i>Е. С. Кутепова</i>	291
ТЕХНОЛОГИЯ МОДУЛЬНОГО ОБУЧЕНИЯ В КУРСЕ СТАРОСЛАВЯНСКОГО ЯЗЫКА <i>Е. Ю. Кученёва</i>	295
КРАЕВЕДЕНИЕ И РОДНОЙ ЯЗЫК (ИЗ ОПЫТА РАБОТЫ ОБЪЕДИНЕНИЯ «АБЭВЭГА РОДНОГО КРАЯ») <i>Л. В. Миронова</i>	301
ОРГАНИЗАЦИЯ УЧЕБНОГО КУРСА РИТОРИКИ В ВУЗЕ <i>И. А. Морозова</i>	307
ПЕРВОЕ ВЫСШЕЕ СЕЛЬСКОХОЗЯЙСТВЕННОЕ УЧЕБНОЕ ЗАВЕДЕНИЕ В ГОРОДЕ БОРИСОГЛЕБСКЕ ТАМБОВСКОЙ ГУБЕРНИИ <i>Е. М. Муминова</i>	312
НРАВСТВЕННОЕ СОДЕРЖАНИЕ ЗАРУБЕЖНОЙ ЛИТЕРАТУРЫ <i>Т. Н. Ряскова</i>	317
ФОРМИРОВАНИЕ РЕФЛЕКСИВНЫХ УМЕНИЙ ОБУЧАЮЩИХСЯ НА УРОКАХ ИСТОРИИ И ОБЩЕСТВОЗНАНИЯ <i>О. В. Седлова</i>	322
КОНЕЦ ИСТОРИИ КАК ПРОБЛЕМА <i>А. С. Селезнев</i>	327
ЯЗЫК КАК ИЗМЕНЯЮЩЕЕСЯ ЯВЛЕНИЕ <i>И. А. Стернин</i>	331
ЗНАЧЕНИЕ НАВЫКОВ ДЕЛОВОГО ОБЩЕНИЯ В РАБОТЕ МЕНЕДЖЕРА <i>Ю. О. Таранова</i>	336
ПРОБЛЕМЫ ИЗУЧЕНИЯ «СЛОВА О ПОЛКУ ИГОРЕВЕ» В ШКОЛЕ И ВУЗЕ <i>С. Ю. Толоконникова</i>	340

ВНЕУРОЧНЫЙ МОДУЛЬНЫЙ КУРС «ТЕКСТЫ НОВОЙ ПРИРОДЫ» КАК СПОСОБ ПРЕОДОЛЕНИЯ ЧИТАТЕЛЬСКОГО «НИГИЛИЗМА» СОВРЕМЕННЫХ ПОДРОСТКОВ. РЕКОМЕНДАЦИИ ПО ПРОЕКТИРОВАНИЮ *Е. О. Чаплыгина* 345

РАЗДЕЛ 3. ПЕРСПЕКТИВЫ РАЗВИТИЯ ФИЗИКО-МАТЕМАТИЧЕСКОГО И ТЕХНИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ

РЕМОНТОПРИГОДНОСТЬ АВТОМОБИЛЕЙ НОВОЙ МОДЕЛИ В ПРИКЛАДНОЙ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ ПРОЕКТНОЙ ЗАДАЧЕ ДЛЯ ШКОЛЬНИКОВ СТАРШИХ КЛАССОВ *В. С. Белый*..... 350

АСИНХРОННЫЙ ПОДХОД К РАЗВИТИЮ ДЕТЕЙ НА БАЗЕ ТЕХНОЛОГИЙ СОФТИУМ *С. Е. Галлямова*..... 355

ИГРОВЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ОБУЧЕНИИ СТУДЕНТОВ-ФИЗИКОВ *Т. Ю. Герасимова* ... 362

КОМПЬЮТЕРНЫЕ СРЕДСТВА РЕШЕНИЯ УРАВНЕНИЙ *В. Н. Загрутдинов* 368

ПРАКТИКУМ ПО РЕШЕНИЮ ЗАДАЧ В СИСТЕМЕ ПОВЫШЕНИЯ КВАЛИФИКАЦИИ УЧИТЕЛЕЙ ФИЗИКИ *Р. Я. Ерохина, Т. В. Зульфикарова, С. Е. Зюзин, Л. И. Матвеева* 374

ЗАДАЧИ ПОВЫШЕННОЙ СЛОЖНОСТИ В КУРСЕ МАТЕМАТИЧЕСКОГО АНАЛИЗА ТЕХНИЧЕСКОГО ВУЗА *С. В. Костин* 382

ОСНОВНЫЕ ПОДХОДЫ К ОБУЧЕНИЮ МАТЕМАТИКЕ НА ПЕРВОЙ СТУПЕНИ ОБЩЕГО СРЕДНЕГО ОБРАЗОВАНИЯ В РЕСПУБЛИКЕ БЕЛАРУСЬ *Л. В. Лещенко, Т. В. Гостевич*..... 388

СТРУКТУРА ЭОР «ФИЗИКА-9» *Т. С. Лисина* 392

ФИЗИКО-МАТЕМАТИЧЕСКИЕ ДИСЦИПЛИНЫ В БУДУЩЕЙ ПРОФЕССИИ ДОРОЖНИКА *О. М. Медеяева, Е. П. Масленникова* 397

ПОВЫШЕНИЕ КВАЛИФИКАЦИИ СОВРЕМЕННОГО УЧИТЕЛЯ ФИЗИКИ ЧЕРЕЗ РЕАЛИЗАЦИЮ ИНДИВИДУАЛЬНОЙ ТРАЕКТОРИИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО РАЗВИТИЯ *С. Н. Расулов, Д. С. Шерматов*..... 402

СПЕЦИФИКА РАЗВИТИЯ ИНФОРМАЦИОННО- КОММУНИКАЦИОННЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ ВЫСШЕЙ МЕДИЦИНСКОЙ ШКОЛЫ В СИСТЕМЕ ПОСЛЕДИПЛОМНОГО ОБРАЗОВАНИЯ *Д. К. Саторов, Б. Р. Кодиров, Д. С. Шерматов* 407

МОБИЛЬНЫЕ ВИРТУАЛЬНЫЕ ФИЗИЧЕСКИЕ ЛАБОРАТОРИИ И ИХ ПРИМЕНЕНИЕ ПРИ ИЗУЧЕНИИ ФИЗИКИ В ШКОЛЕ *Н. А. Семенова* 414

ПРИЁМ «ОПОРА НА НЕПОСРЕДСТВЕННЫЙ ОПЫТ» КАК ОДИН ИЗ ИНСТРУМЕНТОВ ФОРМИРОВАНИЯ МАТЕМАТИЧЕСКОЙ ГРАМОТНОСТИ *Н. В. Солодкова* 419

МЕТОД ПРОЕКТА КАК ТЕХНОЛОГИЯ ИНТЕРАКТИВНОГО ОБУЧЕНИЯ ГИМНАЗИСТОВ ПО НАПРАВЛЕНИЮ «РОБОТОТЕХНИКА» *О. В. Степаненко* 424

МОДЕРНИЗАЦИЯ УЧЕБНО-МЕТОДИЧЕСКОГО КОМПЛЕКСА «ФИЗИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ КОМПЬЮТЕРА» *А. В. Томов, Е. Н. Пархоменко* 430

ФОРМИРОВАНИЕ ИНФОРМАЦИОННО - КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ
СТУДЕНТОВ-МЕДИКОВ СРЕДСТВАМИ ИНТЕРАКТИВНЫХ МЕТОДОВ ОБУЧЕНИЯ
О. Т. Шерматзода, Б. Р. Кодиров, Д. С. Шерматов 434

РАЗДЕЛ 4 ПСИХОЛОГИЯ И ПЕДАГОГИКА: АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ И ТЕНДЕНЦИИ РАЗВИТИЯ РЕГИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

ХАРАКТЕРИСТИКИ ФРУСТРАЦИЙ У СТУДЕНТОВ *Т. И. Аврамова* 441

РОЛЬ КРУЖКОВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В РАЗВИТИИ РЕЧИ ДОШКОЛЬНИКОВ
Е. В. Алдошина, Т. Н. Скаморохина, Т. С. Чебакова..... 446

ОРГАНИЗАЦИЯ ВОЛОНТЕРСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ УЧАЩЕЙСЯ МОЛОДЕЖИ
В КОНТЕКСТЕ РЕГИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ *А. А. Алимов, П. В. Андреев* 450

ПРЕОДОЛЕНИЕ ТРЕВОЖНОСТИ ПЕРВОКУРСНИКОВ КАК АСПЕКТ
ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ УЧАСТНИКОВ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО
ПРОЦЕССА *И. А. Аникина* 455

ИНТЕРАКТИВНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ
МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ У СТУДЕНТОВ
ВОЕННОГО ВУЗА *И. А. Багацкий* 459

К ПРОБЛЕМЕ РАЗВИТИЯ ЛОГИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ В МЛАДШЕМ ШКОЛЬНОМ
ВОЗРАСТЕ *Е. В. Баранова, О. М. Горбунова, М. А. Бездольная* 464

ФОРМИРОВАНИЕ МОТИВАЦИИ УЧЕНИЯ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ
С ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНЫМИ НАРУШЕНИЯМИ *Н. Н. Баранова*..... 469

К ПРОБЛЕМЕ РАЗВИТИЯ ВОЛЕВЫХ КАЧЕСТВ В МЛАДШЕМ ШКОЛЬНОМ ВОЗРАСТЕ
А. Н. Бедина 473

ОСОБЕННОСТИ ВНИМАНИЯ У ДЕТЕЙ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ
ЗДОРОВЬЯ *Н. Н. Белова* 477

ПРИБЛИЖЕНИЕ ДОШКОЛЬНИКОВ К ДЕТСКОЙ ЛИТЕРАТУРЕ КАК ПСИХОЛОГО-
ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПРОБЛЕМА *Е. Г. Вервеккина, Е. С. Дядина, Л. В. Назаренко,
Т. В. Коротунова* 482

СОЗДАНИЕ МОТИВАЦИОННОГО ПОЛЯ В ШКОЛЕ ДЛЯ РАЗВИТИЯ СПОСОБНОСТЕЙ
ОБУЧАЮЩИХСЯ *Власова Т.В.* 486

ВЛИЯНИЕ ИНДИВИДУАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИХ ОСОБЕННОСТЕЙ ДЕТЕЙ С
ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ НА УСПЕШНОСТЬ ПРОЦЕССА
СОЦИАЛЬНОЙ- АДАПТАЦИИ *В. В. Волохов* 492

ЛИЧНОСТНО-ОРИЕНТИРОВАННЫЙ ПОДХОД КАК ВАЖНОЕ УСЛОВИЕ
ЭФФЕКТИВНОСТИ ПРОЦЕССА ОБУЧЕНИЯ *А. Н. Гордеева*..... 497

СПЕЦИФИКА ПАТРИОТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ СОВРЕМЕННЫХ ШКОЛЬНИКОВ
Д. И. Гриднева 503

ИННОВАЦИОННЫЕ ФОРМЫ РАБОТЫ ПЕДАГОГОВ ДОШКОЛЬНОЙ
ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ С РОДИТЕЛЯМИ *А. А. Долгова* 508

ФОРМИРОВАНИЕ ТРУДОВЫХ НАВЫКОВ У ДЕТЕЙ С ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНЫМИ НАРУШЕНИЯМИ ЧЕРЕЗ РАЗЛИЧНЫЕ ФОРМЫ ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ <i>М. Е. Дьякова, Л. В. Тельнова</i>	513
МЕЖДИСЦИПЛИНАРНЫЙ АСПЕКТ ПРОБЛЕМЫ ФОРМИРОВАНИЯ ПРАВОВОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ СТАРШИХ ШКОЛЬНИКОВ <i>Е. А. Ендовицкая</i>	517
ПОТЕНЦИАЛ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА УНИВЕРСИТЕТА В ФОРМИРОВАНИИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ БАКАЛАВРОВ ЮРИСПРУДЕНЦИИ <i>Т. И. Ератова</i>	522
ФОРМИРОВАНИЕ СОЦИАЛЬНОЙ УСПЕШНОСТИ ДЕТЕЙ КАК ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПРОБЛЕМА <i>О. Е. Ермакова</i>	528
РАЗВИТИЕ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ПРОНИЦАТЕЛЬНОСТИ СТУДЕНТОВ-ПСИХОЛОГОВ ПОСРЕДСТВОМ АНАЛИЗА ХУДОЖЕСТВЕННЫХ ТЕКСТОВ <i>Н. Е. Есманская</i>	532
ВЫБОР КОПИНГ-СТРАТЕГИЙ В КОНФЛИКТНОЙ СИТУАЦИИ УЧАЩИМИСЯ ВОЕННОГО УЧИЛИЩА: ОПЫТ ИССЛЕДОВАНИЯ <i>Р. Р. Зинурова, Д. И. Митрохина</i>	538
Проблема саморазвития личности в образовательной среде ВУЗа в условиях реализации ФГОС <i>Н. Ю. Зыкова</i>	542
ИНТЕГРАЛЬНО-КРЕАТИВНЫЙ СТИЛЬ МЫШЛЕНИЯ ПЕДАГОГА-ПСИХОЛОГА КАК ОСНОВА УСПЕШНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ <i>К. Ф. Йомби</i>	547
ОСОБЕННОСТИ ПРОЯВЛЕНИЯ САМОСТИМУЛЯЦИИ И СТИММИНГА У ДЕТЕЙ С АУТИЗМОМ НА УРОКАХ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ <i>Н. В. Ковалёва, О. В. Завалишина</i>	552
МОДЕЛЬ МИРА И СТРЕССОУСТОЙЧИВОСТЬ СТАРШЕКЛАССНИКОВ <i>Е. М. Кравцова</i>	556
ЦЕННОСТНЫЕ ОРИЕНТАЦИИ ЛИЧНОСТИ КАК ФАКТОРЫ ЗДОРОВЬЯ <i>Н. В. Ланина</i>	561
РОЛЬ РОДИТЕЛЕЙ В СОЦИАЛЬНОЙ АДАПТАЦИИ ДЕТЕЙ И ПОДРОСТКОВ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ <i>И. В. Любовская</i>	566
ПРОБЛЕМА ОРГАНИЗАЦИИ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ СТУДЕНТОВ ПО ДИСЦИПЛИНЕ «ПСИХОЛОГИЯ» <i>С. В. Матвеева</i>	570
ФОРМИРОВАНИЕ ПЕРЦЕПТИВНОГО КОМПОНЕНТА ОБЩЕНИЯ У ШКОЛЬНИКОВ С УМЕРЕННОЙ И ТЯЖЁЛОЙ ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНОЙ НЕДОСТАТОЧНОСТЬЮ В МУЗЫКАЛЬНО ДИДАКТИЧЕСКИХ ИГРАХ <i>А.А. Молоканова, Н.К. Ледовских</i>	575
К ПРОБЛЕМЕ ФОРМИРОВАНИЯ КОММУНИКАТИВНЫХ УНИВЕРСАЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ <i>О. И. Москаленко, Е. М. Солодовникова, М. В. Довбня</i>	580
ФОРМИРОВАНИЕ ТВОРЧЕСКОЙ АКТИВНОСТИ ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА КАК НАУЧНО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПРОБЛЕМА <i>О. Б. Мурзина</i>	584
РОЛЬ УЧИТЕЛЯ В РАЗВИТИИ НАВЫКОВ ОБЩЕНИЯ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ <i>Л. А. Нестеренко, Е. А. Твердохлебова, И. В. Кусурова</i>	589

РАЗВИТИЕ МЕЛКОЙ МОТОРИКИ У ОБУЧАЮЩИХСЯ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ <i>М. В. Петрайтене</i>	593
ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ОБУЧАЮЩИХСЯ С ОВЗ В СОВРЕМЕННОМ ОБРАЗОВАНИИ <i>Т.В. Попова, О. В. Артамонова</i>	597
ГОТОВНОСТЬ БУДУЩЕГО ПЕДАГОГА К ПРОФИЛАКТИКЕ БУЛЛИНГА В ШКОЛЬНОЙ СРЕДЕ <i>Т. Ф. Пушкина</i>	602
ПРОБЛЕМА ПОДГОТОВКИ СПЕЦИАЛИСТОВ К РАБОТЕ ПО ПРОФИЛАКТИКЕ КИБЕРСУИЦИДОВ НЕСОВЕРШЕННОЛЕТНИХ <i>А. В. Ровнейко</i>	607
ФОРМИРОВАНИЕ ЭТНОКУЛЬТУРНОЙ ОБРАЗОВАННОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ В ТРАНСГРАНИЧНЫХ РЕГИОНАХ <i>И.Б. Соловьева, Т.А. Панчук, В.Г. Соловьев</i>	611
РОЛЬ ПРИНЦИПА ВАРИАТИВНОГО И ТВОРЧЕСКОГО ОБУЧЕНИЯ В ОРГАНИЗАЦИИ ТЕХНОЛОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ В ШКОЛЕ <i>Е. А. Спиридонова</i>	615
ПРИКЛАДНАЯ НАПРАВЛЕННОСТЬ ОБУЧЕНИЯ МАТЕМАТИКЕ: СОДЕРЖАТЕЛЬНЫЙ КОМПОНЕНТ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПЕДАГОГА <i>Е. Л. Старовойтова</i>	620
КРЕАТИВНОСТЬ КАК ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ КАЧЕСТВО БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ <i>Г. С. Степанова</i>	625
РАЗВИТИЕ ПОЗНАВАТЕЛЬНЫХ ПРОЦЕССОВ ДОШКОЛЬНИКА НА ЗАНЯТИЯХ ПО МУЗЫКАЛЬНОМУ ВОСПИТАНИЮ <i>Н. И. Таранова</i>	630
ПСИХОЛОГИЧЕСКИЙ ТРЕНИНГ КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ ЛИЧНОСТИ <i>Н. А. Черных</i>	633
ЭТИЧЕСКИЕ БЕСЕДЫ КАК СРЕДСТВО ВОСПИТАНИЯ НРАВСТВЕННЫХ КАЧЕСТВ ДОШКОЛЬНИКОВ <i>О. В. Янышева, Т.Н. Усенко, М. В. Блощицына</i>	637

РАЗДЕЛ 1 ДИСКУССИОННЫЕ ВОПРОСЫ МОДЕРНИЗАЦИИ СОВРЕМЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ В РЕГИОНАЛЬНОМ АСПЕКТЕ

УДК: 372.24

ХАТКА-ЙОГА ДЛЯ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

О. В. Аксенова

инструктор по физической культуре МКДОУ БГО Детский сад №1
комбинированного вида, Борисоглебск

Аннотация: в статье рассматривается использование хатки-йоги в образовательной практике, характеризуется значение хатки-йоги для поддержки и сохранения здоровья детей, рассказывается о возможностях стабилизации и улучшения детского здоровья путем приобщения детей к физической культуре в детском саду.

Abstract: the article discusses the use of hatka yoga in educational practice, characterizes the importance of hatka yoga for supporting and maintaining children's health, and describes the possibilities of stabilizing and improving children's health by introducing children to physical education in kindergarten.

Ключевые слова: физическая культура, дошкольный возраст, хатка-йога, двигательная активность.

Keywords: physical culture, preschool age, khatka yoga, motor activity.

Ребенок от природы очень активен, и активные действия радуют его. В период дошкольного возраста ребенок знакомится с разнообразными двигательными умениями, навыками, учится управлять движениями и эмоционально-волевыми качествами. В примерной общеобразовательной программе «От рождения до школы» прописаны требования к основным движениям, которые должны быть освоены детьми дошкольного возраста.

Образовательный процесс следует организовывать целенаправленно, чтобы организуя оптимальную двигательную активность детей на протяжении всего времени осуществляемой учебной деятельности. Чем полнее и разнообразнее деятельность детей на занятиях физкультурой, тем успешнее идет их физическое развитие, тем успешнее реализуются его потенциальные возможности, происходит укрепление здоровья дошкольников. Сохранение и укрепление здоровья детей – это важнейшая задача. В образовательной программе нашего детского сада задачам охраны и укрепления здоровья дошкольников отводится первостепенное внимание.

Очевидно, что дошкольный возраст – важный период совершенствования основных функций организма, становления жизненно-необходимых двигательных умений, навыков и физических качеств. От состояния здоровья ребенка, его умения владеть своими движениями, от его ловкости, ориентировки, быстроты двигательной реакции во многом зависит его эмоциональное настроение, которое способствует развитию активности.

В процессе работы по физическому развитию дошкольников мы используем методику оздоровления организма «Хатха-йога». Применение йоги направлено на формирование у обучающихся компетенций в области здоровьесбережения. Дети начинают осознавать здоровье как главную ценность человеческой жизни, у них формируется устойчивая мотивация вести здоровый образ жизни. На занятиях физической культурой обучающиеся включаются в гимнастику с элементами хатха-йоги. Йога уникальна тем, что каждый ребенок находит то, что ему диктует его тело. Ею можно заниматься под расслабляющую музыку, которая помогает погрузиться в созерцание окружающего мира. В процессе занятия дети развивают свою фантазию, представляя животных, птиц, людей, копируя их позы [1, с.25-26].

После таких занятий дети становятся более спокойными, жизнерадостными, добрыми, чуткими, у них повышается самооценка. Разработанный комплекс упражнений для занятий йогой помогает

воспитанникам расслабиться, нормализовать свое душевное состояние, улучшает настроение.

Обучающиеся всех возрастных групп детского сада могут заниматься йогой, независимо от степени их физического развития. Хатха-йога повышает работоспособность и выносливость организма, тренирует волевые усилия [3, с. 45].

Выполняя упражнения йоги, воспитанники ДОО развивают внимание и усидчивость, сосредоточенность и организованность, воображение, волевые качества. Йога не лечит, а предупреждает болезни (сколиоз, плоскостопие), помогает укреплять слабые мышцы. В этом и заключается ее важнейшая профилактическая роль.

Занятия строятся с учётом индивидуальных особенностей и возможностей детей, на основе взаимного доверия, понимания и интереса,

Литература

1. Осипова В.. Поза ребенка «Хатха-Йога в детском саду». Ж. Обруч №3-1997.
2. Панда К.Н. Простая йога для крепкого здоровья / Пер. с англ. – СПб.: Издательство «ДИЛЯ», 2010. – 104с.
3. Шифферс М.Е. Айенгар – йога для всех / Мария Шифферс. – М.: Эксмо, 2011. – 176с.: ил.
4. Щетинин М. Н. Дыхательная гимнастика А. Н. Стрельниковой – М.: Метафора. – 2003.

УДК 378.1

**ФЕНОМЕНОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ФОРМИРОВАНИЯ
ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ ВУЗА:
РЕГИОНАЛЬНЫЙ АСПЕКТ**

Г. Ю. Алексеева, Г. Ю. Юмашева

кандидат педагогических наук, доцент, декан технолого-педагогического
факультета БФ ФГБОУ ВО ВГУ, Борисоглебск

кандидат филологических наук, доцент, начальник организационного
отдела БФ ФГБОУ ВО ВГУ, Борисоглебск

Аннотация: в статье рассматривается образовательная среда вуза как педагогический феномен; принципы феноменологии, лежащие в основе ее формирования и функционирования; перечисляются региональные особенности образовательной среды.

Abstract: the article considers the educational environment of the university as a pedagogical phenomenon; the principles of phenomenology underlying its formation and functioning; the regional features of the educational environment are listed.

Ключевые слова: образовательная среда вуза, педагогическая феноменология, региональные особенности, профессиональные компетенции.

Keywords: educational environment of the university, pedagogical phenomenology, regional features, professional competencies.

Профессиональный стандарт педагога предъявляет требования не только к знаниям выпускника вуза, но и к его личностным качествам, универсальным и профессиональным компетенциям. Становление будущего специалиста в процессе обучения в высшей школе происходит под влиянием многих факторов, из которых базовое значение имеет социокультурная среда

образовательного учреждения и образовательного пространства города и региона в целом.

Среда, как один из основных факторов развития личности, рассматривалась в исследованиях как зарубежных, так и отечественных философов, педагогов и психологов (Б.Ф. Скиннер, К.А. Гельвеций, Я.А. Коменский, Ж.Ж. Руссо, П.Ф. Каптерев, С.Т. Шацкий, А. Маслоу, К. Роджерс, А.В. Петровский, Л.С. Выготский, А.В. Мудрик, В.В. Краевский и др.). С точки зрения педагогической феноменологии среда представляет собой многоуровневое, интегральное образование, включающее в себя природную, социальную, культурную и информационную (виртуальную) составляющие.

На современном этапе развития общества становится очевидна необходимость изучения внутренней, смысловой основы педагогических явлений, что определяет их феноменологический характер.

В исследованиях философов феноменология определяется как непредвзятое выявление и описание феноменов (целостных единств внутреннего и внешнего) с позиций исследования их значений, смысла, сущностей (Н. Гартман); учение о пути и способах развития человеческого сознания, понимаемое как саморазвитие нравственной (духовной) стороны личности; учение о феноменах, т.е. необычных, парадоксальных явлениях, которые даны нам не только в чувственном восприятии, но и в смысловом значении; смыслопоисковый способ углубленного познания внутренних источников, связей, механизмов развития, смысла явлений (В.В. Краевский) [1].

С позиций педагогического исследования феноменологию можно рассматривать как науку о гуманистическом смысле целостно представленных педагогических феноменов – образования, воспитания, развития и др. Восхождение от традиционного воспроизведения к конструированию собственной картины мира и своих действий в нем является единственно возможным путем постижения сущности педагогических явлений.

Рассмотрение феноменологии как методологической основы функционирования образовательной среды вуза в региональном образовательном пространстве, как значимого элемента развития научно-педагогического мышления позволяет интегрировать различные теоретические подходы к ее изучению.

Впервые педагогические процессы как феномены были рассмотрены в трудах Э. Гуссерля, М. Хайдеггера, М. Шелера. Феноменологический анализ понятия образовательной среды позволяет выделить ее характеристики, способствующие накоплению профессионального, коммуникативного и личностного опыта, выявлению движущих факторов саморазвития и самореализации выпускника в профессиональной деятельности и личностно значимых сферах.

По мнению Э. Гуссерля, человеческая субъектность выступает абсолютным источником смысла и значения мира, следовательно, определяет направления формирования образовательной среды вуза и образовательного пространства малого города и региона в целом. Не только среда воздействует на человека, но и человек определяет направления формирования окружающей его среды (конструирует «жизненный мир»).

В основе формирования развивающей образовательной среды вуза лежат следующие принципы феноменологии, адаптированные для педагогических явлений С.В. Кульневич [3].

1. Принцип саморазвития проблемного мышления. По мнению Н. Гартмана, вывести человека к такой способности может попытка решения (для себя) вопроса о положении человека между действительностью и идеальным требованием.

2. Принцип очеловечивания ценностей. Только через человека, его сознание ценности воздействует на мир. В этом случае человек получает власть над вещами, что позволяет ему вмешиваться в естественный ход событий, изменять его, руководствуясь категорическим (нравственным) императивом.

3. Принцип переживания содержания ценностей. Феноменология предлагает личности исследовать явления с их внутренней стороны, явно не обозначенной, но всегда определяющей внешнюю, явную сторону.

4. Принцип феноменологической редукции утверждает, что наше восприятие мира ограничено нашим сознанием и не всегда достоверно отражает реальность.

5. Принцип включения «обыденных» пониманий. Данный принцип определяет необходимость включения в понятие образовательной среды вуза характеристик, требующих личностной оценки с позиций интеллектуального духовно-нравственного и субъективного опыта личности как эксперта.

Педагогическая феноменология рассматривает образовательную среду вуза как профессионально и личностно-развивающий феномен. А.И. Артюхина отмечает, что образовательная среда высшего учебного заведения как педагогический феномен представляет собой развивающийся континуум пространственно-временных, социально-культурных, деятельностных, коммуникативных, информационных и др. факторов [2].

Образовательная среда любого вуза имеет свои особенности, которые определяются различными факторами: географическим расположением (удаленность от больших городов, природные особенности региона), культурными традициями (национальные обычаи и религиозные течения), преобладающей идеологией, уровнем развития науки и искусства, материально-техническим и информационным обеспечением. Особенности образовательной среды вуза во многом определяются его профессиональной направленностью, научными школами, функционирующими в данном вузе, межличностными отношениями между членами профессорско-преподавательского состава, преподавателями и студентами, а также между членами студенческого сообщества. Личностная коммуникация, решение профессионально значимых задач и коллизий, атмосфера творчества и свободного взаимодействия позволяют студентам адаптироваться к условиям обучения в высшей школе,

сформировать необходимые компетенции и навыки профессионального поведения, а также личностно значимые ценностные установки, перейти от направленного развития к саморазвитию.

Таким образом, целенаправленное проектирование образовательной среды вуза базируется на основных понятиях, методах и принципах феноменологии. Учет географических, культурных и социальных особенностей города и региона, реализация актуального потенциала образовательной среды вуза позволяет формировать компетенции, личные и профессиональные качества обучающегося, востребованного на рынке образовательных услуг.

Литература

1. Алексеева Г.Ю. Педагогические условия развития творческого потенциала учащихся младших классов в процессе изучения математики. Дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01: – Ростов н/Д, 2001.– 196 с.
2. Артюхина А.И. Образовательная среда высшего учебного заведения как педагогический феномен (на материале проектирования образовательной среды медицинского университета) автореф. дис. ... доктора пед. наук: 13.00.08: Волгоград, 2007.– 40 с.
3. Кульневич С.В. Менеджмент профессионального самоопределения: учеб.-метод. пособие. –Воронеж, 1998. – 198с.

УДК 398

**ФОЛЬКЛОРНОЕ КРАЕВЕДЕНИЕ
В СИСТЕМЕ РЕГИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ ШКОЛЬНИКОВ**

Е. И. Алиференко

кандидат филологических наук, доцент

Балашовский институт (филиал) ФГБОУ ВО

«Саратовский национальный исследовательский государственный
университет имени Н.Г. Чернышевского», Балашов

Аннотация: в статье затрагивается проблема продуктивности использования термина «фольклорное краеведение» в системе регионального образования школьников. Краеведческий аспект изучения фольклорного материала формирует представление о культурной идентичности, о своей принадлежности к фольклорной традиции края, о необходимости грамотного и бережного к ней отношения. Данный подход изучения устного народного творчества в школе разрушает привычное представление о фольклоре как об отдаленном от современности культурном явлении.

Abstract: the article touches on the problem of productivity of using the term "folklore local studies" in the regional education system of schoolchildren. The local history aspect of the study of folklore material forms the idea of cultural identity, its belonging to the folklore tradition of the region, the need for a competent and careful attitude to it. This approach of studying oral folk art in school destroys the usual idea of folklore as a distant cultural phenomenon from the present.

Ключевые слова: региональное образование, фольклор, краеведение, традиция.

Keywords: regional education, folklore, local studies, tradition.

Региональный компонент современного школьного образования [3] активизировал использование терминов «краеведение», «фольклорное

краеведение». Отношение к ним научного мира неоднозначно. И тем не менее предмет изучения – устное народное творчество в его локальном проявлении – дает основание для их функционирования.

Предложенный в XIX веке английским ученым Вильямом Томсоном термин «фольклор» в своем значении (см. «народная мудрость») нацелен на обобщение и, следовательно, на определенную дистанцию в его восприятии. Ассоциативный ряд, возникающий при использовании данного термина, – прошлое, старина. Отсюда изучаемые школьниками произведения народного творчества воспринимаются как словесный памятник, как текст вообще, без соотнесения с конкретным пространством и временем. Определение специфики фольклора лишь усиливает это впечатление. Напротив, краеведческая линия освоения материала дает ощущение жизненности народной словесной культуры, связи ее с личным опытом обучающихся. Главный результат урока краеведческой направленности – это восприятие школьником себя как носителя фольклора. Разговор о привязанности знакомых словесных текстов к конкретному месту рождает в свою очередь представление о локальной традиции и своей принадлежности к ней.

При этом важно показать, что данная область словесного искусства подвижна: время рождает новые словесные формы. Неслучайно в двадцатом веке появился термин постфольклор [2]. В начальной и средней школе можно сделать акцент на детском словесном творчестве и посмотреть, какие его жанры актуальны сегодня [1].

Урок литературы требует не только знания текста, но и его интерпретации, анализа, владения литературоведческой терминологией. Изучение фольклорного произведения в рамках локальной традиции сопровождается дополнительной информацией. Отвечая на вопросы «кто?», «с какой целью?» и «как?» исполнял произведение, учащиеся приходят к пониманию утилитарной и эстетической функции этого произведения. В связи с этим на полученном в рамках краеведческого исследования материале

отрабатываются навыки литературоведческого анализа сочинений народного творчества как произведений фольклора.

Продуктивным в данном случае представляется задание на сопоставление полученных записей с фольклорной традицией другой местности. При этом можно обратиться к интернет-ресурсам или имеющимся в школьной библиотеке сборникам и выявить возможные варианты знакомого текста считалки, заклички, дразнилки и пр. Вариативность как признак фольклорного произведения является очевидным фактом при фиксации текста в пространстве конкретной социальной группы (например, класса или участников краеведческого кружка). Сопоставление разных вариантов позволит выявить и другое свойство устного творчества – традиционное начало и импровизационный элемент. В совокупности они рожают новый вариант произведения, исполнитель же таким образом включается в коллективный процесс создания, хранения и передачи информации. Коллективность и отсутствие конкретного автора – это те составляющие характеристики фольклорного произведения, к которым обучающиеся приходят в процессе краеведческой работы. Пассивная форма восприятия нового знания (например, лекция) явно уступает самостоятельному поиску, поэтому освоение специфических черт фольклора продуктивно в рамках практического опыта.

Краеведение на уроке – это фактор, способствующий реализации самых разных образовательных технологий, среди которых – проектно-исследовательская деятельность. Сбор фольклорного материала, его систематизация и анализ – это не только освоение методологии фольклорного проекта, но и понимание культурологической значимости полученного результата. Темы проектов могут быть нацелены на изучение как всей системы жанров в конкретной местности, так и отдельных поэтических словесных форм – песен, сказок, преданий и пр. Локальная картина раскроется в ходе анализа совокупности сделанных записей. В совокупности она даст представление об истории края, о быте проживающего здесь народа, его духовных ценностях (нравственных, религиозных, общественно-политических, познавательных,

эстетических). Краеведческая работа способствует реализации самых разных учебных задач: регулятивных, коммуникативных, познавательных. В данном случае важно научить школьника определять план своей деятельности по сбору фольклорного материала, вести диалог с его носителями, анализировать и выявлять значимую для достижения поставленной цели информацию.

Таким образом, краеведческий аспект изучения произведений устного народного творчества направлен на осознание школьниками своей принадлежности к конкретной локальной культуре, понимания ее традиций и личной ответственности за ее сохранение.

Литература

1. Алиференко Е.И. Технология фольклорного исследования в начальной школе: проект-презентация. Актуальные проблемы преподавания в начальной школе. Кирюшкинские чтения: матер. Всероссийской науч.-практич. конф. г. Балашов, 29–30 марта 2017 г. / под ред. Е.Н. Ахтырской, Л.В. Борзовой [и др.] – Саратов: Саратовский источник, 2017. – С. 15-18.

2. Неклюдов С.Ю. После фольклора //Живая старина. – 1995. – № 1. – С. 2-4.

3. Приказ Минобрнауки России от 17.12.2010 № 1897 (ред. от 31.12.2015) «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта основного общего образования» (Зарегистрировано в Минюсте России 01.02.2011 № 19644) [Электронный ресурс] // Официальный сайт компании «КонсультантПлюс». – Электрон.дан. – URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_110255/ – Загл. с экрана (дата обращения: 1 ноября 2019).

УДК 37.016: 003 – 028.31

ПРИМЕНЕНИЕ КВЕСТ-ТЕХНОЛОГИЙ НА УРОКАХ ЛИТЕРАТУРНОГО ЧТЕНИЯ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

Е. Н. Ахтырская

кандидат педагогических наук, доцент,

Балашовский институт (филиал) ФГБОУ ВО

«Саратовский национальный исследовательский государственный университет
имени Н.Г. Чернышевского», Балашов

Аннотация: в статье рассматриваются вопросы, связанные с организацией урочной и внеурочной деятельности по литературному чтению в начальной школе. Особое внимание уделяется использованию квест-технологий на уроках литературного чтения в рамках реализации ФГОС НОО.

Abstract: the article deals with the issues related to the organization of regular and extracurricular activities for literary reading in primary school. Special attention is paid to the use of quest technologies in the lessons of literary reading in the framework of the implementation of the GEF DOE.

Ключевые слова: литературное чтение, квест-технология, младшие школьники, урочная и внеурочная деятельность.

Keywords: literary reading, quest technology, primary school students, regular and extracurricular activities.

В настоящее время в начальной школе все большее внимание со стороны методистов и учителей практиков уделяется учебному предмету «Литературное чтение», и это, на наш взгляд, вполне объяснимо и обоснованно. Именно на этих уроках вырабатывается техника чтения каждого обучающегося, формируются основные читательские компетенции младшего школьника. Другими словами, здесь закладываются такие умения и навыки, которые необходимы для дальнейшего школьного обучения как на начальном этапе

обучения, так и в среднем звене школы [2; 3]. В этой связи педагоги все чаще обращаются к различным формам образовательных технологий, которые позволяют добиться более высоких образовательных и воспитательных результатов [4; 5]. Одной из таких форм являются появившиеся сравнительно недавно квест-технологии, которые все активнее внедряются в урочную и внеурочную деятельность младших школьников по литературному чтению.

Квест – это «поиск, предмет поисков, поиск приключений». В литературе понятие «квест» изначально обозначало один из способов построения сюжета – путешествие персонажей к определенной цели через преодоление трудностей» [1, с. 15]. Таким образом, мы видим, что уже само исходное значение данного понятия определяет возможность его использования на уроках литературного чтения в начальной школе. В свою очередь образовательный квест – это педагогическая технология, включающая в себя набор проблемных заданий с элементами ролевой игры, для выполнения которых требуются какие-либо ресурсы [1].

В общеупотребительном значении квест воспринимается как игра-путешествие. Игра в свою очередь представляет важнейший аспект воспитания духовности, формирования системы нравственно-эстетических, общечеловеческих ценностей младших школьников. Поэтому на уроках литературного чтения квест-технологии должны улучшить не только восприятие литературного материала, но и способствовать моральному становлению ребенка как личности, стимулировать умственное и нравственное развитие детей.

Как любая игра, квест выполняет познавательную, развивающую, развлекающую функции. Для достижения цели, в процессе прохождения игры нужно «ходить» и «что-то искать», т.е. участвовать в определенном процессе обучения: решать какую-то головоломку, находить правильное решение для перехода на следующий этап и т.д. Современные педагоги и ученые-методисты различают несколько видов таких обучающих процессов:

- линейные (решение одной задачи дает возможность решать следующую);
- штурмовые (с помощью контрольных подсказок участник сам выбирает способ решения задачи);
- кольцевые (по сути это тот же линейный квест, только для нескольких команд, стартующих из разных точек).

Если посмотреть на такие обучающие процессы в целом, то можно заметить, что квест-технологии в начальной школе имеют ряд сходств с компьютерными играми (на основе которых они собственно и построены):

- во-первых, они предполагают достижение конечной цели через поиск промежуточных решений;
- во-вторых, это система подсказок (правда, они встречаются не всегда, а это усложняет поиск правильного решения).

На уроках литературного чтения квест-технологии должны улучшить не только восприятие литературного материала, но и способствовать моральному становлению ребенка как личности; стимулировать умственное и нравственное развитие. Именно при таком подходе младшие школьники становятся активнее, внимательнее, раскрывают свои личностные качества и творческие способности. Покажем это на конкретном примере квест-игры «По дорогам сказок», которая была разработана и реализована студентами в одной из школ города Балашов Саратовской области в 2019 году в рамках организации кружковой работы «Книга – лучший друг».

Общая идея данной игры заключается в том, чтобы школьники смогли собрать ключевую фразу: «Сказка – ложь, да в ней намек, добрым молодцам урок» (А.С. Пушкин «Сказка о золотом петушке»). Фраза предварительно делится учителем на части, и каждая часть выдается команде только за правильно выполненное задание. Всю работу контролируют модераторы (студенты, библиотекарь), которые должны следить за правильностью выполнения заданий, а после выдать участникам фрагмент ключевой фразы.

После того как все фрагменты будут получены, участники команды собирают высказывание, возвращаются к старту и показывают результат педагогу-организатору.

Цель игры – развитие познавательной активности, создание условий для развития читательского интереса к сказкам посредством квест-игры.

Задачи:

1. Образовательные:

– уточнить и расширить знания учащихся о видах сказок;

– пополнить литературный багаж младших школьников авторскими сказками;

– научиться различать авторские и народные сказки.

2. Развивающие:

– развивать творческое воображение, логическое мышление, грамотную речь;

– развивать умение действовать согласованно;

- развивать умения работать в команде.

3. Воспитательные:

– воспитывать любовь к устному народному творчеству.

В ходе квеста младшие школьники проходят пять различных станций, на которых выполняют определенные задания:

– первая станция «Полянка загадок», на которой нужно угадать сказочного персонажа (из авторских сказок);

– вторая станция «Спортивная» – эстафета «Баба-Яга» (необходимо вспомнить вместе с героями народные сказки);

– третья станция «Почта», где нужно узнать сказочных героев, от которых пришли письма (сопоставить народные и авторские сказки);

– четвертая станция «Реставрационная», на этой станции необходимо из маленьких частей собрать иллюстрацию к сказке (вспомнить художников иллюстраторов);

– пятая станция «Кинотеатр»: по фрагментам из мультфильмов детям необходимо узнать название сказок.

После того как школьники проходят все станции и выполняют конечное задание, происходит награждение участников и рефлексия.

Следует обратить внимание на то, что данный квест способствует не только обобщению изученного материала по литературному чтению, но и эффективному нравственному воспитанию, так как подразумевает развитие дружеских взаимоотношений между детьми, привычку работать сообща; формирует умение договариваться, помогать друг другу [5].

На уроках литературного чтения можно предложить обучающимся совершить путешествие (по страницам какого-либо художественного произведения) при помощи «Сундучка времени». В нем педагог заранее помещает предметы, описываемые в произведении. Например, «путешествуя» по страницам «Сказки о рыбаке и рыбке» А.С. Пушкина, в сундучке учащиеся могут найти такие предметы, как небольшой кусок рыболовной сети, картинку с корытом, ребус, скрывающий, кто главная героиня сказки. «Путешествие-квест» может быть представлено как в виде схем, предложенных детям на классной доске, так и в виде мультимедийных презентаций.

Таким образом, в урочной и внеурочной деятельности по литературному чтению заложена потенциальная возможность использования квест-технологий. При этом подобная деятельность может осуществляться систематически и не будет вступать в противодействие с основными структурными компонентами уроков различных типов и в рамках различных образовательных программ.

Литература

1. Андреева М. В. Технологии веб-квест в формировании коммуникативной и социокультурной компетенции // Информационно-коммуникационные технологии в обучении иностранным языкам: тезисы

докладов I Международной научно-практической конференции. – Москва: Издательство Московского университета, 2004. – С. 134-137.

2. Ахтырская Е.Н. К вопросу об организации уроков литературного чтения в начальной школе // X Кирилло-Мефодиевские чтения: сборник научных статей / под ред.: З.Я. Селицкой. – Ишим : Изд-во ИПИ им. П.П. Ершова (филиала) ТюмГУ, 2018. – С. 199 – 203.

3. Колесникова Т.М., Ахтырская Е.Н. Профессиональная подготовка будущих учителей начальной школы в рамках курса «Методика обучения литературному чтению» // Актуальные проблемы преподавания в начальной школе. Кирюшкинские чтения : матер. Всеросс. науч.- практич. конф. г. Балашов, 28 – 29 марта 2018 г. / под ред. Е.Н. Ахтырской, М.А. Мазаловой. – Саратов : Издательство «Саратовский источник», 2018. – С. 135 - 142.

4. Маркина О.А., Ахтырская Е.Н. Проектная деятельность на уроках русского языка в начальной школе //Актуальные проблемы дошкольного и начального образования : матер. Всеросс. науч.- практич. конф. г. Балашов, 26 – 27 марта 2019 г. / под ред. Е.Н. Ахтырской, Е.А. Казанковой [и др.]. – Саратов : Саратовский источник, 2019. – С. 156 - 159.

5. Пронина С.И., Ахтырская Е.Н. Нравственное развитие младших школьников на уроках литературного чтения // V Рождественские чтения : межвузовский сборник научно-методических статей / под ред.: Г. В. Сильченко. – Ишим : Изд-во ИПИ им. П.П. Ершова (филиала) ТюмГУ, 2018. – С. 159 - 164.

УДК 373.31

**ПАСПОРТ ПРОЕКТА КАК МЕТОДИЧЕСКИЙ ИНСТРУМЕНТ
ОРГАНИЗАЦИИ ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ МЛАДШИХ
ШКОЛЬНИКОВ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ
ПО МАТЕМАТИКЕ**

Н.В. Ахтырская

студент направления подготовки 44.03.05 Педагогическое образование

(с двумя профилями подготовки) БФ ФГБОУ ВО ВГУ, Борисоглебск

Научн. рук.: кандидат педагогических наук, доцент БФ ФГБОУ ВО ВГУ

И.И. Пятибратова, Борисоглебск

Аннотация: в статье описывается опыт использования паспорта проекта как методического инструмента организации проектной деятельности младших школьников в образовательном процессе по математике.

Abstract: the article describes the experience of using the project passport as a methodological tool for organizing the design activities of elementary school students in the educational process in mathematics.

Ключевые слова: проект, паспорт проекта, методический инструмент, обучающиеся.

Key words: project, project passport, teaching tool, students.

Сегодня одна из основных задач общеобразовательной школы и учителя – создать необходимые педагогические условия для достижения обучающимися планируемых результатов освоения основной образовательной программы соответствующего уровня образования.

Одним из эффективных условий достижения комплекса метапредметных результатов обучения в начальной школе является метод проектов, который может быть использован практически на любом предметном содержании.

Анализ содержания программ и учебников начального курса математики вариативных образовательных систем показал возможность использования метода проектов для организации деятельности младших школьников по изучению математического материала или в процессе применения математических знаний в других видах деятельности.

При этом, имея в виду детей младшего школьного возраста, корректнее говорить о возможности выполнения ими элементов проектной деятельности, определённых дополнительных для них этапов проекта.

С целью методического обеспечения проектной деятельности обучающихся предлагают использовать *паспорт проекта*, который можно рассматривать как методический инструментальный, позволяющий учителю организовать и осуществлять управление проектной деятельностью обучающихся, а обучающимся использовать данные материалы как инструкцию для выполнения проектных заданий.

Приведём пример паспорта проекта по математике для младших школьников «*Числа в названии литературных произведений*».

Цель проекта для обучающихся – подготовить аннотированный перечень книг, в названии которых присутствуют числа.

Перечень учебных тем, к которым проект имеет отношение: Нумерация чисел в пределах 100 и 1000.

Учебные предметы, в рамках которых проводится работа по проекту: математика, литературное чтение.

Учебные дисциплины, близкие к теме проекта: литературное чтение, математика, уроки читательской самостоятельности.

Возраст обучающихся, на которых рассчитан проект: 3 класс (9 лет).

Тип проекта по масштабу применения: групповой/индивидуальный.

Тип проекта по продолжительности выполнения: средней продолжительности (4 недели).

Тип проекта по характеру деятельности учащихся: информационный, творческий, с элементами исследования.

Тип проекта по предметно-содержательной области: межпредметный, выполняется во внеурочное время.

Тип проекта по характеру управления: со скрытой координацией – опосредованный (обучающиеся имеют возможность непосредственного общения с учителем на всех этапах подготовки проекта).

Мотивационный компонент: «Поэт должен видеть то, чего не видят другие. И это же должен и математик» (Софья Ковалевская).

Заказчик проекта: учитель.

Цель проекта для обучающихся: подготовить аннотированный перечень книг, в названии которых присутствуют числа.

Цель проекта для учителя:

- продемонстрировать представленность математических понятий в названии и содержании литературных произведений;
- способствовать освоению связи математики с литературой;
- активизировать деятельность обучающихся по поиску необходимой информации (в каталоге школьной/городской библиотеки, в электронно-библиотечной среде, в домашней библиотеке);
- стимулировать читательскую активность обучающихся;
- формировать исследовательские, информационные и коммуникационные умения обучающихся;
- создавать условия для формирования у обучающихся регулятивных, познавательных и коммуникативных универсальных учебных действий.

Задачи проекта:

- выявить представленность в каталоге городской/ школьной/ домашней библиотеки литературных произведений, с числами в названии;

- разработать вопросы и провести анкетирование/опрос одноклассников и обучающихся параллельного класса с целью выявления осведомлённости о литературных произведениях, в названии которых используются числа;
- составить перечень (список) литературных произведений, в названии которых присутствуют названия чисел;
- прочитать произведения, в названии которых присутствуют названия чисел, и дополнить список краткими аннотациями;
- изготовить информационные листовки о произведениях, в названии которых присутствуют названия чисел, для одноклассников и обучающихся параллельного класса.

Этапы работы над проектом:

1. Подготовительный этап: Определение темы и целей проекта.

2. Планирование деятельности:

- определение источников информации, способов её сбора и анализа;
- определение способа представления результатов (формы отчета);
- определение заданий, последовательности их выполнения и распределение обязанностей по выполнению заданий;
- установление процедур и критериев оценки результата и процесса выполнения проекта.

3. Выполнение исследования. Сбор информации. Решение промежуточных задач. Основные инструменты: интервью, опрос, изучение каталога библиотек.

4. Анализ результатов, обобщение, оформление продукта проекта. Анализ информации, оформление результатов сначала в виде аннотированного списка, затем в виде листовок, формулировка выводов.

5. Представление и защита проекта. Выступление перед одноклассниками, обучающимися параллельного класса, перед родителями.

б. Рефлексия проектной деятельности. Анализ выполнения проекта; причины успехов и неудач.

В процессе работы над проектом школьники не только подбирают и составляют список литературных произведений, в названии которых используются числа, но и читают их, составляют аннотации произведений для последующей рекомендации их одноклассникам для самостоятельного прочтения.

Результаты проекта могут быть представлены в таких формах, как аннотированный список литературных произведений, презентация. В процессе выполнения данного проекта формируются следующие универсальные учебные действия обучающихся: исследовательские, информационные, коммуникационные, умение работать с текстом, понимать прочитанное и отражать результаты прочитанного в аннотации произведения.

В результате работы над проектом учащиеся приобретут навыки работы с библиотечным каталогом, текстом литературного произведения, а также умения составлять письменный текст (аннотацию). Работа в группах, взаимодействие со взрослыми (библиотекарь, учитель, родители), защита проекта стимулируют формирование информационных, познавательных коммуникативных универсальных учебных действий, способствуют развитию речи обучающихся.

Литература

1. Юнг С.А. Организация проектной деятельности младшего школьника: учебно-методическое пособие [Электронный ресурс]. – Оренбург, 2007 – 92 с. URL: https://nsportal.ru/sites/default/files/2013/02/07/uchebno-metodicheskoe_posobie_organizaciya_proektnoi_deyatelnosti.rar (дата обращения 05.11.2019)

УДК 372.8

**КОМПЛЕКСНЫЙ ПОДХОД В ФОРМИРОВАНИЮ УУД
В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ ПО МАТЕМАТИКЕ
В НАЧАЛЬНЫХ КЛАССАХ**

Е. В. Бабкина

учитель начальных классов МБОУ БГО СОШ №4, Борисоглебск

Аннотация: в данной статье представлен опыт педагогической деятельности учителя начальных классов по формированию универсальных учебных действий младших школьников в ходе урочной и внеурочной деятельности по математике.

Abstract: this article presents the experience of pedagogical activities of primary school teachers in the formation of universal educational actions of elementary school students in the classroom and extracurricular activities in mathematics.

Ключевые слова: универсальные учебные действия, деятельностный метод обучения, интерактивные образовательные технологии, урок, внеурочная деятельность.

Key words: universal educational actions, activity-based teaching method, interactive educational technologies, lesson, extracurricular activities.

Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования [3] определяет новые требования к результатам освоения основной образовательной программы обучающимися начальной школы. Современные дети, живущие в современном мире, предлагают учителю идти в ногу со временем. Для этого необходимо отойти от классического формирования знаний, умений и навыков и перейти к современным методам обучения. В современном образовании актуальным становится использование приёмов и методов работы, которые формируют у детей умение

самостоятельно добывать знания, работать с информацией, делать выводы и умозаключения.

Начальное обучение математике закладывает основы для формирования приёмов умственной деятельности. Универсальные учебные действия обеспечивают усвоение предметных знаний и интеллектуальное развитие учащихся, формируют способность к самостоятельному поиску и усвоению новой информации, новых знаний и способов действий, что составляет основу умения учиться. Наиболее востребованными в последнее десятилетие являются интерактивные образовательные технологии. Основная цель интерактивного обучения – целостное развитие личности обучающегося. Оно достигается путём выявления многообразия точек зрения, обращения к личному опыту учеников, поддержки активности участников, соединения теории и практики, взаимообогащения опыта и поощрения творчества участников образовательного процесса.

Формирование представлений о сущности математического познания начинается с первого класса. Приоритет в обучении предмету на современном этапе отдаётся не традиционной передаче готовых знаний, а овладению основными методами математической деятельности, самостоятельному «открытию» нового, т.е. деятельностному методу обучения, который стал широко применяться. Данный подход меняет привычную структуру урока. На первый план выходит психологический настрой на успех, постановка проблемы («Почему возникли затруднения?», «Чего мы ещё не знаем?»), самостоятельная постановка учебной задачи и способов её решения, составление различных алгоритмов. При этом роль учителя становится направляющей, корректирующей. Принципиальным отличием технологии деятельностного метода от технологии традиционного объяснительно-иллюстративного метода обучения является то, что предложенная новая современная структура урока описывает деятельность не учителя, а учащихся.

Обучающиеся вовлекаются и в проектно-исследовательскую деятельность. УМК образовательной системы «Школа России» на страницах

своих учебников математики предлагает разнообразные темы проектов: «Математика в загадках, пословицах, поговорках», «Математика вокруг нас. Узоры и орнаменты», «Задачи-расчёты», «Математические сказки», «Великие математики». В силу возрастных особенностей младших школьников целесообразно данную технологию внедрять постепенно. Сначала полезно выполнить один проект, над темой которого работает весь класс. Ребята готовят каждый своё сообщение, а затем оформляют коллективный проект в виде мобильной стенгазеты. К четвёртому классу ученики овладевают всеми этапами проектно-исследовательской работы. Они готовят и защищают индивидуальные проекты, по-разному оформляют их (в виде стенгазеты, в печатном виде, на электронных носителях). Данную деятельность можно осуществлять как в урочное, так и во внеурочное время. Реализовать проекты во внеурочное время на факультативах, в кружках гораздо легче. Главное в осуществлении проектной деятельности на уроках математики – увлечь и заинтересовать детей, показать им значимость их деятельности и вселить уверенность в своих силах.

Формирование УУД проходит не только на уроках математики, но и во внеурочное время. Из части, формируемой участниками образовательного процесса, выделен учебный курс «В лабиринте задач», который предоставляет большие возможности для создания мотивационного поля для развития способностей учащихся, развития их интереса к предмету. Занятия в рамках этого курса проходят в нетрадиционной форме, зачастую математика интегрирована с другими предметами, что позволяет комплексно подходить к формированию универсальных учебных действий.

Приведем пример организации работы по организации познавательной деятельности обучающихся, способствующей формированию комплекса универсальных учебных действий в процессе занятия учебного курса «В лабиринте задач» в 4 классе.

Тема занятия: «Не только математика».

Цель: углубление знаний учащихся в области математики, географии, истории; развитие познавательной активности и творческой самостоятельности; создание мотивационного поля для развития способностей учащихся;

Оборудование: презентация, раздаточный материал (словарь урока, географические карты, карточки для индивидуальной работы, карточки с задачами для работы в группах).

Формы работы: индивидуальная, работа в парах, работа в группах.

Образовательные технологии: технология интегрированного обучения; элементы исследовательской деятельности.

Ход занятия

I. Актуализация знаний.

-Ребята, как вы думаете, почему сегодняшнее занятие так необычно называется? О чём может идти речь на этом занятии? (Предположения)

-Ребята, посмотрите на слайд (слайд с портретами известных путешественников: *Христофор Колумб, Фернан Магеллан, Джеймс Кук*).

-Кто из вас знает, что объединяет этих людей? (это великие путешественники)

-Кто из вас знает, какие открытия сделал каждый из них?

- Знаете ли вы путешественников, которые прославили нашу Россию?

II. Постановка цели и задач.

-Об одном из таких людей я предлагаю узнать сегодня. Его имя вы узнаете, решив примеры. Перед вами карточки с заданием по вариантам. Вычислив, заполните таблицу. Соотнесите ответы с буквами в таблице. Сопоставьте варианты. Что у вас получилось? (Витус Беринг)

-Знакомо ли вам имя этого человека? Кем он был? Чем прославил страну? Хотите узнать больше? (краткая справка о Витусе Беринге)

- Итак, кому будет посвящён наш урок? Куда мы с вами отправимся? Из каких областей науки, помимо математики, нам потребуются знания сегодня на уроке? (география, история)

Слайд «Камчатские экспедиции Витуса Беринга»

- Что такое «экспедиция»? (Обучающиеся высказывают предположения)

- В помощь нам есть словарь урока, географические карты, презентация.

- Почему экспедиции получили название «Камчатские»?

- Сегодня нам потребуются не только ваши знания, но и ваша пытливость, любознательность, взаимопомощь. Итак, за знаниями – в прошлое.

III. Работа по теме занятия

1. Историческая справка

1725год, Царь Пётр 1 издаёт указ: «Выяснить, соединяется ли где Азия с Америкой». Для этой цели была организована экспедиция, а Беринг был назначен начальником Камчатской экспедиции. Целью экспедиции было решение вопроса о наличии перешейка или пролива между Азией и Америкой.

- Сколько лет длилась экспедиция? (пять лет)

2. Работа с картой России

- Экспедиция состояла из двух этапов – сухопутного и морского.

- В начале 1725 года экспедиция отправилась из Санкт-Петербурга. Покажите на карте г. Санкт-Петербург. Где он находится?

-Путешественникам нужно было добраться до Камчатки. Покажите на карте Камчатку. Что такое Камчатка? Где она находится?

- Давайте проследим путь экспедиции по суше. (Слайд «Карта сухопутного этапа пути»)

- Лишь спустя два года путешественники достигли Охотска. Почему так долго они добирались? Вам интересно узнать, какое расстояние преодолели путешественники? Тогда решим задачу.

3. Самостоятельная работа (дети работают с многозначными числами, находят расстояние, проверяют друг у друга ответы).

- Да. Экспедиция по суше преодолела 9 764 км. Как вы думаете, легко ли пришлось путешественникам? Самым трудным оказался последний отрезок

пути от Якутска до Охотска (зима, мороз, везли продовольствие, такелаж, места были дикие, непроходимые, болотистые).

4. *Работа с картой Первой экспедиции* (слайд «Карта первой экспедиции»)

-Прошу вас поработать по карте в парах и проследить морской путь Первой Камчатской экспедиции.

5. *Чтение с остановками* (дети читают текст вслух, по ходу текста задаются вопросы, прослеживается путь по карте)

- В каком направлении стала двигаться экспедиция?

- Найдите на карте место пролива.

- Почему Беринг принял решение возвращаться назад?

- Перезимовав в Нижнекамчатске, в 1728 г. Беринг и Чириков принимают решение вернуться в Охотск теперь уже по морю, обогнув Камчатку с юга. Раньше думали, что Камчатка соединяется с Японией. Так какое же открытие сделала экспедиция? (было доказано, что Камчатка не соединяется с Японией.)

6. *Вторая Камчатская экспедиция.*

-По возвращении в Петербург в 1730 году Беринг предложил новый план исследования северного побережья Азии и поиск нового пути в Америку.

-Вторая Камчатская экспедиция вошла в историю как Великая Северная экспедиция. Сколько лет она продлилась? (10 лет) Она вошла в историю как Великая Северная экспедиция. Какова была цель этой экспедиции?

7. *Групповая работа. Решение задач.*

-Масштабной была подготовка к экспедиции. Были созданы несколько отрядов по исследованию и изучению северного побережья России, устьев северных рек и морских путей. Морской отряд возглавляли командор Беринг и его помощник Чириков. Как мы уже сказали, от тщательности подготовки во многом зависит успех любой экспедиции. Перед Берингом и его людьми стояло много задач. Я предлагаю вам тоже решить несколько задач. Мы тоже

разделимся на отряды, и перед каждым отрядом будет поставлена своя задача. При решении задач пользуйтесь словарём урока.

8. Работа с картой

-Пакетботы «Святой Пётр» под командованием Витуса Беринга и «Святой Павел» под командованием Алексея Ильича Чирикова вышли в открытое море на поиски берегов Северной Америки 4 июня 1741года (дети отслеживают путь по карте).

9. Решение задачи на определение времени

10. Обратный путь экспедиции. Работа с картой

11. Итоги экспедиции

IV. Итог занятия

- О чём вы узнали сегодня на занятии?
- Какая цель была поставлена перед Первой Камчатской экспедицией?
- Какие открытия сделала Первая Камчатская экспедиция?

V. Рефлексия

В заключение обучающиеся делятся своими впечатлениями и анализируют деятельность по опорным высказываниям:

- Сегодня я узнал ...
- Мне было трудно ...
- Я понял, что ...
- Я смог
- Мне было интересно узнать.....
- Меня удивило ..
- Мне захотелось ...

Помочь учащимся проявить свои способности в полной мере – одна из основных задач современной школы. А реализация этой задачи зависит от того, насколько учитель сформировал у детей познавательный интерес, воспитал не только интерес к математике, но и стремление использовать полученные

математические знания при решении практических задач в повседневной жизни.

Литература

1. Асмолов А. Г. Формирование универсальных учебных действий в основной школе: от действия к мысли [Текст] / А. Г. Асмолов, Г. В. Бурменская, И. А. Володарская и др. – М.: Просвещение, 2011. – С. 160.

2. Налимова И.В., Шевчук А.В. Формирование познавательных универсальных учебных действий младших школьников при обучении математике //Ярославский педагогический вестник. – 2015 – №3, С. 43-47.

3. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования [Электронный ресурс]. – URL: /http://kpfu.ru/docs/F2009061155/FGOS.NOO_23_10_09_Minjust_3._1_.pdf (дата обращения 03.11.2019).

УДК 373.3:796

ФОРМИРОВАНИЕ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ УЧАЩИХСЯ МЛАДШИХ КЛАССОВ

Т. А. Беспалова

кандидат медицинских наук, доцент, заведующий кафедрой

Институт физической культуры и спорта

СГУ имени Н.Г. Чернышевского, Саратов

Аннотация: в статье показано, что современная система образования в области физической культуры направлена на формирование высокообразованной, интеллектуально развитой личности с целостным представлением картины мира. Рассматривается поиск новых подходов к системе обучения и воспитания физической культуры младших школьников.

Abstract: the article shows that the modern education system in the field of physical education is aimed at the formation of a highly educated, intellectually developed personality with a holistic picture of the world. The search for new approaches to the system of training and education of physical education of primary school children is considered.

Ключевые слова: младшие школьники, физическая культура, результат обучения физической культуре, личность ребенка.

Key words: younger students, physical culture, the result of physical education, the personality of the child.

Изменения, происходящие в современной социальной жизни, вызвали необходимость разработки новых подходов к системе обучения и воспитания. Внедрение в учебный процесс младших школьников здоровьесберегающих программ позволяет сохранить и укрепить здоровье учащихся, оказывает положительное влияние на функциональные возможности и физическую подготовленность школьников [2].

Начальное образование требует новых подходов к образовательному процессу, которые заложены в государственных стандартах второго поколения. В процессе обучения перед ребенком ставятся учебные задачи, которые сначала решаются на уроках с помощью специально разработанных учителем шаблонов последовательных учебных операций (действий), а затем самостоятельно, следуя полученным от учителя рекомендациям, решаются дома. В начале обучения все эти действия выступают как предметные, а в последствие ученик научится использовать алгоритм действия, работая с любым учебным содержанием, что и становится главным результатом обучения [4].

При формировании универсальных учебных действий младших школьников учитывается тот факт, что базовым результатом образования в области физической культуры в начальной школе является освоение учащимися основ физкультурной деятельности, тем более что предмет «Физическая культура» способствует развитию личностных качеств учащихся и является средством формирования у обучающихся различных способностей и компетенций. Формирование компетенций у учащихся является метапредметной характеристикой результатов образовательного процесса и активно проявляется в разнообразных видах деятельности, выходящих за рамки дисциплины «Физическая культура».

В литературных источниках физическая культура рассматривается как «вид культуры человека и общества». Следовательно, рассмотрение физической культуры в этом аспекте предполагает освоение младшими школьниками образовательных, познавательных и воспитательных компонентов учебного процесса, а не только физическую подготовку учащихся. Согласно ФГОС НОО, учитель обязан обеспечить достижение обучающимися определенных параметров личностных, метапредметных и предметных результатов.

Под личностными результатами обучения младших школьников физической культуре подразумевается формирование у них ответственного

отношения к учёбе, способность к саморазвитию и самообразованию, мотивация к обучению и познанию, осознанный выбор и построение дальнейшей индивидуальной траектории образования с учетом устойчивых познавательных интересов; осознание обучающимися значения семьи в жизни человека и общества, ценности семейной жизни, а также уважительное и заботливое отношение к членам своей семьи [1, 3].

Метапредметные результаты обучения физической культуре заключаются в умении обучающихся самостоятельно определять цели своего обучения, в формулировании для себя новых задач практической и познавательной деятельности в области физической культуры, в развитии интереса к познавательной деятельности, в умении проводить оценку реальных и идеальных результатов обучения, в способности к корректировке своих действий в соответствии с изменяющейся ситуацией.

Предметные результаты обучения предполагают расширение опыта обучающихся в организации мониторинга физического развития и физической подготовленности; способность к анализу динамики развития физических качеств, функционального состояния организма и воздействия на него занятий физической культурой посредством использования стандартных физических нагрузок и функциональных проб, к определению индивидуальных режимов физической нагрузки.

Вооружив учеников знаниями о том, что, как и для чего надо делать, мы исключим массовые побегии с уроков физической культуры, мотивируем детей на самостоятельные занятия. Однако за рамками урока физкультуры школьник не видит образцов, убеждающих его в том, что физкультура для всех и навсегда. Взрослое население: семья, сами учителя физической культуры, люди с высшим образованием, интеллигенция и педагогическая общественность как представители наиболее интеллектуальной его части не принимают физическую культуру как важную составляющую общекультурных ценностей, что проявляется в массовом нежелании вписывать физические упражнения в свой повседневный быт. Тем не менее они пытаются внушить школьнику, что

это делать необходимо. В такой ситуации не происходит главного – обращения сознания обучающихся к пониманию и принятию физической культуры как жизненно важной ценности.

Пренебрежение педагогической реальностью и иллюзорность целей создают опасность свести урок физкультуры к подготовке инструкторов-организаторов без ориентации на собственные достижения в физической подготовленности, а это чревато физической деградацией школьников.

Организовывая учебный процесс по физической культуре, необходимо добиться весомых показателей физической подготовленности школьника в рамках урока под непосредственным руководством специалиста. При этом обязательно наличие нормативной базы, определяющей уровни физической готовности. На основе этих документов должен быть определен стандарт физической готовности. Навыки самостоятельных занятий нужно формировать в рамках домашних заданий, которые учитель обязан включать в разработанную им систему преподавания.

Главное в качественном освоении предмета – это мотивация обучающегося как осознанная необходимость.

Действующий в настоящее время Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования предполагает развитие творческой инициативы у учителей физической культуры. Принципиальное отличие новых стандартов заключается в том, что цель обучения в них формулируется не столько как предметный, сколько как личностный результат. Важна прежде всего личность самого ребенка и происходящие с ней в процессе обучения изменения, а не сумма знаний, накопленная за время обучения в школе.

Преподавание физической культуры, в том числе в младших классах, неразрывно связано с рядом проблем: недостаточная физическая подготовленность и слабое здоровье детей; низкая дисциплина и

разобщенность учеников в классах; наличие в одном классе детей с разными физическими и умственными способностями.

Таким образом, успешное обучение физической культуре в школе невозможно без формирования у детей учебных умений, которые вносят существенный вклад в развитие познавательной деятельности ученика.

Литература

1. Беспалова Т.А. Образование как ресурс развития личности безопасного типа // Образование в современном мире: сборник научных статей. Саратов. Издательство: Саратовский национальный исследовательский государственный университет имени Н.Г. Чернышевского. 2018. – С. 211-215.

2. Ларина О.В. Педагогическая технология формирования физической культуры учащейся молодежи // Актуальные проблемы социально-гуманитарных наук и образования: сущность, концепции, перспективы. Материалы VII Международной научной конференции. – Саратов. Саратовский источник. 2019. – С. 219-224.

3. Неляпина А.В., Репина Н.В., Колесник М.П. Влияние физической культуры и спорта на формирование личности школьника // Физическая культура и спорт на современном этапе: проблемы, поиски, решения: Материалы Всероссийской научно-практической конференции. – Томск. Изд-во: Национальный исследовательский Томский политехнический университет. 2015. – С. 29-31.

4. Павленкович С.С., Андреева М.П. Формирование культуры здоровья школьников в процессе физкультурно-оздоровительной деятельности // Инновационные оздоровительные и реабилитационные технологии: Материалы Всероссийской научно-практической конференции с международным участием. – Саратов: Саратовский источник. 2016. – С. 301-304.

УДК 81-23

РЕАЛИЗАЦИЯ РЕГИОНАЛЬНОГО КОМПОНЕНТА В ЛИНГВОКРАЕВЕДЧЕСКОЙ РАБОТЕ В ШКОЛЕ

И. С. Боярина

учитель русского языка и литературы МБОУ БГО СОШ №4, Борисоглебск

Аннотация: статья посвящена реализации регионального компонента в лингвокраеведческой работе на уроках русского языка и литературы, а также во внеурочной деятельности. Представлен фрагмент внеурочного мероприятия, посвящённого знакомству с топонимами Борисоглебского района.

Annotation: the article is devoted to the implementation of the regional component in linguistic studies at the lessons of the Russian language and literature, as well as in extracurricular activities. A fragment of an extracurricular event dedicated to acquaintance with the toponyms of the Borisoglebsky district is presented.

Ключевые слова: региональный компонент, лингвокраеведческая работа, топоним, Хопёр.

Keywords: regional component, linguistic studies, toponym, Khooper.

В 1998 году в общеобразовательных учреждениях Российской Федерации был введён региональный компонент образования, который предоставляет возможность выбора определенного количества дисциплин каждым регионом России, а также учёта местных особенностей в содержательной части каждого школьного предмета. Под региональным компонентом школьного лингвистического курса понимаются языковые факты, присущие той или иной местности, как в тематическом, так и в лингвистическом отношении [2, 17]. Поэтому региональный компонент рассматривают как лингвокраеведческую работу, проводимую как на уроках русского языка, так и во внеурочной деятельности.

Введение регионального компонента преследует следующие цели:

- знакомить обучающихся с историей родного края;
- находить, собирать и сохранять уникальные языковые факты и особенности региона;
- воспитывать любовь к родному краю, к родной природе.

На уроках русского языка нужно наряду с общеязыковыми явлениями рассматривать и диалектные особенности территории проживания. На уроках литературы обязательно надо изучать творчество местных писателей и поэтов. Но главным образом реализация регионального компонента происходит во внеурочное время. Для этого можно использовать различные формы внеурочной деятельности: лекции, экскурсии, факультативы, элективные курсы, вечера, праздники и т.д.

В качестве примера приведем фрагмент внеурочного мероприятия «Люблю старинные названья...», посвящённого знакомству с топонимами Борисоглебского района.

Люблю старинные названья

Российских рек и городов.

Они как будто изваянья

Во мгле растаявших годов.

.....

О Русь, летящая над Доном,

Я синевой твоей томим.

Я окольцован, околдован

Славянским именем твоим.

В. Сидоров

И Хопёр, и Дон – два брата,

И, как братьев при утрате,

Наполняет их печаль.

В. Будаков

Как появились эти названия? Что они означают? Во время сегодняшнего путешествия по родному Борисоглебску и его окрестностям мы и постараемся это выяснить. Попробуем всмотреться в эту «мглу растаявших годов». Какая жизнь «бушевала» в нашем краю в прошлом? Что осталось от неё? Проведём небольшой экскурс в историю Воронежского края.

Наш край был заселён людьми в глубокой древности. Здесь жили люди уже в каменном веке. Археологи находят на территории наших области и района орудия труда, остатки жилищ, украшения, произведения древнейшего искусства, погребения, отстоящие от нас во времени на 25-30 тысяч лет.

Примерно в VIII-III вв. до н.э. в нашем краю жили сарматы. Это были кочевые племена, говорившие на иранских языках (таджики, осетины, афганцы (пушту) говорят на иранском языке). IX-XIV вв. – время существования могучего средневекового феодального государства Киевская Русь. Но наша территория находилась за пределами древнерусского государства. Это были огромные степные пространства. Сначала (в IV веке) из края в край с востока на запад по нему пронесли гунны и осели к северу от Дуная. Затем на просторах восточноевропейских степей возникло Хазарское государство.

Затем, разметав, разгромив хазар, расчистив себе дорогу на запад, наши степи заняли воинственные орды печенегов. Их, в свою очередь, сменили половцы. Эти народы говорили на тюркских языках (азербайджанцы, узбеки, киргизы, казахи, татары говорят на тюркских языках).

В 1237 году страшное бедствие обрушилось на русские земли: началось татаро-монгольское нашествие. Наш край опустел на долгие тысячелетия. Всё живое бежало от «поганных», пряталось в леса, подальше от дорог. Только после свержения татарского ига постепенно, начиная с конца XVI века, места наши заселяются вновь [1].

Гунны, хазары, печенеги, половцы, татары Золотой Орды, крымские татары, обитавшие в наших местах, исчезли. Но следы их существования в воронежских степях остались на современной карте в виде географических

названий – топонимов. Слово топоним образовано от двух греческих слов: *topos* – место, *onima* – имя. Значит, топоним – название места.

Имена мест хранят память о «жизни той, что бушевала здесь».

Ржавеет золото, и истлевает сталь,

Крошится мрамор. К смерти всё готово.

Всего прочнее на земле – печаль.

И долговечней царственное слово.

А. Ахматова

Хопёр – река, протекающая по нашему району. Начало своё она берёт в Пензенской области, пробегает 1008 километров и впадает в Дон. Кто из вас знает, сколько лет Хопру? Возраст Хопра приблизительно 10 тысяч лет. А что означает слово «хопёр».

Из уст в уста, из поколения в поколение передаётся легенда. Давным-давно в степи старик Хопёр набрёл на холм, из подножия которого били 12 ключей. Прямо из земли вытекали прозрачные холодные воды, разбегаясь по окрестностям. Старик соединил русла ручейков в один, построил небольшую мельницу и заставил работать на себя речушку. И назвали эту реку по имени её открывателя Хопром [4, с. 120].

Красивая легенда. Но всё же легенда. А что же говорят учёные? Откроем «Толковый словарь живого великорусского языка» В.И. Даля. Слово «хопер» означает ‘притон диких гусей’ [3, с. 560]. Действительно, по Хопру проходят пути миграции перелётных диких уток и гусей.

Известный учёный-лингвист А.И. Соболевский полагал, что слово это иранского происхождения (Вспомните, сарматы говорили на иранских языках). «Ни» значит ‘хороший’, «регена» ‘полный’. Таким образом, Хопёр – ‘полноводная река’ [5, с. 261].

А современные исследователи считают, что слово это финно-угорское (бассейн рек Хопра – Танцырей ещё в XVI веке был заселён финно-угорскими

племенами, а именно – мордвой) и означает ‘изгиб’, ‘извилистость’. Хопёр действительно извилистая река.

Таинственное слово «хопёр» привлекает всё новых и новых исследователей. Но чтобы имя реки не исчезло, нужно сохранить реку. Еще недавно эта река считалась одной из самых чистых в Европе. А сегодня Хопёр зарастает травой, мелеет. После Великой Отечественной войны по Хопру ходил пассажирский катер от села Варварино до слияния Хопра с Вороной. И Хопёр, и Ворона были значительно полноводнее, чем в настоящее время.

Леса сохраняют жизнь рекам, реки – лесам. Наши предки умели беречь природу. Давайте и мы будем бережно относиться к тому, что нас окружает. Тогда нашим детям и внукам будет где купаться, ловить рыбу, собирать грибы и ягоды, любоваться чудесными борами и рощами, окружающими наш город.

В статье представлен лишь небольшой фрагмент того, как можно реализовать региональный компонент во внеурочной работе в школе.

Литература

1. Березуцкий В.Д. Очерки археологии и древней истории Подонья: Грибановский край (с древнейших времён до XVII в.). – Воронеж : Изд-во Воронеж. гос. пед. университета, 2003.
2. Благова Н.Г., Коренева Л.А., Родченко О.Д. О концепции обучения русскому языку с учетом регионального компонента (для средней общеобразовательной школы) // РЯШ. – 1993. – № 4. – С. 16-19.
3. Даль В.И. Толковый словарь живого великорусского языка : в 4 т. Т. IV – М.: Русский язык, 1991.
4. Топонимические предания Воронежской области. Вып. II. / Сост. Е.А. Орлова. – Воронеж: Изд-во Воронеж. ун-та, 2003.
5. Фасмер М. Этимологический словарь русского языка : в 4 т. Т. 4. – М. : АСТРЕЛЬ – АСТ, 2003.

УДК 378.09:796

РОЛЬ ЗДОРОВЬЕСБЕРЕГАЮЩИХ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ТЕХНОЛОГИЙ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ ВУЗА

Н. Б. Бриленок

кандидат философских наук, директор
Институт физической культуры и спорта
СГУ имени Н.Г. Чернышевского, Саратов

Аннотация: в статье рассматривается необходимость внедрения в образовательный процесс вуза здоровьесберегающих педагогических технологий, а также анализируются основные показатели готовности студентов к здоровьесберегающему поведению.

Abstract: the article discusses the need to introduce health-saving pedagogical technologies into the educational process of the university, and also analyzes the main indicators of students' readiness for health-saving behavior.

Ключевые слова: здоровье, здоровьесберегающие педагогические технологии, студенты, образовательный процесс.

Keywords: health, health-saving pedagogical technologies, students, educational process.

Здоровье человека – высшая национальная ценность, поэтому возрождение нации должно начинаться именно со внимания к здоровью, в первую очередь подрастающего поколения [6].

Сохранение и укрепление здоровья, повышение работоспособности студенческой молодежи являются залогом успешной подготовки высококвалифицированных кадров. Студенты вузов составляют группу повышенного риска в отношении здоровья, так как возрастающие требования к уровню подготовки специалистов, связанные с увеличением потока научной информации, а также внедрение инновационных педагогических технологий

приводят к перегрузке студенческой молодежи. Это в свою очередь влечет за собой истощение адаптационных резервов организма студентов и возникновение у них психоэмоциональной напряженности [7, 9].

Здоровьесберегающая деятельность в образовательном пространстве вуза рассматривается как деятельность, направленная на сохранение и укрепление здоровья всех субъектов образовательного процесса. Использование элементов здоровьесберегающих технологий в учебно-воспитательном процессе – необходимое и важное условие для эффективного достижения практических, общеобразовательных, воспитательных целей, а также поддержания мотивации обучающихся.

Здоровьесберегающие педагогические технологии являются одним из условий достижения главной цели образовательного процесса – гармоничного развития личности. Здоровьесберегающие образовательные технологии в вузе – это система, создающая условия для сохранения и укрепления физического, духовного, эмоционального, интеллектуального здоровья студенческой молодежи [4, 5].

Здоровье человека в значительной степени определяется здоровьесберегающим поведением. Формирование готовности будущего педагога к здоровьесберегающей деятельности осуществляется в процессе его профессиональной подготовки в вузе.

Основные показатели готовности студентов к здоровьесберегающему поведению [3, 8]:

- высокий уровень мотивационной заинтересованности в систематических занятиях физической культурой и спортом;
- систематическое использование физических упражнений и других средств оздоровления организма;
- отсутствие вредных привычек;
- знание основных систем организма человека и их роли в обеспечении полноценной жизни;

- соблюдение режима труда и отдыха во время учебы в вузе.

Мотивация здоровьесбережения студентов представляет собой систему взаимосвязанных и соподчинённых мотивов деятельности, определяющих сознательную линию поведения. В ней выделяют 5 компонентов (табл. 1).

Таблица 1

Компоненты мотивации здоровьесбережения студентов вуза

№	Мотивационные компоненты	Ведущий мотив	Характеристика
1	Оздоровительный	мотив физического самовоспитания	улучшение общей физической подготовленности, реализация возможности управлять собой, ощущать удовлетворение от деятельности
2	Психофизический	мотив реализации и получения удовольствия	максимизация двигательной активности, развитие мотивации здоровьесбережения
3	Познавательный	мотивы общения	стремление к познанию и оценке других людей, а через них и с их помощью – к самопознанию и самооценке
4	Социально-нравственный	мотивы подчинения и избегания неудачи	желание и готовность студентов к постоянному развитию и совершенствованию своего потенциала
5	Профессиональный	мотивов достижения успеха	осознание того, что, будучи здоровым, можно подняться на более высокую ступень общественной лестницы

Формирование потребностей и мотивов здоровьесбережения – это целенаправленный процесс содействия студенту в осознании им ценности здоровья и здорового образа жизни. Поэтому одним из существенных педагогических направлений является формирование мотивации к здоровьесбережению [1, 2].

Специфика высокой степени готовности студентов к профессиональной деятельности в системе вузовского образования предусматривает разработку различных научно обоснованных оздоровительных и образовательных программ, способствующих увеличению двигательной активности студентов в недельном цикле, повышению валеологической грамотности и снижению отрицательного влияния факторов учебной аудиторной деятельности и окружающей внешней среды.

Основой формирования здорового образа жизни и осуществления здоровьесберегающих технологий в вузе является физическое воспитание на занятиях по учебной дисциплине «Физическая культура», имеющее оздоровительную, профессиональную и социальную направленность. Поэтому правильно организованные здоровьесберегающие занятия способствуют сохранению и повышению жизненного тонуса студентов и позволяют использовать полученные умения самостоятельно во внеурочной деятельности и в дальнейшей жизни.

Отношение студентов к своему здоровью и ведению здорового образа жизни как к ценности формируется не только на занятиях по физической культуре, но и во внеурочных мероприятиях (занятия в спортивных секциях, спортивно-массовая работа, спартакиады среди студентов, соревнования, кроссы и многое другое). При этом ведущими коллективными субъектами здоровьесберегающей деятельности студентов выступают кафедры физической культуры и спорта.

Таким образом, образовательное пространство вуза способствует формированию здоровьесберегающей компетентности личности студента посредством его активного включения в различные виды учебной, профессиональной, социальной, творческой, физкультурно-оздоровительной и спортивно-массовой деятельности.

Литература

1. Антонова Л.Н., Шульга Т.И., Эрдынеева К.Г. Психологические основания реализации здоровьесберегающих технологий в образовательных учреждениях. – М.: МГОУ. 2000. – 100 с.
2. Бриленок Н.Б. Мотивационно-ценностное отношение студентов-спортсменов к педагогической профессии // Актуальные вопросы физического воспитания молодежи и студенческого спорта: Сборник трудов Всероссийской

научно-практической конференции. – Саратов. Саратовский источник. 2019. – С. 281-285.

3. Борисевич А.А., Трофимова Н.П. Физическое воспитание как инструмент здоровьесберегающих технологий // Молодой ученый. – 2018. – № 52. – С. 156-158. URL <https://moluch.ru/archive/238/55201/>

4. Грец Г.Н. Применение нетрадиционных методов и средств оздоровительной физической культуры в целях достижения планируемых двигательных показателей и нормализации деятельности систем организма // Теория и практика физической культуры. – 2000. – № 9. – С. 49.

5. Ирхин В.Н., Ирхина И.В., Беседина О.А. Педагогическое сопровождение студентов в условиях здоровьесберегающего образовательного процесса в вузе // Культура физическая и здоровье. – 2010. – № 4 (29). – С. 37-39.

6. Мануйлова Г.Р. Выявление условий здоровьесберегающей деятельности студентов-первокурсников педагогического вуза // Молодой ученый. – 2014. – №2. – С. 792-794. URL <https://moluch.ru/archive/61/9156/> .

7. Новиков В.Н. Образовательная среда вуза как профессионально и личностно стимулирующий фактор // Электронный журнал «Психологическая наука и образование». 2012. № 1. [Электронный ресурс] Режим доступа. URL: www.psyedu.ru.

8. Сбыковская Л.В., Жукова Т.В., Белик С.Н., Харагургиева И.М. Оптимизация оценки уровня здоровья лиц молодого возраста (на примере студентов вузов) // Молодой ученый. – 2016. – № – 18. 1. – С. 78-80. URL <https://moluch.ru/archive/122/33744/> .

9. Соловьёва Н.И. Концепция здоровьесберегающей технологии в образовании и основные организационно-методические подходы ее реализации // Научно-методический журнал «ЭКО». – 2004. – Вып. 17. – С. 73-79.

УДК 372.8

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ МЕТОДА ГРУППОВОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ НА УРОКЕ ОКРУЖАЮЩЕГО МИРА

Е. И. Бугаева

учитель начальных классов МБОУ БГО СОШ № 12, Борисоглебск

Аннотация: статья посвящена одному из методов обучения детей в начальных классах – методу группового взаимодействия. В качестве примера применения данного метода в статье приводится фрагмент урока-исследования по предмету окружающий мир в 4 классе. Тема урока «Жизнь древних славян» (УМК «Школа России»).

Abstract: the article is devoted to one of the methods of teaching children in primary classes – the method of group interaction. As an example of the application of this method, the article provides a fragment of the lesson-research on the subject of science world in the 4th grade. The theme of the lesson "Life of ancient Slavs" (UMK "School of Russia").

Ключевые слова: групповая работа, форма взаимодействия учащихся, коммуникация, групповые задания.

Keywords: group work, form of interaction of students, communication, group tasks.

Групповая работа – одна из форм учебного сотрудничества, которая предполагает такую организацию деятельности, при которой обучающиеся тесно взаимодействуют между собой, что влияет на развитие их речи, мышления, интеллекта, ведет к взаимному обогащению, формированию УУД. Именно в начальной школе важно научить детей различным формам взаимодействия. В качестве примера успешного применения метода группового взаимодействия обучающихся приведём фрагмент урока окружающего мира в 4 классе на тему: «Жизнь древних славян».

После актуализации знаний начинается работа по теме урока.

Учитель:

- Сегодня вы выступите в роли исследователей. Кто такие исследователи?
- Я предлагаю вам план исследования. Прочитайте его (на экране).

План исследования

1. *Расселение древних славян.*
2. *Занятия древних славян.*
3. *Внешность, характер древних славян и их одежда.*
4. *Жилища славян.*

- Работать будете в группах. Сформируйте, пожалуйста, 4 группы.

1. *Исследование новой темы. Работа в группах.*

Задания для групп (на листах)

Группа 1

Расселение древних славян

1. Прочитайте текст учебника на с.34 (начиная с 3 абзаца).

Ответьте на вопросы:

- Где жили восточные славяне в середине первого тысячелетия нашей эры?

- Как они жили?

2. Исследуйте карту «Расселение древних славян» в учебнике на с. 35.

Ответьте на вопросы:

- На какие три группы делились славяне?

- Какие славяне занимали большую территорию?

- Между какими морями находилась территория восточных славян?

- По берегам каких рек они селились?

- Рассмотрите современную физическую карту Европы (на доске).

Найдите на ней ту территорию, где расселялись восточные славяне.

- Как сейчас называется территория, где когда-то жили восточные славяне?

- Назовите племена восточных славян (пользуясь картой в учебнике на с. 35).

3. Прочитайте отрывок из летописи «Повесть временных лет» в памятке № 1.

Расскажите, откуда произошли названия славянских племён.

4. Ответьте на вопрос: «Какие национальности позднее произошли от восточных славян?»

5. Составьте рассказ о расселении древних славян по вопросам 1 – 4.

6. Составьте 2-3 вопроса классу.

Группа 2

Занятия древних славян

1. Прочитайте информацию на листе № 1 («Занятия древних славян»).

2. Заполните таблицу, пользуясь информацией.

Занятие	Новые слова и понятия	Кто этим занимался? (мужчины, женщины, все)

3. Рассмотрите картинки. Выберите из них те, на которых изображены орудия труда и охоты древних славян.

4. Наклейте их на лист № 2.

5. Составьте рассказ о занятиях древних славян, пользуясь таблицей.

6. Составьте 2-3 вопроса классу.

Группа 3

Внешность, характер древних славян и их одежда

1. Прочитайте текст памятки № 1 («Письменный источник древних путешественников»).

2. Расскажите о внешности и характере древних славян.

3. Прочитайте текст памятки № 2 («Одежда славянских мужчин и женщин»). Рассмотрите иллюстрацию в учебнике на с. 36, на которой изображён охотник-славянин.

- Ответьте на вопросы. Во что одет охотник-славянин? Из чего сшита его одежда?

4. Рассмотрите картинки. Выберите из них те, на которых изображены древние славяне (мужчина и женщина).

5. Наклейте их на лист № 2.

6. Расскажите о том, как одевались древние славяне.

7. Составьте рассказ на тему «Внешность, характер древних славян и их одежда» по вопросам 2 и 6.

8. Составьте 2-3 вопроса классу.

Группа 4

Жилище древних славян

1. Прочитайте текст учебника на с. 37 (начиная с 3 абзаца) – 38 (до 2 абзаца).

2. Рассмотрите иллюстрацию на с. 37, на которой изображено поселение древних славян.

3. Рассмотрите *картинки под № 1*. Выберите из них те, на которых изображены жилища и поселение древних славян.

4. Наклейте их на лист № 2.

5. Рассмотрите *картинки под № 2*. Выберите из них те, на которых изображены предметы быта древних славян.

6. Наклейте их на лист № 3.

7. Расскажите о жилище славян по плану

1) Какие места выбирали славяне для поселения?

2) Чем ограждали свои поселения древние славяне? Почему?

3) Какие были жилища славян?

4) Из чего делали славяне крышу своего жилища?

5) Каково было убранство дома? Какая в нём была мебель?

6) Что значит выражение: «Печь топилась по-чёрному?»

7) Назовите предметы быта древних славян.

8) Какой посудой они пользовались? Из чего её делали?

9) Составьте 2-3 вопроса классу.

2. *Отчёт групп о проделанной работе. Оценивание работы в группе.*

Комментарии учителя в ходе отчёта каждой из групп.

Группа 1. «Расселение древних славян»

- Ребята сказали, что славяне жили в середине первого тысячелетия н.э.

- Какой это год? (500 г.) А век? (5-8 вв.) Какая эпоха?

- Почему славяне жили племенами?

Группа 2. «Занятия древних славян»

- В то время (5-8 века) у славян уже успешно развивались ремёсла.

- Подумайте – какие?

- Как могли славяне приобрести изделия ремесленников? Могли они их купить?

Группа 3. «Внешность, характер древних славян и их одежда»

- Почему славяне были сильными, выносливыми людьми?

- Ребята сказали, что славяне шили одежду и обувь из кожи, шкур зверей.

В связи с этим какое стало развиваться ремесло?

Группа 4. «Жилища славян»

- Как вы думаете, на чём спали славяне, какая у них была постель?

- Чтобы укрепить свои поселения, славяне не только ограждали их частоколом, но ещё возводили вокруг них валы, копали рвы.

- Ещё какие ремёсла стали развиваться?

- Работа в группах закончена. Молодцы, вы успешно справились со всеми заданиями.

В заключение урока учащиеся составляют синквейн «Славяне» и проводят рефлексию «Незаконченные предложения».

Применения метода группового взаимодействия обучающихся позволяет повысить результативность урока.

Литература

1. Применение интерактивных методов обучения на уроках в начальной школе [Электронный ресурс]. – URL: <https://nsportal.ru/nachalnaya-shkola/materialy-mo/2016/04/25/tehnologiya-grupповoy-raboty-v-nachalnoy-shkole> (дата обращения: 01.11.2019).

УДК 376.1

**РАЗВИТИЕ ВОСПРИЯТИЯ СЕНСОРНЫХ ЭТАЛОНОВ У ДЕТЕЙ
МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ЛЕГКОЙ СТЕПЕНЬЮ
УМСТВЕННОЙ ОТСТАЛОСТИ**

Н. В. Валова

кандидат психологических наук, доцент, учитель-дефектолог
КОУ ВО «Борисоглебская школа-интернат», Борисоглебск

Аннотация: в статье даны определение понятий «умственная отсталость», «сенсорные эталоны», краткая психологическая характеристика особенностей развития восприятия сенсорных эталонов у детей младшего школьного возраста с лёгкой степенью умственной отсталости.

Также в статье представлены основные направления диагностики и коррекции развития восприятия сенсорных эталонов (цвет, форма, величина) у детей с лёгкой степенью умственной отсталости, дан перечень игр и упражнений для коррекции данных познавательных процессов, обозначен перечень основных образовательных потребностей обучения детей с легкой степенью умственной отсталости. Также ведется речь о том, как учесть эти потребности в процессе обучения детей с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями).

Abstract: the article gives a definition of the concepts of «mental retardation», «sensory standards», a brief psychological characteristic of the development of perception of sensory standards in children of primary school age with a slight degree of mental retardation. The article also presents the main directions of diagnosis and correction of the development of perception of sensory standards (color, shape, size) in children with a slight degree of mental retardation, provides a list of games and exercises for correcting these cognitive processes, a list of basic educational needs for teaching children with a slight degree of mental backwardness. We are also discussing how to take these needs into account in the process of teaching children with intellectual disabilities (intellectual disabilities).

Ключевые слова: умственная отсталость, восприятие, сенсорные эталоны, познавательный интерес, цвет, форма, величина.

Keywords: mental retardation, perception, sensory standards, cognitive interest, color, shape, value.

Умственная отсталость – стойкое недоразвитие уровня психической и интеллектуальной деятельности, связанное с врожденной и приобретенной (до трех лет) органической патологией головного мозга.

Лёгкая степень умственной отсталости характеризуется незначительными отклонениями от нормы. Такие дети отстают от своих ровесников в развитии примерно на два с половиной года в развитии психических познавательных процессов, и, в частности, в развитии восприятия сенсорных эталонов: цвет, форма и величина.

Сенсорные эталоны – это выделенные человечеством в процессе общественно-исторической практики системы чувственных качеств предметов, которые усваиваются ребенком в ходе онтогенеза и применяются в качестве внутренних образцов при обследовании объектов и выделенных свойств.

Восприятие у детей с легкой степенью умственной отсталости поверхностное, они не применяют анализа воспринимаемого материала, его сравнения. В цветах спектра они ориентируется плохо, не знают их названия, но обычно могут найти цвет по образцу, по заданию «покажи такой же цвет».

Основные формы предметов: круг, треугольник, прямоугольник, овал – дети обычно не различают, части суток и времена года путают. Восприятие протяжённости времени и пространственные представления (слева, справа) у таких детей обычно не сформированы.

Входная диагностика осуществляется в первом классе с детьми 7-8 лет. Диагностика развития восприятия направлена на изучение восприятия цвета детьми, изучение соответствия зрительного и осязательного восприятия формы, изучение представлений о частях суток, о временах года, изучение

пространственных представлений. Для диагностики развития восприятия детьми сенсорных эталонов можно использовать методики, предложенные в «Практикуме по детской психологии» Г.А. Урунтаевой, Ю.А. Афонькиной [5]. С детьми 8-10 лет учитель-дефектолог может использовать диагностические методики, взятые из учебника Р.С. Немова «Психодиагностика» [3], Е.И. Рогова «Настольная книга практического психолога» [4].

Данные психодиагностического исследования фиксируются учителем-дефектологом в специальном журнале учета обследования детей, на основе заключений по каждой проведенной методике составляются дефектологические карты на каждого ребенка и даются методические рекомендации по развитию психических процессов детей.

Развитие познавательных процессов детей с лёгкой степенью умственной отсталости осуществляется учителем-дефектологом на индивидуальных коррекционных занятиях по индивидуальной программе развития каждого ребенка.

Коррекция развития восприятия младших школьников с лёгкой степенью умственной отсталости направлена на развитие процессов целостности восприятия, умения различать основные цвета, обозначать их словом, умение дифференцировать форму предметов и их величину. На занятиях учитель-дефектолог ведет работу, направленную на усвоение пространственных отношений у детей (на, над, под, за, и т. д.), осуществляет отработку у них понятий «правый-левый» и других пространственных ориентировок.

У детей с легкой степенью умственной отсталости преобладает произвольное восприятие, при этом процессы восприятия и внимания связаны между собой. Зрительный контакт у таких детей кратковременный, для них характерны неустойчивость активного внимания, повышенная утомляемость и истощаемость, короткий период концентрации внимания. Слабость активного внимания препятствует решению сложных задач познавательного содержания, формированию устойчивых учебных действий.

Устойчивость и концентрация внимания зависят от заинтересованности деятельностью, поэтому коррекционно-развивающую работу лучше всего осуществлять с детьми в игровой форме.

Развитию зрительного и цветового восприятия способствуют упражнения «Чего не хватает на рисунке?», «Что не правильно изобразил художник?», «Дорисуй рисунок», «Раскрась картинку», «Раскрась радугу», «В магазине зеркал» и др. При обучении детей восприятию цвета, необходимо научить детей решать задачу «покажи такой же цвет», а затем научить различать основные цвета спектра и их оттенки.

На развитие восприятия формы предметов направлены упражнения «Найди похожий предмет», «Превращение фигур», «Раскрась названной формы предмет», «Найди названную фигуру», игры со строительным материалом.

Для формирования понятий «справа – слева» детей вначале необходимо научить различать правую и левую руки, затем ученики совершают разнообразные действия с предметами, в процессе чего в их речь активно вводятся указанные слова.

При обучении детей с легкой степенью умственной отсталости восприятию величины предметов, необходимо познакомить их с противоположными понятиями: «маленький – большой», «длинный – короткий», «высокий – низкий», «широкий – узкий», «тяжелый – легкий», «толстый – тонкий», «много – мало», «глубоко – мелко» и др. При этом важно при обучении использовать наглядный материал.

В заключение необходимо отметить, что обучение детей с умственной отсталостью – это детальный и очень бережный процесс постепенного включения ребенка в общую образовательную среду, которая учитывает индивидуальные особенности и опирается на сильные стороны ребенка.

При обучении детей с умственной отсталостью должны учитываться особые образовательные потребности. Образовательные задачи должны быть доступны для таких детей, актуализация знаний и умений должна

осуществляться систематически. Особое внимание нужно уделять развитию умения у младших школьников действовать совместно со взрослым, подражая, по словесной инструкции взрослого, а также развитию мотивации и интереса к познанию окружающего мира.

Литература

1. Истратова О.Н. Практикум по детской психокоррекции: игры, упражнения, техники. Издание второе. – Ростов – на Дону, Феникс, 2009.
2. Королева Т. Логика. Второе издание. – Киев, 2009.
3. Немов Р.С. Психология. Т. 3. Психодиагностика. – М: Просвещение, 2000.
4. Рогов Е.И. Настольная книга практического психолога. – М.: Владос, 2001.
5. Урунтаева Г.А., Афонькина Ю.А. Практикум по детской психологии. – М.: Просвещение, 1995.

УДК 159.99

**РОЛЬ ЗДОРОВЬЕСБЕРЕГАЮЩИХ ТЕХНОЛОГИЙ В ОБЕСПЕЧЕНИИ
ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО ЗДОРОВЬЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ
КАК СУБЪЕКТОВ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА**

О. В. Винокурова

кандидат психологических наук, доцент БФ ФГБОУ ВО ВГУ, Борисоглебск

Аннотация: в статье раскрываются психологические механизмы обеспечения психологического здоровья младших школьников посредством внедрения в образовательный процесс начальной ступени общего образования здоровьесберегающих технологий.

Abstract: the article reveals the psychological mechanisms of ensuring the psychological health of younger students through the integration of health-saving technologies in the educational process at the initial stage of general education

Ключевые слова: психологическое здоровье, здоровьесберегающие технологии.

Keywords: psychological health, health-saving technologies.

Состояние психологического здоровья подрастающего поколения – это один из важнейших показателей благополучия современного общества, отражающий как настоящую ситуацию, так и дающий прогноз на будущее. Снижение показателей здоровья, в том числе и психологического, у детей школьного возраста в настоящее время стало не только медицинской, но и серьезной психолого-педагогической проблемой. Здоровье закладывается в детском возрасте. Значительная роль в этом процессе отводится начальной ступени общего образования [1]. Разрабатываемые в настоящее время психолого-педагогические технологии здоровьесбережения нацелены на обеспечение таких условий, которые способствуют созданию благоприятной образовательной среды для развития личности школьников.

В зарубежных и отечественных психологических концепциях представлены различные подходы к пониманию феномена «психологическое здоровье» и, как следствие, различные подходы к его формированию. Так, в зарубежной психологии проблема психического здоровья представлена в трудах З. Фрейда, который понимает многие психические нарушения как следствие внутриличностных конфликтов, субъективная сторона которых содержит весь спектр негативных эмоциональных переживаний. Представители гуманистического подхода (А. Маслоу, К. Роджерс, Э. Фромм, Э. Шостром) рассматривают проблему психического здоровья с точки зрения полноты, богатства развития личности.

В отечественной психологии А.А. Верещагиной, И.В. Дубровиной, О.В. Хухлаевой и другими исследователями рассматривается возрастной аспект психологического здоровья детей, выделяются уровни и критерии его сформированности. В контексте личностно ориентированного подхода к образованию предлагается ряд психолого-педагогических технологий здоровьесбережения, воздействующих на личностную сферу детей: технология развивающего обучения Д.Б. Эльконина и В.В. Давыдова, строящаяся на плодотворных идеях Л.С. Выготского о «зоне ближайшего развития», педагогика сотрудничества, технология психологического сопровождения обучающихся, разработанная М.Ю. Громовым и Н.К. Смирновым и др.

Вместе с тем в практике начальной ступени общего образования до настоящего времени сохраняется противоречие между необходимостью обеспечения психологического здоровья обучающихся в соответствии с требованиями ФГОС НОО и недостаточностью использования психолого-педагогических механизмов его сохранения посредством внедрения здоровьесберегающих технологий в образовательное пространство начальной школы. Образовательная функция – ведущая на начальной ступени общего образования, но не менее важной задачей, на наш взгляд, является сохранение и укрепление психологического здоровья, благоприятное развитие личности младших школьников. Проблема такой организации образовательного

процесса, в ходе которой решалась бы данная проблема, остается до конца не изученной, что побудило нас обратиться к дальнейшему ее рассмотрению.

В ходе выполнения нашего исследования мы поставили перед собой цель – показать возможности здоровьесбережения в позитивной динамике личностного развития младших школьников. Мы предположили, что реализация в образовательном процессе начальной школы здоровьесберегающих технологий, предполагающих создание благоприятного психологического климата в классе, наличие условий, направленных на повышение творческой активизации детей, их уверенности в собственных силах будет способствовать положительной динамике личностного развития и снижению негативных личностных качеств младших школьников.

Предварительно проанализировав исследуемую проблему, мы установили, что здоровьесберегающие технологии в образовательном пространстве начальной школы реализуются на основе личностно-развивающих ситуаций, предполагают активное участие самого обучающегося в освоении культуры человеческих отношений, в формировании опыта здоровьесбережения, который приобретается через постепенное расширение сферы общения и деятельности обучающихся, через развитие саморегуляции, становление самосознания и активной жизненной позиции на основе воспитания и самовоспитания. Однако это не снижает значимости целенаправленного психолого-педагогического взаимодействия младшего школьника с педагогом в развивающем пространстве образовательного учреждения, а, наоборот, становится «центральным моментом взаимодействия растущих и взрослых людей в современном образовательном пространстве, взаимодействия целостных ... личностей ребенка и педагога, способных определять и реализовывать цели собственного развития, преобразовывать условия социальной среды» [2, с. 197]. Эти положения и стали основой для проведенного нами экспериментального исследования.

Критериями психологического здоровья младших школьников в рамках нашего исследования выступили позитивное отношение ребёнка к себе, его

эмоциональное благополучие, способность строить позитивные отношения с другими людьми, адекватная возрасту психическая деятельность и ряд других факторов. Результаты констатирующей диагностики позволили нам диагностировать наличие у испытуемых – обучающихся начальных классов МБОУ БГО СОШ № 3 г. Борисоглебска – разных уровней психологического здоровья. О высоком уровне психологического благополучия младших школьников свидетельствует высокий уровень школьной мотивации, адекватная самооценка и средний (соответствующий возрастной норме) уровень тревожности. Свидетельством низкого уровня психологического благополучия выступает низкий уровень школьной мотивации, низкая самооценка, высокий уровень тревожности. Показатели среднего уровня психологического благополучия младших школьников занимают промежуточную позицию между высоким и низким уровнями.

Обработка полученных данных с учётом выделенных нами критериев свидетельствует о том, что у большинства младших школьников, вошедших в группу испытуемых, средний (45,5%) и низкий (45,5%) уровни развития показателей личностной сферы, определяющих психологическое благополучие: у детей выявлены проблемы в сформированности школьной мотивации, выражающейся в отсутствии интереса к учебной деятельности, отсутствует адекватная самооценка, высокий уровень школьной тревожности. И лишь незначительная часть испытуемых (9,0%) имеет высокий уровень развития показателей личностной сферы, определяющих психологическое благополучие.

Данные положения послужили основанием для использования в практике работы с младшими школьниками технологии психологического сопровождения учащихся группы (ТПСУГ) (Н. К. Смирнов, М. Ю. Громов) как модели внедрения в работу школы принципов психологии здоровья. Следуя основным принципам технологии, особое внимание было уделено следующему:

– воспитывающему влиянию среды, активно формируемой всем педагогическим коллективом образовательной организации, психологом, родителями обучающихся;

– адаптирующей направленности организации, технологий и содержания обучения;

– творческой активизации самих младших школьников, повышению их ответственности за своё здоровье;

– коллективно-групповым формам развития личности обучающихся.

Данные принципы позволили нам определить основные направления коррекционно-развивающей работы:

– создание благоприятного психологического климата в классе, который определяется организацией продуктивного общения детей со сверстниками и взрослыми;

– коррекция уровня самооценки и школьной мотивации младших школьников путем развития коммуникативных навыков и позитивного восприятия себя и других, повышения уровня уверенности в себе, активности и самостоятельности;

– коррекция уровня школьной тревожности младших школьников (обучение приемам снятия эмоционального напряжения).

Применение в практике работы с младшими школьниками технологии психологического сопровождения учащихся группы предполагало использование игровых, изобразительных, вербальных, музыкальных средств развивающего воздействия. Для достижения поставленных целей нами была подобрана и реализована система коррекционно-развивающих занятий, отвечающая требованиям и принципам здоровьесберегающей технологии Н. К. Смирнова и М. Ю. Громова [3], посредством которых мы и реализовывали обозначенные нами направления работы.

О результативности проведенной коррекционно-развивающей работы свидетельствуют результаты контрольной диагностики, проведенной с помощью тех же диагностических методик, что и на констатирующем этапе: у большинства младших школьников, вошедших в группу испытуемых, после проведенной работы диагностируется средний (63,6%) и высокий (31,8%)

уровни развития тех показателей личностного развития, которые определяют их психологическое благополучие в образовательном пространстве начальной ступени образования. У испытуемых выявлена положительная динамика сформированности школьной мотивации, адекватной самооценки, снижение уровня школьной тревожности. И лишь незначительная часть испытуемых (4,6%) сохранили низкий уровень развития показателей личностной сферы, определяющих психологическое благополучие.

Выявленная нами динамика показателей личностного развития младших школьников, свидетельствующая о значительном увеличении испытуемых с высоким и средним уровнем, безусловно, имеет позитивный характер. Для оценки результатов нашего исследования значимо, что у младших школьников в ходе применения технологии здоровьесбережения изменилось общее психологическое самочувствие в период пребывания в школе. Проведенная нами работа способствовала реализации всех имеющихся резервов личностного развития каждого ребёнка, способствовала созданию благоприятного психологического климата в классе.

Результаты проведённого нами исследования позволяют утверждать, что создание в образовательном пространстве начальной школы здоровьесберегающей среды, способствующей повышению уровня психологического здоровья обучающихся, позволяет достичь положительной динамики личностного развития детей.

Литература

1. Андрущенко Т. Ю., Карабекова Н. В. Коррекция психического развития младшего школьника на начальном этапе обучения // Вопросы психологии. – 1993. – №1. – С. 64–73.
2. Винокурова О. В. Теоретико-методологические основы субъектно-личностного развития ребенка в междисциплинарном пространстве научных

исследований // Известия Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена. – 2013. – № 160. – С. 196– 203.

3. Смирнов Н. К., Громов М. Ю. Здоровьесберегающие образовательные технологии и психология здоровья в школе. – М. : АРКТИ, 2015. – 239 с.

УДК 372.3

**ЗНАЧИМОСТЬ ВНЕКЛАССНОЙ РАБОТЫ ПО ПРЕДМЕТАМ
ГУМАНИТАРНОГО ЦИКЛА С ОБУЧАЮЩИМИСЯ
НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЫ**

Н. А. Гончарова, В. М. Швецова, Г. В. Крестина

доктор педагогических наук, профессор ФГБОУ ВО МичГАУ, Мичуринск

доктор филологических наук, доцент ФГБОУ ВО МичГАУ, Мичуринск

кандидат педагогических наук, доцент ФГБОУ ВО МичГАУ, Мичуринск

Аннотация: в настоящей статье определены роль и место внеклассной работы по предметам гуманитарного цикла в начальной школе. Выявлены дидактические и методические принципы, а также формы организации внеклассной работы по предметам гуманитарного цикла.

Abstract: the article defines the role and place of extracurricular work on the subjects of the humanitarian cycle in elementary school. Didactic and methodological principles, as well as forms of organization of extracurricular activities in the subjects of the humanitarian cycle are determined.

Ключевые слова: внеклассная работа, младший школьный возраст, предметы гуманитарного цикла, познавательная активность, познавательный интерес.

Keywords: extracurricular work, primary school age, subjects of the humanitarian cycle, cognitive activity, cognitive interest.

Самый благоприятный период в отношении нравственного становления личности – это младший школьный возраст, когда ребенок начинает осознавать и осваивать новые социальные роли. Так, ребенок осознает себя обучающимся, членом классного коллектива. У него появляется интерес к пониманию общественных явлений, к мотивам поведения, к нравственным оценкам. В этот период ребенок осознает свое «я», что свидетельствует, по мнению

исследователей, о том, что младший школьник вступает в сознательную фазу своего бытия, когда начинается трансформация личности ребенка [2, с. 13–17].

В младшем школьном возрасте у обучающихся проявляется способность четко и правильно корректировать свои действия в соответствии с поставленными целями и запланированными результатами, закладывается способность к произвольному сосредоточению внимания на нужном объекте, к произвольному вычленению из памяти нужных фактов и событий, необходимых для усвоения новых знаний, для приобретения прочных навыков и умений. У ребенка формируется способность к абстрактному, теоретическому мышлению, обобщению конкретной ситуации [1, с. 10–19]. При этом общепризнана огромная роль предметов гуманитарного цикла в подобной трансформации и дальнейшем формировании личности младшего школьника.

Русский язык, литературное чтение, иностранный язык, музыка, изобразительное искусство не только обогащают духовный мир ребенка, но и являются могучим средством развития личности обучающегося. Любовь к родному языку, художественной литературе, искусству, развитие мотивации к дальнейшему изучению иностранного языка зарождаются в начальной школе в целом, и на уроках гуманитарного цикла, в частности [4, с. 35].

В процессе школьного обучения ребенка необходимо грамотно и гармонично сочетать учебную деятельность, в рамках которой происходит формирование базовых знаний, навыков и умений младшего школьника, с деятельностью творческой, связанной с развитием познавательной активности обучающихся, со становлением индивидуальных задатков, с формированием способности самостоятельно решать нестандартные задачи. Так, назначение предметов гуманитарного цикла видится в том, чтобы не только обеспечить речевое и эстетическое развитие ребенка, но и заложить основы функционально грамотной личности, помочь ребенку осознать себя носителем языка, литературы, искусства. Полагаем, что данные положения может включать в себя внеклассная работа по предметам гуманитарного цикла, которая способна

в максимальной степени раскрыть глубину и содержательную сторону данных предметов, усиливая при этом их воспитательную функцию.

Такие предметы гуманитарного цикла, как русский язык, литературное чтение, иностранный язык не вызывают интереса у младших школьников. Именно поэтому главной целью и задачей внеклассной работы является как развитие познавательного интереса, так и воспитание у обучающихся потребности в дальнейшем изучении предметов гуманитарного цикла. Внеклассная работа предоставляет учителю начальной школы огромные возможности для того, чтобы заинтересовать обучающихся предметами гуманитарного цикла, показать их значимость для развития личности ребенка, сделать неинтересные для школьников предметы интересными и любимыми.

Следует заметить, что возможности школы, особенности классного коллектива, личные склонности и предпочтения учителя ориентируют его на наполнение внеурочной деятельности. Однако выбор темы работы, осуществляемой в ходе внеурочной деятельности, так или иначе сочетается с учебной деятельностью школьников, с основной учебной программой начальной школы. Замечено, что связь классных и внеклассных занятий является необходимым требованием при организации последних [1].

Внеклассная работа по предметам гуманитарного цикла позволяет учителю сочетать разные виды деятельности обучающихся начальных классов: игровую, познавательную, коммуникативную. Также внеклассная работа обладает широкими возможностями воспитательного воздействия на младшего школьника, расширяет и углубляет знания обучающихся, закрепляет приобретенные на уроках навыки и умения, пробуждает познавательный интерес к предметам гуманитарного цикла.

Исследовали, занимающиеся спецификой организации внеклассной работы обучающихся уверены, что подобную работу в рамках начальной школы можно и нужно организовывать по-разному. К внеклассной работе относятся не только эпизодические классные и общешкольные мероприятия, но

и систематические занятия со школьниками [5]. При этом отмечено, что эпизодические мероприятия вызывают у обучающихся только лишь кратковременный интерес, обусловленный интересом к самому факту проведения мероприятия, а не к предмету. Поэтому эффективность эпизодических мероприятий как внеклассных занятий сравнительно мала. Так, вопрос об организации внеклассной работы по предметам гуманитарного цикла в начальной школе решается на методическом объединении учителей начальных классов, где выбирается тема, по которой будет проводиться работа в учебном году, составляется план, в котором перечисляются планируемые мероприятия и сроки проведения, определяются ответственные за выполнение внеклассной работы [3, с. 7–8].

Благодаря тому что принципы, методы, содержание и формы внеклассной работы менее регламентированы, чем в учебном процессе, внеклассная работа по предметам гуманитарного цикла в начальной школе способствует

- разностороннему раскрытию индивидуальных способностей обучающихся, которые зачастую не всегда удается рассмотреть на уроках по разным объективным причинам;
- развитию интереса младших школьников к разнообразным видам школьной деятельности, желанию активно участвовать в школьной жизни;
- обогащению личного опыта младшего школьника, его знаний о языках, художественной литературе, искусстве.

Таким образом, внеклассная работа по предметам гуманитарного цикла в начальной школе является неотъемлемой частью всей учебно-воспитательной работы и подчинена общим целям образования и воспитания младших школьников. Для учителя начальных классов внеклассная работа по предметам гуманитарного цикла представляет возможность расширения и углубления знаний школьников по изучаемым предметам, развитие трудолюбия, настойчивости, любознательности, самостоятельности в приобретении знаний.

Внеклассная работа ассоциируется у школьников с эмоциональным подъемом и оживлением, радостью получения нового знания.

Литература

1. Айдарова, Л.И. Задачи и возможное содержание курса родного языка с точки зрения психолога // Психологические проблемы обучения младших школьников русскому языку. – М.: Педагогика. 1978. – 175 с.

2. Гаврилычева, Г.Ф. Современный младший школьник. Какой он? // Начальная школа. – 2004. – №3. – С. 13 – 17.

3. Герасименко, Н.А. Организация внеклассной работы по русскому языку // Организация внеклассной работы по русскому языку. Пособие для учителя. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2000. – 184 с.

4. Никонович, Е.В. Развитие творческих способностей младшего школьника // Начальная школа. – 2005. – № 6. – С.35.

5. Ушаков, Н.Н., Суворова, Г.И. Принципы организации внеурочной работы по русскому языку // Внеурочная работа по русскому языку. – М.: Просвещение, 1985. – 172 с.

УДК 377

**РЕАЛИЗАЦИЯ ПРАКТИКО-ОРИЕНТИРОВАННОЙ МОДЕЛИ
ОБРАЗОВАНИЯ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ ПРОФЕССИИ
«ПАРИКМАХЕР» С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ ЭЛЕКТРОННОЙ
ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ MOODLE**

М. С. Дзюрман, А. С. Пеньков

Преподаватели ГБПОУ ВО «БТПИТ», Борисоглебск

Аннотация: в статье описан опыт работы с электронными образовательными ресурсами в процессе обучения профессии «Парикмахер», а также пример создания и работы с электронной образовательной средой на платформе MOODLE.

Abstract: the article describes the experience of working with electronic educational resources in the process of teaching the profession "Hairdresser", as well as an example of creating and working with an electronic educational environment on the MOODLE platform.

Ключевые слова: электронная образовательная среда, информационные ресурсы, платформа MOODLE.

Keywords: electronic educational environment, information resources, Moodle platform.

При реализации практико-ориентированной модели образования одна из основных трудностей связана с тем, что студент много времени проводит на предприятии, а значит, меньше времени может уделять аудиторным занятиям. Одним из способов решения данной проблемы стало внедрение электронной образовательной среды.

Процесс информатизации общества повлек за собой существенные изменения в профессиональной сфере человеческой деятельности и, соответственно, потребовал разработки новых подходов к профессиональному

образованию, обусловленных социальной необходимостью подготовки молодого поколения специалистов к новым профессиям, а также к новому информационному содержанию традиционных профессий [1]. Следствием информатизации общества стало активное внедрение информационных технологий во все сферы деятельности человека [2]. Не стала исключением и актуальная сегодня профессия, но насчитывающая почти тысячелетнюю историю, – парикмахер.

На сегодняшний день существует множество онлайн программ, позволяющих развивать навыки в области парикмахерского искусства.

Электронный образовательный ресурс «Основы физиологии кожи и волос» в техникуме используется с 2013 года. Разработан он Щербаковой Л.П, которая также является автором учебника по названной дисциплине.

Возможности программы достаточно обширны. Она охватывает все основные разделы дисциплины, рекомендуемые стандартом по специальности парикмахер. В каждом разделе представлен обширный и подробный теоретический материал, практические работы и контрольное тестирование.

Практические занятия закрепляют знания, полученные в ходе изучения теоретического материала, на них студентам предлагается соотнести названия с изображением или устранить неточности. Все это выполняется в интерактивном режиме, каждым студентом самостоятельно за своим компьютером, что позволяет полностью сосредоточиться студенту и понять уровень его компетентности преподавателю.

Можно отметить пользу данным электронного образовательного ресурса для учебного процесса, но в то же время далеко не все запланированные практические занятия нашли свое отражение в нем. Кроме того теоретический материал изложен довольно кратко. Поэтому мы приступили к разработке электронного образовательного ресурса на платформе MOODLE и создали учебный курс «Основы физиологии кожи и волос». Разработку данного курса мы начали с анализа рабочей программы по дисциплине.

Практические работы были разработаны заранее, но, пользуясь возможностями данного ресурса, мы постарались сделать их максимально иллюстрированными, дабы облегчить студентам восприятие информации.

Для проработки теоретической части курса мы сочли наиболее удобным представить материал в форме видео и презентаций, так информация излагается кратко, емко и интересно, не дублируя рассказ на занятии, а дополняя его. В раздел тестов мы внесли все имеющиеся тесты по дисциплине из контрольно-измерительных материалов, ведь возможности данного ресурса позволяют создавать абсолютно разные виды тестов: выбор пропущенных слов, тесты на соответствие, множественный выбор, эссе (развернутый ответ на вопрос).

На учебный курс можно записать студентов тех групп, которые изучают данную дисциплину, при этом каждому из них выдается индивидуальный логин и пароль для входа на данный ресурс, при этом преподаватель видит полный список всех участников. У преподавателя есть возможность публиковать объявления с важными для студентов сообщениями, при этом образуется ветка форума, в которой все желающие могут обсудить то или иное объявление, а преподаватель может ответить на вопросы.

Есть возможность закрепления полученных на занятии знаний, ликвидации пробелов в них, в случае отсутствия на занятиях – просмотреть лекционные материалы в форме текстовых документов или презентаций, которые скачиваются в память устройства, с которого студент заходит в систему. По итогам каждой темы есть контрольные вопросы, на которые студент должен ответить, отслеживание ответов ведется по каждому студенту из списочного состава записанных на курс.

Отличительной чертой данного ресурса является возможность размещения видеороликов, что, на наш взгляд, значительно повышает качество усвоения материала, ведь, помимо сухих фактов, студент видит динамичную картинку, которая привлекает внимание.

На данный момент все практические занятия дисциплины опубликованы в рамках данного курса, поэтому работа над ними проходит в кабинетах информатики, а отчеты студенты присылают в электронном виде, что очень удобно в условиях быстрого доступа, систематизации и проверки, а деятельность студента стимулируется онлайн-публикуемыми оценками.

Работу на данной платформе мы начали сравнительно недавно, поэтому возможности ее нам еще предстоит освоить. Достаточно посмотреть на список возможных элементов курса. Там представлены анкеты, базы данных, глоссарии, лекции, опросы, семинары, форумы и многое другое.

Следует отметить следующие плюсы использования электронной образовательной среды

- для педагога – данным контентом можно пользоваться дистанционно (дополнительное профессиональное образование, профессиональные пробы);

- для студента – повышение мотивации к обучению и самостоятельности студентов за счет насыщенной интерактивной среды в целях поддержки их готовности к решению комплексных профессиональных задач,

- возможность удаленного присутствия студента

Развитие электронной образовательной среды обеспечивает четкую структуризацию теоретической части, наглядность и доступность образовательных услуг, последовательность действий при выполнении практических заданий, диалог между студентами и преподавателями в режимах on-line и/или off-line, возможность автоматического проведения текущего контроля и самоконтроля с оценкой действий самого обучающегося.

Мы охватили далеко не все возможности использования электронной образовательной среды для реализации практико-ориентированного образования в ходе подготовки парикмахеров, но жизнь не стоит на месте, и, конечно, педагогам необходимо идти в ногу со временем, чтобы готовить востребованных на рынке труда конкурентоспособных специалистов.

Литература

1. Бочарников В.Н. Информационные технологии в туризме: Учеб.пособие / В.Н. Бочарников, Е.Г. Лаврушина, Я.Ю. Блиновская. – 2-е изд. стер. – М.: ФЛИНТА, 2013. – 358с.
2. Лаврушина Е.Г. Информатизация общества и проблемы образования [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.vvsu.ru/nirpo/conf/2001oct16/coll/74.asp>
3. Лаврушина Е.Г., Моисеенко Е.В. Управление процессом обучения на основе квалиметрического подхода // Территория новых возможностей. Вестник Владивостокского государственного университета экономики и сервиса. – 2013. – № 3 (21). – С. 92-96.

УДК37.026

**ИГРОВЫЕ МЕТОДЫ ОБУЧЕНИЯ В ПРЕПОДАВАНИИ
ЭКОНОМИЧЕСКИХ ДИСЦИПЛИН КАК СОСТАВЛЯЮЩАЯ
ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА УЧРЕЖДЕНИЙ СРЕДНЕГО
ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ**

А. И. Зайцева

преподаватель ГАПОУ «Казанский колледж строительства,
архитектуры и городского хозяйства», Казань

Аннотация: в статье рассматривается механизм внедрения и необходимость использования на современном этапе игровых методов обучения в процесс преподавания экономических дисциплин.

Abstract: the article discusses the implementation mechanism and the need to use at the present stage game-based teaching methods in the process of teaching economic disciplines.

Ключевые слова: инновационные технологии, игровые методы обучения, деловая игра, ролевая игра.

Keywords: innovative technologies, game teaching methods, business game, role-playing game.

В настоящее время особое значение в профессиональном экономическом образовании имеет инновационная деятельность, направленная на внедрение различных педагогических новшеств. Использование инновационных технологий в учебном процессе направлено на повышение качества подготовки специалистов, развитие индивидуальности и активизации самостоятельной работы студентов. Их применяют как при изучении нового материала, так и при обобщении и систематизации знаний, для контроля знаний, а также во внеклассной работе.

Одним из эффективных способов усвоения студентами знаний и закрепления умений является применение игровых методов обучения. В преподавании экономических дисциплин мною используется широкий спектр игр: деловые, ролевые, имитационные и т.д.

Главной целью игрового метода является активизация мышления студентов, повышение их самостоятельности, проявление творческого подхода в решении профессиональных задач, подготовка к будущей профессиональной деятельности.

Применение игрового метода в преподавании экономических дисциплин способствует развитию у студентов способности к сотрудничеству и самоопределению, обеспечивают личностный рост. Игры позволяют организовать коллективную работу студентов; они имеют практико-ориентированный характер; вносят дух соревновательности; в ходе проведения игры максимально задействованы все студенты, которые проявляют творческий подход к решению заданий в рамках игры. Ход игры контролируется преподавателем, который при необходимости корректирует ее ход и оценивает работу студентов.

По дисциплине «Бухгалтерский учет» со студентами третьего курса (специальность 38.02.04 Коммерция (по отраслям)) проводится деловая игра «Знатоки бухгалтерского учета». Группа делится на пять команд: четыре команды – организации, пятая – налоговая инспекция (жюри). Каждая команда-организация выбирает себе руководителя и главного бухгалтера. Командами выполняются задания различных конкурсов, представляющие собой профессиональные кейсы. Налоговая инспекция (жюри) оценивает каждый конкурс в соответствии с протоколом оценок и выдает каждой команде заработанное количество монет. Монеты хранятся до конца игры у главных бухгалтеров каждой команды. В конце игры главные бухгалтеры подсчитывают количество монет, набранных за игру. Победившей признается команда, в сумме набравшая наибольшее количество монет. В конце урока все студенты оцениваются в соответствии с оглашенными в начале урока критериями

оценок. В ходе проведения деловой игры делается небольшой перерыв, во время которого вместе со студентами выполняется гимнастика для глаз.

Деловая игра имеет следующее материальное оснащение: профессиональные кейсы, компьютер, мультимедийное оборудование, компьютерная презентация. В ходе проведения деловой игры студенты закрепили и углубили знания, полученные на занятиях по дисциплине «Бухгалтерский учет», продолжили формирование общих и профессиональных компетенций. Таким образом, деловая игра поставленных целей достигла.

По профессиональному модулю ПМ.01 «Документирование хозяйственных операций и ведение бухгалтерского учета активов организации» со студентами первого курса (специальность 38.02.01 Экономика и бухгалтерский учет (по отраслям)) проводится ролевая игра «Порядок открытия, документальное оформление и учет операций по расчетному счету в программе «1С:Предприятие – Бухгалтерия 8.3». За студентами группы закрепляются роли: кассир организации, бухгалтер организации, кассир банка, операционист банка, инкассаторы. Каждая группа игроков выполняла свой профессиональный кейс. Ролевая игра имеет следующее материальное оснащение: профессиональные кейсы, бланки документов и учетных регистров, компьютер, принтер, мультимедийное оборудование, программа «1С: Предприятие – Бухгалтерия 8.3», компьютерная презентация. Игра проходит в лаборатории «Учебная бухгалтерия». В ходе проведения ролевой игры студенты приобрели практические навыки по оформлению документов, закрепили и углубили знания, полученные на занятиях по МДК.01.01, продолжили формирование общих и профессиональных компетенций ПМ.01. Таким образом, ролевая игра поставленных целей достигла.

Использование и удачное сочетание инновационных технологий (игровые методы, обучение в сотрудничестве, кейс-технологии, информационные технологии, элементы здоровьесберегающих технологий) позволяет сформировать общие и профессиональные компетенции специалиста, отработать профессиональные навыки, необходимые для эффективного

выполнения функциональных обязанностей, в условиях, приближенных к реальным, и обеспечивает готовность выпускников к профессиональной деятельности.

Литература

1. Инновационные педагогические технологии. Модульное пособие для преподавателей профессиональной школы / под ред. Е. В. Иванова, Л. И. Косовой, Т. Ю. Аветовой. – СПб.: Изд-во ООО Полиграф-С, 2014. – 160 с.
2. Питюков В. Ю. Современные педагогические технологии / В. Ю. Питюков. – 3-е изд., испр. и доп. – М.: Изд-во Гном и Д, 211. – 188 с.
3. Технологии формирования экономических компетенций студентов в современной образовательной среде [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://tvov.ru/docs/100/index-1319.html>
4. Шумакова Н. В. Инновационные технологии в системе профессиональной подготовки студентов // Молодой ученый. – 2013. – №5. – С. 787-789.

УДК 37.01

**РОЛЬ ИЗУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА ДЛЯ
ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО СТАНОВЛЕНИЯ СПЕЦИАЛИСТА**

Д. А. Зырянов, А. М. Данилов

студенты направления подготовки «Математическое обеспечение и
администрирование информационных систем»

ФГБОУ ВО ГГПИ им. В.Г. Короленко, Глазов

Научный рук.: кандидат педагогических наук, доцент ФГБОУ ВО ГГПИ
им. В.Г. Короленко М.Н. Смирнова, Глазов

Аннотация: в статье поднимается проблема подготовки специалистов технического профиля. Особый внимание уделяется обучению иностранному языку будущих специалистов технических специальностей. Автор подчеркивает, что к выпускникам теперь предъявляются серьезные требования. Это подразумевает не только высокий уровень знаний по своей специальности, но и умение общаться с зарубежными коллегами как на бытовые, так и на профессиональные темы.

Abstract: the article raises the problem of training technical specialists. Particular attention is paid to teaching foreign languages to future specialists in technical specialties. The author emphasizes that serious requirements are now imposed on graduates. This implies not only a high level of knowledge in their specialty, but also the ability to communicate with foreign colleagues on both domestic and professional topics.

Ключевые слова: специалисты технического профиля, иностранный язык в профессиональной сфере, коммуникативные навыки.

Keywords: technical specialists, a foreign language in the professional field, communication skills.

На современном этапе развития общества знание иностранных языков становится очень актуальным. К специалисту теперь предъявляются серьезные требования. Это подразумевает не только высокий уровень знаний по своей специальности, но и умение общаться с зарубежными коллегами как на бытовые, так и на профессиональные темы. В частности, в нашем регионе при устройстве на работу специалистов технического профиля (инженеров, программистов) уделяется большое внимание владению ими как разговорным, так и техническим иностранным языком. В нашем вузе иностранный язык изучается в курсе двух дисциплин: «Иностранный язык» и «Иностранный язык в профессиональной сфере». Рассмотрим специфику и проблемы изучения языка в рамках этих двух дисциплин.

Английский язык сегодня является жизненно необходимым для построения успешной карьеры, поэтому он включается в образовательные программы школьного и вузовского уровня, но это не говорит о том, что все изучают его на должном уровне. К сожалению, ряд студентов поздно осознают значимость иностранного языка в своей будущей карьере и упускают время.

Рассмотрим проблему изучения иностранного языка в высших учебных заведениях. Изучение иностранного языка входит в программу высших учебных заведений, но есть определённые сложности, связанные с различным уровнем знания языка у обучающихся. Сейчас среди абитуриентов (а в дальнейшем – это студенты вуза) много тех, кто либо имеет слабые знания языка, либо не изучал иностранные языки вообще. В результате в группе присутствуют студенты с разным уровнем знания иностранного языка, что создает ряд проблем, а именно:

а) обучающиеся с низким уровнем иностранного языка могут отставать от программы и – как следствие – забросить изучение языка;

б) обучающиеся с высоким уровнем языка могут постепенно терять свои навыки из-за ориентации преподавателя на средний уровень знаний группы.

Необходимо внедрять как можно больше инновационных технологий, форм и методов преподавания иностранного языка. Так, необходимо включить в курс обучения разговорному языку обучение навыкам общения с носителем иностранного языка, например, с англо-говорящими людьми. Это будет полезно как для прохождения собеседований за границей, так и для коммуникации в различных жизненных ситуациях. Кроме того знание иностранного языка позволяет поддерживать деловые отношения с людьми из других стран для обмена идеями и навыками, опытом.

Большая роль в изучении иностранного языка отводится самостоятельной работе самого студента. В частности, существует ряд способов для изучения английского языка студентами, которые помогут поднять свой уровень владения языком, а именно:

- просмотр фильмов на английском языке с русскими субтитрами;
- переписка с англоязычным другом;
- общение с друзьями на английском языке;
- оказание помощи своим друзьям в изучении английского языка;
- самостоятельное изучение дополнительного материала по языку.

Конечно, владение разговорным иностранным языком может очень пригодиться в жизни, но, как будущему специалисту технического профиля, студенту необходимо владеть определенным техническим минимумом и навыками работы с технической литературой. Поэтому следующий этап – овладение техническим иностранным языком в рамках дисциплины «Иностранный язык в профессиональной сфере».

В процессе своей трудовой деятельности научно-технические работники, инженеры и другие специалисты должны постоянно следить за всем новым, что появляется за рубежом в области науки и техники, по иностранным периодическим изданиям и патентной литературе. А если специалист не обладает достаточными знаниями иностранного языка, он не может использовать оригинальную литературу, и вынужден постоянно обращаться к

техническим переводчикам, что не всегда удобно и эффективно. Поэтому в настоящее время предъявляются серьезные требования к техническому специалисту: хорошее знание иностранного языка на достаточном профессиональном уровне. Как правило, это английский, как язык международного общения.

Рассмотрим данную проблему на примере обучения иностранному языку студентов технических специальностей. Основой обучения является изучение и оперирование техническими терминами, потому что в основном все современные технологии и программное обеспечение публикуются на английском языке. Поэтому необходимо углубленно изучать английский язык, чтобы идти в ногу с быстроизменяющимся миром цифровых технологий и технических инноваций. В частности, особое внимание следует уделить работе со специальной технической литературой.

При изучении студентами методов перевода им следует обратить внимание на то, что язык научных и технических текстов является частью национального языка, использует его словарный запас и грамматическую структуру, но имеет особый стиль, отвечающий целям и задачам содержания научной литературы, а также ряд особенностей в области терминологии и грамматики. Язык научно-технической литературы характеризуется наличием большого количества понятий, терминов, различных видов сокращений, особенностями синтаксических фраз и грамматических конструкций.

Основной стилистической особенностью научно-технической литературы является краткость материала и четкость формулировок. Одним из основных различий между языком специализированной литературы и языком художественной литературы является значительное насыщение текста специальными терминами, которые часто отсутствуют не только в обычных, но и в терминологических словарях, что приводит к трудностям в переводе.

Технические переводы требуют точности в передаче терминологии, так как от этого зависит качество перевода и, в конечном итоге, результат

профессиональной деятельности. Это очень ответственная работа. Прежде чем специалист начнет переводить технический текст, он должен ознакомиться с основными требованиями к переводу текстов такого типа, а именно:

- точная передача текста оригинала;
- строгая ясность изложения мысли в максимально сжатой и лаконичной форме;
- полное соответствие перевода общепринятым нормам русского литературного языка и адекватный перевод английских синтаксических конструкций, отсутствующих в русском языке [1, с. 5 - 6].

Итак, можно сделать вывод: чтобы специалисту технического профиля быть конкурентоспособным, ему необходимо владеть как разговорным, так и профессиональным иностранным языком.

Литература

1. Пронина Р.Ф. Перевод английской научно-технической литературы: учебное пособие для втузов / Р.Ф. Пронина. – М.: Высшая школа, 1986. – 175 с.

УДК 37.02

ВНЕУРОЧНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ ПО ФИЗИКЕ КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ КЛЮЧЕВЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ УЧАЩИХСЯ

Е.А.Карманова

учитель физики МБОУ «СОШ №25 с УИОП им. Б.И.Рябцева», Россошь

Аннотация: в статье описан пример организации проектно-исследовательской деятельности по физике в условиях среднего образования. Рассмотрены особенности проведения экспериментальной работы, выявлена эффективность самостоятельной исследовательской деятельности.

Abstract: the article describes an example of the organization of design and research activities in physics in secondary education. The features of experimental work are considered, the effectiveness of independent research activity is revealed.

Ключевые слова: физика, проектно-исследовательская деятельность, творческие способности.

Key words: physics, design and research activities, creative abilities.

Метапредметные результаты – это результаты деятельности, применяемые учащимися в обучении, на практике и переносимые во внеучебную деятельность (жизненные ситуации). Для учащихся 9-11 классов метапредметными результатами будет являться формирование ключевых компетенций. Рассмотрим формирование учебно-познавательной, проблемной, самоорганизационной, информационной и коммуникативной компетенций с помощью исследовательской работы по физике.

- Учебно-познавательная компетенция

Сформированность данной компетентности можно отследить по наличию у учащегося образовательной самостоятельности и инициативы. Учащемуся необходимо определить свою будущую сферу деятельности и, исходя из этого, определить, какой(ие) предмет/предметы являе(ю)тся приоритетными. Если

предметов несколько, то ситуацию спасает работа над интегрированными проектами. Учащийся может попробовать себя в разных видах деятельности и исследованиях по различным темам, получить навыки работы с цифровым оборудованием, компьютерными программами, навыки публичного выступления. Таким образом, исследовательская деятельность помогает построить собственную образовательную траекторию.

- Проблемная компетенция

Способность видеть, ставить и решать задачи, планировать решение, выбирать методы и средства, выдвигать и проверять гипотезы. В качестве примера можно рассмотреть некоторые исследовательские работы, которые выполняются в рамках деятельности НОУ. Так, Кузнецов Александр, учащийся 11 класса, определился с приоритетными областями знаний (математика + физика), но не определился с будущей профессией. Ему была предложена тема «Влияние гравитации на формирование Вселенной». Работа над данным проектом не предполагает получения специфических знаний и навыков, необходимых для определенных профессий, но позволяет расширить и углубить знания в области точных наук. В ходе работы над данным проектом были проведены эксперименты с моделью гравитационной ямы, количественные результаты получали с помощью цифровой лаборатории Prolog и обрабатывали программами Измеритель и DeltaX 2.0.

- Самоорганизационная компетенция

Это способность планировать собственную деятельность и отвечать за полученный результат.

В формировании данной компетенции ключевую роль играют самостоятельные эксперименты. Желательно начинать с экспериментов, для которых есть подробная инструкция. По мере накопления опыта учащиеся проявляют все больше самостоятельности и креативности. Например, в работе Беляевой Дарьи присутствует опыт, демонстрирующий усыхание человеческого волоса после его длительной обработки шампунем. В

эксперименте использован цифровой микроскоп. Опыт доказал, что шампуни, кроме загрязнений, лишают волосы и защитной пленки. Идея опыта появилась после просмотра фильма о вскрытии гробницы Елены Глинской. Коса Глинской усохла до 10 см, хотя при жизни достигала 1 м, по воспоминаниям современников. Это объяснили отсутствием защитной пленки на волосах. Таким образом, школьница смогла самостоятельно спланировать и поставить довольно сложный эксперимент, создав алгоритм собственных действий.

Чеботок Ксения при изучении меандров рек провела опыт по созданию русла реки. Для этого были взяты ящики со смесью песка и цемента, через которые пропускали потоки воды разной скорости. После формирования меандра (изгиба русла) опыт прекращался. Образец высушивали и изучалось готовое русло.



Рис.1 Движение легких объектов в модели гравитационной ямы

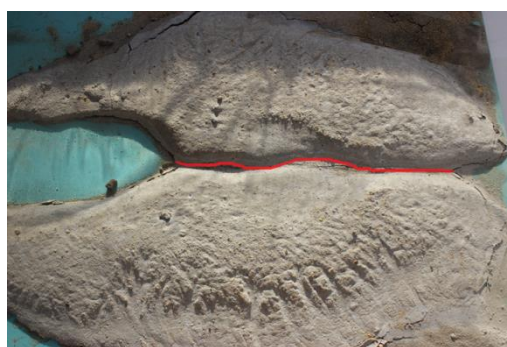


Рис. 2. Лабораторное формирование меандра

Гладкая Анна при изучении метода голосовых меток (управление техническими устройствами посредством голосовых команд: быстрый набор в мобильных телефонах, переключение каналов ТВ) собрала установку, с

помощью которой смогла визуализировать звуки. На фото – движение луча лазера под действием звука (серия снимков накладывалась на одно фото).

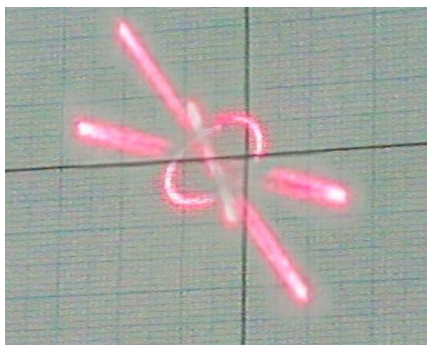


Рис.3 . Звук лая собаки

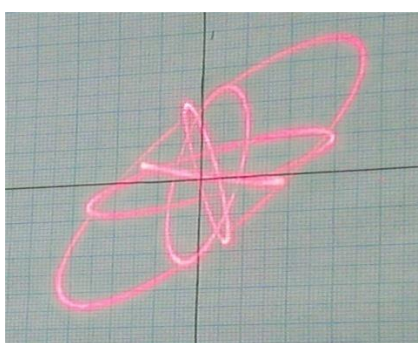


Рис. 4. Звук «у».

Данные опыты показывают высокий уровень развития воображения и способность к творческой деятельности. Все действия дети продумывали сами, не используя материалы сети Internet.

- Информационная компетенция

Это умение искать информацию в различных видах источников, создавать сообщения и презентации, участвовать в дискуссии и диалоге. Для формирования данной компетенции можно использовать исследовательскую работу в группах. Обычно в начале учебного года участники НОУ определяют тему своего исследовательского проекта. Подготовка проекта предполагает изучение теоретического материала и последующую постановку экспериментов. При этом невозможно проводить экспериментальные исследования на одном занятии по всем проектам одновременно. Я практикую разделение учащихся на группы по интересам. В группе каждый участник работает над собственным проектом и помогает в постановке экспериментов

другим участникам. При этом он становится источником информации для других учеников, когда группа работает над его темой. Например, при подготовке к участию в заочном этапе областной открытой олимпиады «Турнир Юных Физиков» я создала 2 группы.

1. Кузнецов Александр и Сырых Никита работали над проектами «Магнитные тормоза» и «Конусообразные капли».



Рис. 5 Результат эксперимента по формированию конусообразных капель

2. Бубликова Марина, Гладкая Анна и Зыбинская Ирина работали над проектами «Шоколадный гистерезис», «Водяные бомбочки», «Обруч с грузом».

Все ребята стали победителями заочного этапа данной олимпиады, выполнение всех задач жюри оценило максимальным количеством баллов.

- Коммуникативная компетенция

Привлекать других к совместной постановке целей и их достижению, понимать и принимать точку зрения других и находить пути разрешения конфликтов. Необходимые условия для формирования данной компетентности создаются при работе в группах.

Таким образом, можно смело утверждать, что исследовательская деятельность по физике способствует достижению запланированных метапредметных результатов.

УДК 371.3

**ОРГАНИЗАЦИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО
САМООПРЕДЕЛЕНИЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ С УЧЕТОМ
РЕГИОНАЛЬНЫХ ОСОБЕННОСТЕЙ ИХ ПРОЖИВАНИЯ**

В. В. Кириченко, В. Г. Соловьев, И. Б. Соловьева

студент направления подготовки «Педагогическое образование»

АГГПУ им. В.М. Шукшина, Бийск

студент направления подготовки «Политология» Сев ГУ, Севастополь

кандидат педагогических наук, доцент, заведующий кафедрой технологии

АГГПУ им. В.М. Шукшина, Бийск

Аннотация: в статье раскрывается понятие «профессиональное самоопределение учащихся». Представлена методика формирования познавательного интереса к профессиональному самоопределению в рамках школьного предмета «Технология». Дано описание применения разработанного электронного учебного пособия «Профессиональное самоопределение и карьера», созданного на платформе Moodle с учетом потребности рынка труда Алтайского края.

Abstract: the article reveals the concept of «professional self-determination of students». The technique of the formation of cognitive interest in professional self-determination in the framework of the school subject «Technology» is presented. A description of the application of the developed electronic textbook «Professional self-determination and career», created on the Moodle platform and taking into account the needs of the labor market of the Altai Territory, is given.

Ключевые слова: профессиональное самоопределение, рынок труда, познавательный интерес, методика, электронное учебное пособие.

Keywords: professional self-determination, labor market, cognitive interest, methodology, electronic textbook.

В условиях рыночной экономики важное значение приобретает профессиональное самоопределение личности и обеспечение конкурентоспособности работника на рынке труда. Профессиональное самоопределение – это процесс формирования индивидом личного отношения к профессиональной деятельности и способ его реализации через согласование социально профессиональных и личностных потребностей. Профессиональное самоопределение учащихся является частью жизненного самоопределения.

В 5-7-х классах у обучающихся происходит осознание своих способностей и интересов, связанных с профессиональным выбором, а в 8-9-х классах – формирование профессионального самосознания. Определяются учащиеся с выбором профессии в процессе обучения основным наукам, а также во время профессиональной подготовки. Профессиональное самоопределение личности – это одна из важнейших задач, но в ранней юности обучающемуся очень сложно выбрать профессию. Часто профессиональные намерения в этом возрасте неопределенны и диффузны, а профессионально ориентированные мечты и романтические устремления в реальности невозможны.

Таким образом, сложились неразрешимые противоречия между требованиями современного рынка труда и недостаточной разработанностью средств обучения, способных помочь школьникам определиться с выбором будущей профессии, обоснованно выбрать профессию, удовлетворяющую как личные интересы, так и общественные потребности.

Широкое внедрение научных знаний во все сферы деятельности человека изменяет характер и содержание труда и предъявляет новые требования к работникам. Правильное профессиональное самоопределение может дать большой экономический эффект. Профессиональная ориентация как экономический процесс представляет собой управление выбором профессии и места работы с учетом способностей человека и потребностей общества.

Решение проблемы формирования познавательного интереса к профессиональному самоопределению возможно лишь при вовлечении их в

спланированную определенным образом учебную деятельность, т.е. при правильной организации учебного процесса.

Методика формирования познавательного интереса к профессиональному самоопределению является системой, включающей цель, содержание обучения, методы и средства обучения, организационные формы учебной деятельности.

Для формирования познавательного интереса к профессиональному самоопределению был выбран раздел программы дисциплины Технологии «Современное производство и профессиональное самоопределение» (4 ч), включающий следующие темы: «Сферы производства и разделение труда» (2 ч) и «Профессиональное образование и профессиональная карьера» (2 ч).

У обучающихся необходимо сформировать готовность и способность к выбору индивидуальной траектории последующего профессионального образования для деятельности в сфере промышленного производства [2].

В основу организации работы по формированию познавательного интереса к профессиональному самоопределению была взята формула выбора профессий, основанная на связи «Хочу → Могу → Надо» [1].

Для решения поставленных целей, повышения интереса к изучаемому материалу, усиления активности восприятия на уроках применялось электронное учебное пособие «Профессиональное самоопределение и карьера», содержащее теоретический материал по темам, тесты на определение склонностей и способностей, а также большое количество видеороликов по различным профессиям, востребованным на рынке труда Алтайского края.

Для создания электронного учебного пособия «Профессиональное самоопределение и карьера» для обучающихся 8-х классов была выбрана программа Moodle и разработана структура. Данное пособие состоит из разделов и тем, соответствующих программе.

Урок строился в форме диалога для непосредственного участия обучающихся в обсуждении некоторых вопросов. Так, на первом уроке после сообщения темы обучающимся предлагалось подумать о том, чем необходимо

руководствоваться при выборе профессии? Использование приема постановки вопросов совместно с компьютерными технологиями приводит к глубокому пониманию сути рассматриваемого процесса. Урок становится не просто интересным рассказом, а совместным обсуждением, дискуссией, что побуждает обучающихся к самостоятельным рассуждениям и оказывает реальное воздействие на эффективность дальнейшей работы.

Для эмоциональной окраски уроков демонстрировались видеоролики про различные профессии, в том числе и самые востребованные в Алтайском крае.

Применялась также смешанная форма урока, сочетающая сообщение теоретического материала и выполнение практических исследовательских заданий. Сам характер уроков позволил включать элементы проблемного обучения. Для обучающихся подросткового возраста характерно наличие большого интереса к себе, к своим особенностям, достоинствам и недостаткам. Учитывая это, мы привлекли обучающихся к индивидуальным самостоятельным экспериментам с использованием тестов электронного учебного пособия. Они выявляли свои склонности и способности к тому или иному виду деятельности. Затем они искали методики, направленные на развитие разных способностей, необходимых для выбранных ими профессий.

В процессе проведения работ основное внимание обращалось на достижение цели – стимулировать процесс формирования познавательного интереса к профессиональному самоопределению, поисковой активности, учить рассуждать, гибко подходить к проблемам, мыслить, самим делать выводы, находить новые, оригинальные подходы, неординарные решения.

Использование электронного учебного пособия и элементов проблемного обучения позволило создать максимально благоприятные условия для достижения цели.

Литература

1. Профессиональная ориентация учащихся : учеб. пособие для студентов пед. институтов /А.Д. Сазонов, В.Д. Симоненко, В.С. Аванесов, Б.И. Бухалов; Под ред. А.Д. Сазонова. – М.: Просвещение, 1988. – 223 с.

2. Тищенко, А.Т. Технология: программа: 5-8 классы [Текст] / А.Т. Тищенко, Н.В. Сеница. – М.: Вентана-Граф, 2015. – 144 с.

УДК 373.24

**РЕАЛИЗАЦИЯ ИНТЕРАКТИВНЫХ ФОРМ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ
ПЕДАГОГОВ ДОШКОЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ
С РОДИТЕЛЯМИ**

Е. А. Киянченко

кандидат педагогических наук, доцент БФ ФГБОУ ВО ВГУ, Борисоглебск

Аннотация: в статье рассматривается проблема реализации интерактивных форм в организации партнерского взаимодействия дошкольной образовательной организации с родителями воспитанников.

Abstract: the article reveals the problem of implementing interactive forms in the organization of partnership interaction of a preschool educational organization with parents of pupils.

Ключевые слова: дошкольная образовательная организация, взаимодействие педагогов с родителями, интерактивные формы сотрудничества.

Keywords: preschool educational organization, the interaction of teachers with parents, interactive forms of cooperation.

Преобразования в системе образования, процессы демократизации, реализации на практике инновационных программ стимулируют поиск решений для организации наиболее продуктивного взаимодействия дошкольных образовательных организаций с семьей, создания необходимых условий для формирования педагогической культуры родителей.

Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования отмечает значимость совместной работы педагогов детского сада с родителями на основе сотрудничества, партнерства дифференцированного подхода к образовательным запросам каждой семьи, с учетом ее социально-

экономического статуса, микроклимата, степени заинтересованности родителей в воспитании детей.

Е.П. Арнаутова, называет основные причины, препятствующие созданию единого педагогического пространства для дошкольного образования и семьи:

– педагогическая неактивность родителей, то есть недостаточная осведомленность родителей о важности выполнения образовательных функций, стремление установить единые требования к ребенку в дошкольном образовании и семье, неправильное понимание того, что они являются социальными заказчиками образовательных услуг в ДОО;

– недостаточно сформированные родительские знания для осуществления педагогической рефлексии: отсутствие самокритики, развития эмпатической реакции на поведение ребенка;

– преобладающие рациональные формы взаимодействия в педагогическом общении педагогов с родителями [1].

Данные проблемы побуждают ДОО пересмотреть формы педагогического взаимодействия с семьей. Диалог, основанный на сотрудничестве и взаимопомощи, в конечном итоге будет способствовать созданию единого пространства развития для каждого дошкольника.

В соответствии с новой философией взаимодействия между ДОО и семьей в свете требований ФГОС, воспитатель ДОО не должен выступать в качестве наставника для родителей, он должен быть равноправным партнером и участником педагогического взаимодействия. Педагогическая ценность новой философии взаимодействия педагогов с родителями очевидна и неоспорима.

Во-первых, можно наблюдать наличие положительного эмоционального настроения педагогов и родителей на решение совместных задач по воспитанию детей. Сегодня родители уверены в том, что ДОО всегда поможет им в решении психолого-педагогических проблем.

Во-вторых, стремление педагогов учитывать индивидуальные потребности детей. Воспитатель старается поддерживать тесный контакт с

семьей, знает об особенностях, привычках своих воспитанников и ориентируется на них в своей работе с ними, что, в свою очередь, способствует повышению эффективности образовательного процесса в детском саду.

Признание приоритета родительского воспитания влечет за собой построение новой системы взаимоотношений семьи и ДОО. Новизной этих отношений становятся понятия «сотрудничество», «взаимодействие». Практическая реализация данного аспекта побуждает к разработке интерактивных технологий и форм работы с родителями, которые будут способствовать формированию продуктивных и равноправных отношений между воспитателями и родителями на основе сотрудничества, партнерства [2].

В настоящее время организация педагогического взаимодействия с родителями характеризуется такими современными методами работы, как использование ролевого проигрывания проблемных ситуаций в области семейного воспитания, игрового взаимодействия родителей и дошкольников в разнообразной детской деятельности, моделирования вариативных способов родительского поведения, трансляция опыта семейного воспитания и др., что обеспечивает активность родителей в воспитании их детей.

М.Н. Полякова считает, что инновационные формы взаимодействия с родителями основаны на принципах построения партнерства и диалога. Положительной особенностью этих форм является то, что участникам не предлагается готовое мнение о конкретной проблеме, им предлагается подумать, найти выход из этой ситуации [3].

Одной из форм информационной работы педагогов дошкольной образовательной организации с родителями является почтовый ящик. Это может быть тетрадь, в которой родители записывают свои идеи и предложения, задают вопросы экспертам, заведующей или методистам. Вопросы задаются на родительских собраниях, являются темами для встреч в родительском клубе. Данная форма работы позволяет родителям обмениваться своим воспитательным опытом с педагогами и эффективна в том случае, если у

воспитателя нет возможности лично встретиться с родителями воспитанников, в силу их занятости или специфики работы.

Не менее интересной интерактивной формой работы ДОО с родителями является «родительская конференция». На подготовительном этапе родители получают задания по определенной теме, которые можно обсудить в свете разных взглядов, педагог предлагает вопросы для обсуждения и несколько концептуальных идей классиков, просит родителей прокомментировать эти утверждения, дать совет, рекомендации о том, как их решить. Интересные советы размещаются на стенде «Копилка семейных советов».

Эффективной формой общения, помогающей установить неформальные отношения, является организация различных конкурсов. Работа с родителями в свободное время может быть эффективной только в том случае, если педагоги уделяют достаточно внимания содержательной стороне данных мероприятий.

В настоящее время участники педагогического процесса в ДОО активно используют возможности мультимедиа, интернета, внедряют современные средства общения, такие как WhatsApp, Viber, e-mail, социальные сети.

Популярной среди родителей является группа в «Вконтакте», которая способствует установлению горизонтальных межпользовательских связей, где родители выступают не просто как пассивные слушатели, а как активные субъекты, которые обмениваются опытом воспитания, дают педагогические советы, принимают активное участие в совместных обсуждениях, выстраивают педагогически целесообразное общение не только с педагогами, но и между собой. При этом сетевое общение характеризуется стабильным и целенаправленным характером, четкой обратной связью и способствует в дальнейшем усложнению форм взаимодействия дошкольной образовательной организации с семьей: проведение виртуальных родительских собраний, онлайн-консультаций, онлайн-анкетирования, скайп-конференций и др.

Взаимодействие педагогов дошкольной образовательной организации с родителями с помощью такой интерактивной формы, как интернет сайт не

только помогает сопровождению семьи на всех этапах дошкольного детства, но и активизирует воспитательный потенциал родителей, которые начинают выступать в роли соучастников образовательного процесса. Родители имеют возможность в любое удобное для них время найти ответы на наиболее интересные вопросы, связанные с жизнью и работой дошкольной образовательной организации, получить квалифицированную помощь специалистов, обогатить свой запас знаний о воспитании и обучении детей дошкольного возраста, повысить уровень своей педагогической компетентности.

Таким образом, вышеобозначенные формы взаимодействия родителей и педагогов, несомненно, способствуют укреплению непосредственного общения всех субъектов воспитательно-образовательного процесса, повышению его на качественно новый уровень. Реализация интерактивных форм во взаимодействии педагогов дошкольной образовательной организации с родителями будет способствовать успешному сотрудничеству двух важных социальных институтов на основе партнерства, диалога.

Литература

1. Арнаутова Е. П. Основы сотрудничества педагога с семьей дошкольника. – М. : Интеллект, 2014. – 138 с.
2. Данилина Т. А, Степина Н. М. Социальное партнерство педагогов, детей и родителей. – М. : Айрис-дидактика, 2014. – 106 с.
3. Полякова М. Н. Поиск новых форм взаимодействия семьи и детского сада. СПб. : Детство-Пресс, 2011. – 273 с.

УДК 510

**ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ ПЕДАГОГА С СЕМЬЁЙ
ПО ФОРМИРОВАНИЮ ЭЛЕМЕНТАРНЫХ МАТЕМАТИЧЕСКИХ
ПРЕДСТАВЛЕНИЙ У ДОШКОЛЬНИКОВ**

О. М. Колпакова

воспитатель МКДОУ Грибановский детский сад №1

Аннотация: в данной статье освещены вопросы взаимодействия педагога с семьёй по формированию элементарных математических представлений у дошкольников.

Abstract: in this article the questions of interaction of the teacher with a family on formation of elementary mathematical representations at preschool children are highlighted.

Ключевые слова: родители, интеллектуальное развитие, взаимодействие, математическое, взаимодействие.

Keywords: parents, intellectual development, interaction, mathematical, interaction.

Сегодня, в эпоху новых технологий, важной задачей воспитания ребенка дошкольного возраста является развитие его ума, формирование таких мыслительных умений и способностей, которые позволят ему легко освоить новое. Современный ребенок должен уметь нестандартно и творчески мыслить, самостоятельно находить нужное решение. Известно, что именно математика способствует оттачиванию ума ребенка, развитию гибкости мышления, умению логически мыслить, формированию памяти, внимания, воображения, речи.

Но развить эти способности у ребенка без взаимодействия с семьёй невозможно. Да и детскому саду сегодня без поддержки родителей не обойтись. Полноценное развитие ребенка, правильное его воспитание возможно лишь при тесном сотрудничестве родителей с образовательной организацией.

На протяжении нескольких лет приоритетным направлением нашей работы является познавательное развитие. Развитие, элементарных математических представлений – это исключительно важная часть интеллектуального и личностного развития дошкольника. И от того, насколько качественно и своевременно будет подготовлен ребенок к школе, во многом зависит успешность его дальнейшего обучения. Но достичь этой цели без взаимодействия педагога и семьи невозможно. Важным условием правильного математического развития детей является совместная работа педагога и семьи.

С целью повышения активности и интереса родителей к развитию у детей математических способностей проведено анкетирование и выявлено следующее:

1) не все родители понимают термин «занимательный математический материал», его значение и роль в подготовке к школе;

2) мало кто из родителей играют дома с детьми в игры, развивающие математические способности.

Проведено родительское собрание на тему «Занимательная математика», подготовлены памятки для родителей «Модель выпускника детского сада». Проведены с родителями индивидуальные консультации, на которых их знакомили с математическими играми и методикой их проведения. Даны рекомендации по развитию наблюдательности у детей. В повседневной жизни много ситуаций, позволяющих закрепить имеющиеся у детей и развить новые математические знания и умения. Например, по дороге в детский сад можно сравнить встречающиеся дома по величине (по высоте, ширине, длине и т.д.).

Оформлены папки-передвижки, в которых представлены развивающие игры по математике, рекомендуемые для игры дома. Родителям были предложены книжные издания («Просто научиться логически мыслить», «Развиваем внимание», «Развиваем память» и др.), которые могут помочь сформировать базовые математические представления, подготовить руку к письму, развить речь, внимание, память ребенка.

Но чтобы родители не только знали теоретическую сторону вопроса, но и видели, как это работает на практике, мы решили организовать и провести мероприятия с детьми и родителями. Одним из первых из них стало мероприятие «Веселые испытания» в средней группе, где все дети и их родители были поделены на две команды и выполняли задания математического характера. Данное мероприятие дало положительный результат: родители сплотились между собой, чаще стали интересоваться успехами своих детей, предлагать свои интересные идеи по взаимодействию.

Увидев хороший результат от данного мероприятия, мы решили провести математический КВН между командой мам и командой детей подготовительной группы. Целью данного мероприятия было повышение интереса родителей к развитию у детей математических способностей, развитие взаимодействия детского сада и семьи по данному вопросу воспитания детей.

Команды решали математические загадки и логические задачи, вспоминали пословицы, в которых упоминаются числа, выполняли различные задания математического характера: «Собери 10», «Чудесный коробок», «А ну-ка, посчитай-ка», «Назови своих соседей» и другие.

Данная форма взаимодействия помогла увидеть родителям, какие проблемы испытывает их ребенок, как взаимодействует он в коллективе; как с этими проблемами справляются другие дети и их родители, то есть приобрести опыт взаимодействия не только со своим ребенком, но и с родительской общественностью. Увидев пробелы в математическом развитии своего ребенка, родители стали дома заниматься со своими детьми в данном направлении, что послужило хорошей подготовкой к показу занятия на муниципальном семинаре «Преемственные связи между школой и ДОУ».

Проводили проект «Семейная математика», где дети дома со своими родителями выполняли определенные задания («Нарисуй всех членов семьи, сколько получилось?», «Составь из цветных карандашей домик», «Нарисуй и сосчитай любимые игрушки»).

Проведенная работа способствовала повышению педагогической компетенции родителей, их интереса к жизни детей в группе, сформировала доверительные отношения между детьми и родителями, оказала положительное влияние на развитие ребенка. Мы уверены, что только совместная работа педагога и семьи по формированию элементарных математических представлений детей посредством развивающих занимательных игр математического содержания будет способствовать интеллектуальному и личностному развитию дошкольников.

Литература

1. Данилова Т. Современные проблемы взаимодействия дошкольного учреждения с семьей//Дошкольное воспитание. – 2000. –№1. – С.41, . –2000. – №2. –С.44
2. Дорогова Т.О. О взаимодействии дошкольного образовательного учреждения с семьей//Дошкольное образование. –2000. –№3. –С.87
3. Михайлова З.А. Теория и технология математического развития детей дошкольного возраста (Текст)/З.А Михайлова. – СПб.: «Детство – ПРЕСС», 2008. –384с.
4. Фрейлах. Н.И, Методика математического развития (Текст)/Н.И Фрейлах – М.:ИД«ФОРУМ»: ИНФРА-М, 2006-208с.: ил. – (Профессиональное образование)
5. Щербакова Е.И. Знакомим с математикой (Текст): учеб. пос./Е.И. Щербакова.

УДК 372.857:159.928

**ВНЕУРОЧНАЯ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКАЯ РАБОТА ПО БИОЛОГИИ
КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ ОДАРЕННОСТИ**

И. С. Кольдюшова, Е. С. Правилова, А. Н. Володченко

студент Направления подготовки «Педагогическое образование»

Балашовский институт (филиал) ФГБОУ ВО

«Саратовский национальный исследовательский государственный университет

имени Н.Г. Чернышевского», Балашов

учитель биологии ГБОУ АО «Школа-интернат одаренных детей

им.А.П.Гужвина», Астрахань

кандидат биологических наук, доцент

Балашовский институт (филиал) ФГБОУ ВО

«Саратовский национальный исследовательский государственный университет

имени Н.Г. Чернышевского», Балашов

Аннотация: целью статьи является рассмотрение возможностей использования исследовательской работы учащихся во внеурочной деятельности для развития одаренности. Изучены особенности проведения биологических исследований в летний период. Рассмотрена роль экологических праздников для привлечения учащихся к биологии.

Abstract: the purpose of the article is to consider the possibilities of using students' research work in extracurricular activities for the development of giftedness. The features of biological research in the summer are studied. The role of ecological holidays for attracting students to biology is considered.

Ключевые слова: одаренные дети, исследовательская деятельность, умственные способности, преподавание биологии

Keywords: gifted children, research, mental abilities, biology teaching

Фундаментальной задачей современного образования является выявление личностных способностей обучающихся и способствование их развитию. Учет способностей имеет большое значение для формирования высокой мотивации, развития познавательного интереса и исследовательских компетенций, а также для профессионального самоопределения обучающихся. Если выявление способностей относится в большей мере к области психологии личности и психолого-педагогической диагностике, то их развитие является предметом изучения предметной теории и методики обучения.

К ключевым технологиям развития одаренности обучающихся относится технология исследовательской деятельности. Эта технология соответствует всем принципам развития одаренности учеников, что делает ее роль неоценимой при работе с одаренными детьми [1]. Более полно исследовательская деятельность реализуется в самостоятельной внеурочной работе учащихся, позволяющей реализовать индивидуальные образовательные траектории обучающихся [2]. Одаренные дети нуждаются в более высокой интеллектуальной нагрузке, что в полной мере доступно лишь при организации внеурочной деятельности, проводимой на базе школы или учреждений дополнительного образования, а часто и вне образовательных организаций [3]. Для развития научно-исследовательских навыков и мышления у обучающихся необходимо уделять особое внимание отбору средств и методов обучения [7].

При изучении биологии внеурочная деятельность имеет большое значение, что связано со спецификой объекта изучения биологии – разнообразия жизни во всем ее проявлении. Так как многие биологические процессы и объекты могут наблюдаться лишь в период летних каникул, то задача заключается в подготовке ученика к самостоятельному наблюдению за ними, в знакомстве школьника с методиками фиксации результатов наблюдений, интересной и познавательной научно-популярной и научной литературой. Многие известные биологи в своих биографиях указывают, что именно такая работа способствовала развитию их интеллектуальных способностей, будущему профессиональному определению. Этот вид

внеурочной деятельности хорошо подходит для удовлетворения любознательности, развития сообразительности и аналитических способностей, навыков планирования, целеустремленности.

Такую подготовку целесообразно проводить в форме биологического кружка или секции, биологического объединения или научного общества [2,7]. Собранные в летний период материалы обрабатываются в следующем учебном году. По результатам могут быть организованы конференции и круглые столы, на которых происходит обмен опытом и обсуждение результатов исследований. Особую значимость имеют фаунистические, флористические и экологические исследования, при правильной организации которых могут быть получены новые для науки данные о морфологии и распространенности видов растений и животных, мониторинга редких организмов.

Интересной формой внеурочной работы являются экологические праздники, использующиеся для формирования положительного эмоционального отношения обучающихся к проблеме сохранения окружающей среды [4, 5]. Как показали результаты диагностики, учащиеся интересуются экологическими проблемами своего региона и готовы принимать активное участие в их решении и изучении [6]. Подготовка к экологическим праздникам служит импульсом для раскрытия различных способностей детей: творческих (изобразительных и литературных), лидерских и организационных качеств, интеллектуальных и ценностно-духовных свойств личности. Практическими результатами такой деятельности могут быть круглые столы, экологические диспуты, ролевые игры и сценарии, художественные и литературные конкурсы, экологические акции, раздаточные материалы для экопросвещения.

Таким образом, использование различных форм внеурочной деятельности по биологии позволяет создать условия для реализации способностей учащихся, их самореализации и самоопределения. При этом необходимо поддерживать высокую мотивацию школьников, что обеспечивает результативность проводимой работы.

Литература

1. Веселова О.О., Косяченко И.Ф. Организация научно-исследовательской деятельности как одна из форм работы с одарёнными детьми во внеурочное время// Информационные технологии в образовании XXI века сборник научных трудов III Всероссийской научно-практической конференции. М.:НИЯУМИФИ, 2013. С. 326-331.
2. Григорьев Д.В. Внеурочная деятельность школьников. Конструктор: пособие для учителя/ Д.В.Григорьев. – М.: Просвещение, 2010 – 223 с.
3. Лушников И.Д., Ногтева Е.Ю. Проектная и учебно-исследовательская деятельность в образовательных организациях дополнительного образования: методические рекомендации. – Вологда: ВИРО, 2013. – 48 с.
4. Муравьева Е.С., Володченко А.Н. Экологические праздники в системе экологического воспитания младших школьников//Актуальные проблемы преподавания в начальной школе. Кирюшкинские чтения. Материалы Всероссийской научно-практической конференции, посвященной 85-летию Балашовского института СГУ. – Саратов: Саратовский источник, 2018. – С. 179.
5. Пелецкая Л.А., Арустамов Э.А. Воспитание экологической культуры школьников - важнейшая задача системы образования // Интернет-журнал «Мир науки» 2017, Том 5, №3. [Электронный ресурс]. – URL: <http://mir-nauki.com/PDF/28PDMN317.pdf>. (дата обращения: 30.12.2018).
6. Правилова Е.С., Володченко А.Н. Диагностика представлений учащихся о региональных экологических проблемах // Биоразнообразие и антропогенная трансформация природных экосистем: Материалы Всероссийской научно-практической конференции, посвященной 110-летию Саратовского университета и 25-летию Воронинского государственного природного заповедника. Саратовский национальный исследовательский государственный университет имени Н.Г. Чернышевского. – Саратов: Саратовский источник, 2019. – С. 322-324.
7. Яковлева Н.Ф. Проектная деятельность в образовательном учреждении: учеб. пособие. – М.: ФЛИНТА, 2014. – 144с.

УДК 372.8

**ИСПОЛЬЗОВАНИЕ МЕТОДА ПРОЕКТОВ
НА УРОКАХ ЛИТЕРАТУРНОГО ЧТЕНИЯ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ
ПРИ ИЗУЧЕНИИ ПРОИЗВЕДЕНИЙ А. С. ПУШКИНА**

Д. Д. Коновалова

студент направления подготовки «Педагогическое образование»

Балашовский институт (филиал) ФГБОУ ВО

«Саратовский национальный исследовательский государственный университет
имени Н.Г. Чернышевского», Балашов

Научный рук.: кандидат педагогических наук, доцент

Балашовский институт (филиал) ФГБОУ ВО

«Саратовский национальный исследовательский государственный университет
имени Н.Г. Чернышевского» Е.Н. Ахтырская, Балашов

Аннотация: в статье рассматриваются вопросы, связанные с использованием метода проектов на уроках литературного чтения в начальной школе при изучении произведений А.С. Пушкина. Приводятся примеры подобной деятельности. Делается вывод о возможности и необходимости подобной работы в рамках курса «Литературное чтение».

Abstract: the article deals with the issues related to the use of the project method in the lessons of literary reading in primary school when studying the works of A. S. Pushkin. Examples of such activities are given. The conclusion is made about the possibility and necessity of such work within the course «Literary reading».

Ключевые слова: уроки литературного чтения; А.С. Пушкин; метод проектов; обучение; воспитание.

Keywords: lessons of literary reading; A. S. Pushkin; method of projects; training; education.

Реализуемый в настоящее время Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования (ФГОС НОО) нацеливает учителя начальных классов на уроках литературного чтения на работу с разными видами учебного материала, в том числе и со сказками (народными и литературными) [8]. Поэтому начиная уже со второго класса по всем реализуемым в настоящее время программам по литературному чтению предусматривается активная работа по освоению текстов авторских сказок.

Литературная сказка является средством формирования духовного мира человека и помогает младшим школьникам социализироваться, приобщает к ценностям человеческой культуры, накопленным предыдущими поколениями [3]. В этой связи следует обратить особое внимание на роль педагога, ведь благодаря его профессионализму обучающиеся не только постигают технические приемы анализа художественного произведения, но и учатся отличать авторскую сказку от других видов литературного творчества, знакомятся с изобразительно-выразительными средствами языка и их авторским своеобразием [1]. Таким образом, «Урок литературного чтения, особенно в начальной школе, – это всегда урок творчества и мастерства, так как в чтении участвуют разные сферы психики человека: воображение, память, мышление, чувство. При этом важна активность и точность эмоциональной реакции, глубина осмысления художественных текстов, способность эстетически оценить форму произведения, умение «видеть» за художественными образами автора и то, как он с помощью изобразительно-выразительных средств создает неповторимые картины, стараясь сохранить и донести свое видение мира нам, читателям» [6, с. 23].

Проведенный нами анализ научно-методической литературы по заявленной тематике, показал, что одним из наиболее действенных и интересных для младшего школьника является метод проектов [2; 4; 6; 7].

В рамках реализуемого ФГОС НОО метод проектов, рассматривается, как один из компонентов формирования у обучающихся умения учиться [10].

Целями данного метода являются: развитие познавательного интереса, образного и критического мышления младших школьников, формирование умений ориентироваться в информационном пространстве.

Уроки литературного чтения обладают широким спектром учебного материала для применения метода проектов в процессе обучения [1; 2; 4; 6; 7]. Используя данный метод на уроках литературного чтения можно нестандартно подойти к изучению нового материала. Также проектная деятельность помогает обучающимся углубленно изучить разнообразные художественные произведения, познакомиться с биографией писателя, научиться различать литературные жанры как формы художественного искусства.

Осуществляемая на уроке проектная деятельность предусматривает развитие таких качеств, как внимание и воображение. Творческий подход к выполнению исследовательских заданий помогает младшим школьникам приобрести умение аналитически мыслить. Таким образом, в процессе освоения школьной дисциплины «Литературное чтение» у младших школьников формируются исследовательские, оценочные, коммуникативные и рефлексивные умения.

На уроках литературного чтения в качестве развития творческих способностей младших школьников применяются следующие специальные упражнения: творческий пересказ текста произведения, инсценировка сюжета, создание иллюстраций. Следует отметить, что при разработке упражнений творческого характера важно учитывать возрастные и индивидуальные особенности развития обучающихся.

При работе над проектом за счет самостоятельного поиска решения проблемной ситуации повышается учебная мотивационная активность младших школьников. У обучающихся подсознательно формируются такие качества как ответственность и целеустремленность. При решении задач практического характера возникает потребность в сотрудничестве с педагогом.

Особо ярко проявляется стимул к эффективному решению задач, которые сформулировал сам младший школьник.

В качестве примера применения проективного метода целесообразно представить готовый продукт исследования, краткосрочный, групповой проект на тему «Особенности образного языка А. С. Пушкина в авторских сказках». Участниками данного проекта являются обучающиеся 2 класса (ОС «Начальная школа XXI века»). Проект был апробирован нами в период прохождения педагогической практики в 2019 году в одной из школ города Балашов Саратовской области.

Проект связан с личностно-ориентированным подходом в процессе обучения, который позволяет младшим школьникам объединять полученные ранее знания и применять их в практической деятельности, самостоятельно прогнозировать результаты собственных исследований. Данный проект позволяет развивать индивидуальную и коллективную деятельность обучающихся. Актуальность исследования заключается в формировании грамотной читательской компетентности младших школьников при ознакомлении с авторскими сказками А.С. Пушкина на уроках литературного чтения. Проект позволил расширить и углубить знания о жанрах литературного творчества. В ходе решения исследовательских задач обучающиеся определили важность изучения сказок А. С. Пушкина.

В ходе проекта школьники научились ориентироваться в информационном пространстве, самостоятельно делать простые выводы, создавать конечный продукт своих исследований. При организации проектной деятельности были выделены основные составляющие: воспитание нравственной культуры, ценностного отношения к произведениям художественного творчества, в частности к авторским сказкам, и воспитание эстетического вкуса обучающихся [5]. Описанная проектная деятельность является результатом активного проявления творческих и познавательных способностей младших школьников.

Целью данной проектной деятельности являлось ознакомление младших школьников с авторскими сказками А.С. Пушкина и совместное определение художественной образности произведений.

Для реализации проекта использовались следующие методы: поиск информации по тематике исследования в библиотеке и Интернет источниках; беседы, чтение авторских сказок А. С. Пушкина; художественно-изобразительная деятельность – рисунки «Сказке о рыбаке и рыбке».

С опорой на анализ авторских сказок А.С. Пушкина, в качестве конечного итога нашей проектной деятельности совместно с обучающимися была создана викторина по произведению «Сказка о рыбаке и рыбке».

В заключение проектной деятельности, обучающиеся совместно с учителем составили сравнительный анализ авторских сказок А.С. Пушкина и проанализировали народные сказки, в ходе чего были выявлены определенные сходства и отличия. При изучении теоретического и практического материала по тематике исследования школьниками сделан вывод о том, что авторские сказки А.С. Пушкина обладают особыми языковыми средствами выразительности.

Итогом проекта стал следующий вывод: значение творчества А.С. Пушкина велико. При прочтении его сказок маленькому читателю открывается новый мир человеческих чувств и переживаний. Сказки приобщают младших школьников к общечеловеческим культурным ценностям. По результатам проектной деятельности был сделан вывод о том, что благодаря приобщению школьников к искусству слова возможно в полной мере реализовать воспитательный потенциал, который заключает в себе дисциплина «Литературное чтение».

Литература

1. Ахтырская Е.Н. Ознакомление младших школьников с изобразительно-выразительными средствами на уроках литературного чтения // Актуальные проблемы преподавания в начальной школе. Кирюшкинские чтения : матер.

Всеросс. науч.- практич. конф. 29 – 30 марта 2017 г. г. Балашов / под ред. Е.Н. Ахтырской, Л.В. Борзовой [и др.]. – Саратов : Издательство «Саратовский источник», 2017. – С. 43 – 46.

2. Ахтырская Е.Н. Метод проектов и его реализация на уроках литературного чтения в начальной школе / XXIX Ершовские чтения. Педагогическое образование: вызовы времени сборник научных статей. отв. ред. С.А. Еланцева. – Ишим, 2019. – С. 85 – 87.

3. Ахтырская Е.Н. Роль фольклора в формировании духовно-нравственного мировоззрения младших школьников в урочной и внеурочной деятельности по литературному чтению в рамках реализации ФГОС НОО // VIII Лазаревские чтения «Лики традиционной культуры в современном культурном пространстве: ренессанс базовых ценностей?» : сборник материалов международной научной конференции: в 2 частях. сост. Л. Н. Лазарева. – 2018. – С. 106-108.

4. Ефросинина, Л.А., Оморокова, М.И. Литературное чтение: программа: 1– 4 классы. – М.: Вентана-Граф, 2015. – 224 с.

5. Зуева, Т. В. Сказки А. С. Пушкина: кн. для учителя – М. : Просвещение, 1989. – 159 с.

6. Маркина О.А., Ахтырская Е.Н. Проектная деятельность на уроках русского языка в начальной школе // Актуальные проблемы дошкольного и начального образования : матер. Всеросс. науч.- практич. конф. г. Балашов, 26 – 27 марта 2019 г. / под ред. Е.Н. Ахтырской, Е.А. Казанковой [и др.]. – Саратов : Саратовский источник, 2019. – С. 156 – 159.

7. Пронина С.И., Ахтырская Е.Н. Использование метода проектов при формировании духовно – нравственного мировоззрения младших школьников // Инновационное профессиональное образование: проблемы, поиски, решения: Сборник научных трудов. В 2 ч. Ч.2. – Саратов Изд-во СРОО «Центр «Просвещение», 2019. – С. 90 – 93.

8. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования [Электронный ресурс]: (от 6 октября 2009 г. № 373) // [Электронный ресурс] : [сайт] URL <https://минобрнауки.рф/документы/922> . – Загл. с экрана. – Яз. Рус.

УДК 371 (470.324)

РЕГИОНАЛЬНОСТЬ КАК МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЙ ПОДХОД ИННОВАЦИОННОГО РАЗВИТИЯ ШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Н. А. Кучменко

кандидат педагогических наук, доцент БФ ФГБОУ ВО ВГУ, Борисоглебск

Аннотация: в статье раскрываются методологические основы инновационного развития регионального образования, показаны пути расширения образовательного пространства за счет использования образовательных ресурсов региона.

Abstract: in this article are revealed methodological basis of the innovative approach to development of education on the home region, ways to expand the educational space using educational resources.

Ключевые слова: региональность, моделирование регионального образования, содержание образования.

Keywords: regionality, modelling of the study of home region, educational content.

В Федеральном законе «Об образовании в Российской Федерации» (2012 г.) юридически закреплено право органов государственной власти субъектов Российской Федерации на разработку и реализацию региональных программ развития образования с учетом региональных, социально-экономических, экологических, демографических, этнокультурных и других особенностей субъектов Российской Федерации (гл.1, ст.8), [4, с.12]. Это делает актуальным необходимость разработки содержания школьного образования на региональных основах.

Совокупность факторов как условий, включающих то уникальное, неповторимое и отличительное, что накоплено в природе, истории, культуре региона, создает новую инновационную образовательную среду школы. В

такой среде становится возможным осуществление достижения цели современного образования – воспитание гражданина-патриота. Учителю, равно как и ученому, остается решить вопрос: «Как, с помощью каких механизмов использовать эти условия в достижении цели?»

Методологической основой образования является его содержание [3]. Каково должно быть содержание регионального образования, чтобы оно служило воспитанию у обучающихся любви и уважения к родному краю? Этот вопрос должен быть в центре проблемного поля исследований.

В течение ряда лет автором статьи выполнялось научное исследование по разработке модели школьного образования на региональной основе. В этом аспекте были выявлены организационно-педагогические и методические условия использования природных ресурсов региона в школьном образовании. Раскроем некоторые из них.

Моделирование регионального образования осуществлялось в условиях малого города, к числу которых относится и Борисоглебск. Город Борисоглебск является ядром региона «Воронежское Прихоперье», и образование на региональной основе может выступать моделью регионального образования, в том числе и для школ Борисоглебского, Грибановского, Новохоперского, Поворинского, Терновского районов, входящих в указанный регион. Факторный анализ составляющих образовательной среды малого города позволил выделить природный компонент городского ландшафта как уникальный образовательный ресурс. Природа города, её естественные и антропогенные комплексы составляют содержание обучения, освоение которого формирует мировоззрение обучающихся. Город при этом является малой родиной, а желание остаться жить в нем – естественной потребностью и осознанным решением. Ценным в содержании является то, что естественные и культурно-природные комплексы, такие как пойменный и суходольный луга, реки Ворона и Хопер, озера и старицы, Теллермановский лес, сосновый бор, аллеи, газоны, лесополосы, поля, парки и бульвары находятся в шаговой доступности. И это условие даёт возможность осуществлять образование по

естественно-научным предметам непосредственно в природе. Сложилась методическая система освоения этого содержания, приобщения к историко-культурному и природному достоянию города. Она включает различные формы, методы, методические приемы, технологии и средства обучения. Осуществляются сезонные и тематические экскурсии, экологические экспедиции, фитопрогулки, выполняются тематические проекты, научно-исследовательские работы, фенологические наблюдения, фото- и видеорепортажи и др.

Значимым для практики образования представляется включение обучающихся в выполнение научно-исследовательских работ комплексного характера. Например, исследование приусадебных природных комплексов знаменитых земляков, сохранивших, хотя и в преобразованном виде, флористический состав, расширяет представление об истории города, личном вкладе известных людей в его развитие, в его зелёное убранство. Дома-усадьбы князей Волконских, академика, доктора зоологии Е.Н. Павловского, ученого-лесоведа Г.А. Корнаковского, первого председателя общества охраны природы, главного организатора проекта по озеленению города в 50-е годы И.С. Закусина, хранят достаточно фактов и артефактов, чтобы исследование выполнялось с интересом и возвышало исследователя как личность. Гордость за достижения этих людей становится естественным чувством, а благодарность и уважение выступают основой изменения отношения к городу, как к своему родному краю.

Не менее ёмким по содержанию и значимым в формировании патриотических чувств является исследование проблемы долголетия в регионе. При этом можно исследовать долголетие деревьев городского ландшафта и жизнь горожан-долгожителей. Учет деревьев-долгожителей позволил составить систематический ряд видов по данному признаку. Лидирует в этом ряду дуб черешчатый, произрастающий по ул. Первомайской около дома под номером 21, которому более ста пятидесяти лет [1, с.86]. Второе место занимает сосна веймутова, произрастающая на территории школы-гимназии № 1, которая

ровесница школы (137 лет), а третье место занимает липа мелколистная, произрастающая в структуре мемориального комплекса «Родина-мать» (151 год). Тополь бальзамический, произрастающий на территории Театрального парка (зона спорта), также можно признать долгожителем флоры города. Он сохранился от первых посадок деревьев в сквере, что было в 1949 году. Данная исследовательская работа требует созерцания объектов природы в местах их произрастания. Это дает возможность познакомиться с городом, расширить представление о его территории, размере, о домах и улицах, учреждениях разного назначения. Комплексность темы исследования обеспечивает достоверность результатов, увеличивает эмоциональное воздействие на личность, расширяет представление о своей местности, о родном городе. Эти особенности исследовательской деятельности носят патриотическую направленность, развивают у обучающихся национально-патриотические чувства. Получая знания о том, что в истории города проблеме его озеленения уделялось всегда внимание и что жители города бережно относятся к уникальным объектам природы, обучающиеся становятся ориентированными на эти ценности, и ими руководствуются в своей жизни.

Изучение образа жизни долгожителей города (людей, достигших 90-летия и старше) дает возможность сформировать представление об этой категории людей как о достоянии родного края. Работая над выбранной темой, ученики «открыли» для себя экологические основы долголетия. Такие темы, как «Экология питания», «Экология сна», «Экология спорта», «Экология умственной деятельности» оказались наиболее «выбираемыми» для исследования и информационно содержательными. Также исследовались социально значимые основы долголетия: профессии долгожителей, их вклад в развитие родного края и России, безалкогольные семейные традиции, здоровые увлечения, жизненные ценности и др. В процессе работы менялось отношение к людям пожилого возраста, основанное на уважении и желании подражать им в своей жизни. Данные аспекты содержания регионального образования

выступают методологической основой формирования нравственных ценностей обучающихся.

Обращение к социально-культурным и торгово-хозяйственным организациям города позволило выявить аксиологические аспекты их деятельности, учет которых расширяет образовательное пространство и дополняет региональное образование. Природный компонент торгово-потребительских организаций, таких как городская ярмарка, зоомагазины, цветочные магазины, теплицы, торговые павильоны с их рекреационной зоной, фитоуголки автозаправок и кафе обладают образовательным ресурсом, использование которого развивает ответственное отношение к окружающей среде, уважительное отношение к культурным достижениям родного края. Выполнение научно-исследовательской работы на тему «Плодовые доминанты в городских садах» потребовало изучения городской ярмарки, на которой отведено место для продажи саженцев плодово-ягодных культур. Было установлено, что «газонные сады» давно переместились в специализированные садовые участки горожан. В выборе сортов для разведения горожане учитывают климат и почвы региона, вкусовые качества плодов, их лёжкость и устойчивость к болезням. С этих позиций предпочтение отдают таким сортам яблони как «Северный синап», «Апрелевка», «Россошанское полосатое». Из кустарников чаще всего приобретают ремонтантные сорта малины и черную смородину. В связи с потеплением климата «всплеск» культивирования получили столовые сорта винограда «Восторг», «Рошфор», «Галисман», «Монарх», «Лора». Прижилась и дает хорошие урожаи дальневосточная лиана – лимонник китайский и сибирский кустарник жимолость. На основе результатов исследования были сделаны выводы о садоводческой культуре горожан по выращиванию плодово-ягодных растений, об их экологической и биологической компетентности. Полученные знания вызывают чувство уважения к жителям города, занимающимся садоводством, формируют осознанное отношение к этому роду занятий и аргументированное обоснование позиций, важных для жизни.

В условиях города большим образовательным потенциалом обладают парки, аллеи, бульвары, газоны, фонтаны [2]. Театральный парк, получивший обновление в 2017 году, сохранил достаточное видовое разнообразие деревьев. Исследование флоры и фауны парка расширяет образовательное пространство и способствует пониманию роли этого культурно-природного комплекса в сохранении здоровья горожан, обеспечении их культурного отдыха и социализации личности. Рассматривая флору парка, важно отметить, что при его реконструкции удалось сохранить верхний ярус, в котором доминируют деревья, посаженные в прежние годы. Сохранены береза бородавчатая, акация желтая, липа мелколистная, клен остролистный, тополь бальзамический, ясень обыкновенный. Под мощной кроной этих деревьев прохладно в летний зной и уютно в осенний дождливый день. Живая изгородь парка усилена посадками из кизильника блестящего. Разрастание в будущем этого кустарника сможет защитить от газопылевых потоков проезжающих автомобилей. Красочным дополнением парка является посадка именных деревьев и красного клена. Изучение видового состава этого участка, его роли может выступать содержанием внеурочной деятельности обучающихся. Пребывание в парке, исследование его составляющих формирует представление о нем как культурно-досуговом центре, расширяет представление о будущем города, его облике и путях развития. Это выступает убедительным фактом в осознанном выборе города как места жительства в дальнейшем.

Результаты исследования позволили сделать обоснованные выводы:

- региональность есть системно-развивающий принцип образования, учет которого позволяет придать новый вектор развития школьному образованию;
- региональность как новая научно-образовательная парадигма в условиях организации образовательного пространства малого города позволяет сделать образование востребованным, а жизнь в родном крае престижной;

– региональность как методологический подход инновационного развития школьного образования должна быть учтена в теории и практике образования.

Литература

1. Макшанцев С.А. О деятельности лесоведа-краеведа И.С. Закурина: сб. научных трудов по регионологии «Воронежское Прихоперье: филология и этнография». – Борисоглебск: БГПИ, 2003. – 144 с.
2. Сергеев М.Г. Экология антропогенных ландшафтов: учебное пособие. – Новосибирск: Изд-во Новосиб. ун-та, 1997. – 151 с.
3. Пономарева И.Н. Экология: наука и образование: монография. СПб.: Изд-во РГПУ им.А.И. Герцена, 2016. – 352 с.
4. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации»: текст с изменениями и дополнениями на 2019 год. – М.: Эксмо, 2019. – 144 с.

УДК 378

**ВОЗМОЖНОСТИ КОМПЛЕКСНОГО РЕШЕНИЯ ЗАДАЧ
ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ПРОЦЕССА
ПОСРЕДСТВОМ КВЕСТ-ТЕХНОЛОГИИ**

И. Л. Лукашкова, Е. А. Мурашко

кандидат педагогических наук, доцент

Могилевский институт Министерства внутренних дел

Республики Беларусь, Могилев

старший преподаватель МГУ имени А.А. Кулешова, Могилев

Аннотация: в статье авторы рассматривают основные компоненты образовательной квест-технологии. Подчеркивают ее интегрированный характер и универсальный ресурс. Раскрываются возможности комплексного решения образовательных, развивающих, воспитательных задач посредством квест-технологии. Она выступает эффективным средством, обеспечивающим качественную подготовку специалиста с высшим образованием.

Abstract: in the article the authors consider the main components of educational quest technology. Emphasize its integrated nature and universal resource. Opportunities of complex solution of educational, developing and educational tasks through quest-technology are revealed. It is an effective means of ensuring the quality training of a specialist with a higher education.

Ключевые слова: квест-технология, педагогический процесс, задачи (образовательные, развивающие, воспитательные).

Keywords: Quest technology, pedagogical process, tasks (educational, developmental, educational).

Глобальные трансформационные процессы, происходящие в различных сферах общества, неизбежно вызывают смену парадигмальных установок высшего образования. Это выражается в смещении акцентов в сторону практико-ориентированного образования студентов. Радикально изменяется

роль преподавателя: он становится консультантом, тьютором, сопровождающим учебный процесс, в котором обучающиеся занимают субъектную позицию. С учетом современных тенденций образовательные технологии должны быть направлены не на репродуктивную передачу знаний, а на повышение заинтересованности в их добывании и углублении, постоянном совершенствовании. Одной из таких образовательных технологий, обеспечивающих самостоятельный поиск, инициативность студентов в овладении учебным материалом, формирование у них универсальных компетенций, является квест-технология.

К основным компонентам, образующим структуру образовательной квест-технологии, большинство авторов относят проблемно-поисковые задания и совокупность ресурсов, требуемых для их реализации. А наличие сюжета и элементов ролевой игры как вариативных компонентов выполняет в квест-технологии мотивирующую функцию и повышает познавательную активность обучающихся [1-4]. Такое структурно-содержательное наполнение характеризует образовательный квест как интегрированную технологию, органично сочетающую проектный метод, проблемное и игровое обучение. Соответственно, эта технология может применяться для комплексного решения основных задач педагогического процесса в учреждении высшего образования.

Квест-технология позволяет одновременно эффективно реализовывать множество образовательных задач:

- повышение мотивации к обучению. Студенты являются активными участниками познавательного процесса; воспринимают задание как реальную проблему, которую необходимо решить. Значительную роль в мотивировании играет соревновательный элемент квеста;

- обобщение и систематизация имеющихся знаний. Выполнение заданий квеста часто связано с необходимостью устанавливать междисциплинарные связи, делать обобщения, проводить аналогии, осуществлять сравнительный анализ, применять интуицию и жизненный опыт;

- оптимизация процесса усвоения и углубления знаний, чему способствует, в том числе мультимедийность квестовой среды (различные виды текстового, звукового, анимационного, видео-, графического материала);

- расширение поля формируемых компетенций (исследовательских, проектировочных, оценочных, информационно-коммуникативных, организаторских, лидерских, презентативных и др.), обусловленных разными типами заданий;

- формирование медиакомпетентности, являющейся необходимым условием конкурентоспособности современного специалиста, чему содействует активное использование в квест-технологии разного рода информационных Интернет-ресурсов (гипертекстов, гиперссылок, блогов, веб-страниц и др.);

- обеспечение индивидуализации и гибкости педагогического процесса. Квест-технология может реализовываться не только посредством работы в команде, но и индивидуально. В этом случае студент может варьировать последовательность выполнения заданий и выполнять их в своем темпе, получать консультацию и обратную связь. Индивидуальный квест также может реализовываться дистанционно и в удобное для студента время.

В процессе использования квест-технологии комплексно решаются различные развивающие задачи:

- совершенствование метакогнитивных способностей, обеспечивающих регуляцию и контроль познавательной деятельности. Квест-технология предусматривает возможность выбора студентами стратегии собственного обучения и модификации ее под влиянием новых требований и с учетом своих интеллектуальных возможностей;

- развитие критического мышления посредством работы с большими массивами информации и необходимости отбирать самое важное и отвечающее заданию, анализа альтернативных мнений, действий в ситуации неопределенности, выбора оптимального и продуманного решения (часто в условиях дефицита времени);

- активизация креативного потенциала, развитие воображения, расширение круга интересов (разработка квестов студентами, оформление результатов в виде проекта, презентации, сайта, видео и т.д.);

- развитие коммуникативных навыков, так как решение поисковых, проблемных задач происходит в режиме активного взаимодействия членов команды.

Кроме того, квест-технология обеспечивает решение ряда актуальных воспитательных задач:

- формирование умений работы в команде: распределять усилия в соответствии с индивидуальными особенностями и интересами членов команды, брать ответственность за свою часть работы, находить общее решение и др.;

- содействие в реализации личной активности. Квест позволяет объединять в команду студентов с разными уровнями подготовки, и в процессе выполнения задания каждый член группы может выбирать участок работы, соответствующий его интересам, способностям;

- формирование чувства защищенности, взаимопонимания, положительной самооценки: игровая ситуация помогает студентам осознать свою способность выполнить поставленную задачу и выбрать способ ее решения. Снимается чрезмерное психологическое напряжение и страх публичного выступления, так как предполагаются обсуждения, дискуссии, предзащиты проектов, что позволяет отработать навыки презентации.

Таким образом, квест-технология выступает универсальным дидактическим средством, обладающим значительными ресурсными возможностями для комплексного решения важных задач педагогического процесса в учреждении высшего образования. Использование образовательной квест-технологии обеспечивает формирование у будущих специалистов компетенций, требуемых для профессионала XXI века.

Литература

1. Калугина Ю. В., Мустафина А. Р. Анализ образовательного квеста как педагогической технологии // Преподаватель XXI век. – 2016. – № 4. – С. 4–7.
2. Хлупина Н. О. Использование веб-квест технологии в организации самостоятельной работы студентов // Сибирский педагогический журнал. – 2016. – №5. – С. 87–92.
3. Христова Н. А. Образовательный веб-квест как метод интерактивного обучения // Научные форумы. – 2014. – №2. – С. 89–91.
4. Шиханова Е. Г. Инновационные формы в воспитательном пространстве вуза // Современные исследования социальных проблем. – 2017. – Т.8 – № 6-2. – С. 210–213

УДК 808.5

**ЯЗЫК КАК ИНСТРУМЕНТ ВОЗДЕЙСТВИЯ:
ДЕТИ ОТ ГОДА ДО ТРЕХ**

О. А. Лукина

кандидат филологических наук, доцент МИ МВД РБ, Могилев

Аннотация: в статье рассматриваются физические и психологические особенности развития детей от года до трех. Даются рекомендации родителям, какое поведение, в том числе и речевое, будет оптимальным для ребенка в данный возрастной период. Доказывается, что речь «своих» взрослых в первые годы жизни малыша обладает особым персуазивным потенциалом, формирующим дальнейший сценарий жизни сына или дочери.

Abstract: the article discusses the physical and psychological characteristics of the development of children from one to three years. Recommendations are given to parents whose behavior, including speech, will be optimal for the child in this age period. It is proved that the speech of «their» adults in the first years of the baby's life has a special persuasive potential that forms a further scenario for the life of a son or daughter.

Ключевые слова: персуазивный потенциал, контейнирование, суггестия, невербалика.

Key words: persuasive potential, containment, suggestion, nonverbal.

В жизни каждого человека существуют значимые для него люди, чьи слова, мнения и оценки оказывают огромное влияние на поведение, отношение к миру, судьбе. Для маленького ребенка своеобразными демиургами являются «свои» взрослые (Л.В. Петрановская), в особенности мама. Ее речь в первые годы жизни малыша обладает особым персуазивным потенциалом, формирующим дальнейший сценарий жизни сына или дочери (не зря Р. Дилтс говорит о магии слова, магии языка).

Возраст от года до трех характеризуется детскими психологами как исследовательский, когда малыш начинает активно покорять мир вокруг себя. В этот период происходит качественный скачок в физическом развитии человеческого детеныша:

- он достаточно свободно перемещается в пространстве: ходит, бегает, прыгает;

- он говорит: строит фразы, объясняет, что хочет;

- он обслуживает сам себя: одевается, ест, пользуется туалетом;

- он манипулирует с различными предметами: карандашом, кистью, ножницами и т.п.;

- он осознает свои потребности, ставит цели, планирует.

Ребенок активно познает мир. Происходит мобилизация всех его сил. Однако не всегда все получается, и тогда малыш прибегает за утешением к маме, от поведения, в том числе и от речевого, которой зависит то, как маленький человек в будущем будет справляться с трудностями, с одной стороны, и будет ли занимать активную жизненную позицию или пасовать перед любой сложной ситуацией – с другой.

«Хотите, чтобы ребенок справлялся с жизнью? – пишет Л.В. Петрановская. – Значит, все детство утешайте, обнимайте, принимайте его чувства. Не говорите: «Не плачь!», не стремитесь сразу отвлечь и развлечь. Помогайте ему преодолевать стресс, оставаясь живым, и выходить из него, а не глотать неприятные чувства и отмораживаться. Пусть огорчается, плачет, боится, протестует – и пусть с вашей помощью учится принимать несовершенство мира, переходить от разочарования и протеста к утешению и примирению с реальностью» [1, с. 113-114].

Данная методика, получившая название контейнирования, когда мы, взрослые, принимаем чувства ребенка без осуждения и спокойно, позволяет малышу снова и снова, невзирая на неудачи, познавать мир и учить его адекватному отношению к неудачам.

В возрасте от одного до трех лет у человеческого детеныша включается очень важная программа – поведение следования за «своим» взрослым, причем следование не только в буквальном смысле как передвижение / перемещение в пространстве, а как подражание «своему» взрослому. Так, через подражание, человеческий детеныш учится ходить, говорить, реагировать на определенные физические и эмоциональные раздражители внешнего мира.

Родителям следует тщательно следить за своим поведением, а не давать множество указаний малышу, т.к. «говорящими», информативными будут для ребенка не слова, а поступки. По-прежнему важна невербалика в общении, используется суггестия – завуалированное воздействие, опора на чувства и эмоции малыша.

Еще одним проявлением поведения следования является послушание, причем готовность ребенка слушаться определяется не нотациями и призами, а качеством привязанности [1, с. 89]. Если родители являются для ребенка надежным источником защиты и заботы в любых обстоятельствах, то именно их ценности лягут в последующем в основу его личности.

Огромным рывком в развитии ребенка этого возраста является способность слушаться родителей, следуя за их голосом и словами. Таким образом, взрослые должны стать ресурсом для детей, сохраняя спокойствие, уверенность и невозмутимость.

Литература

1. Петрановская Л.В. Тайная опора: привязанность в жизни ребенка. – М.: Издательство АСТ, 2018. – 288 с.

УДК 373.3.033:51

**ПРИМЕНЕНИЕ КРАЕВЕДЧЕСКОГО МАТЕРИАЛА НА УРОКАХ
И ВО ВНЕУРОЧНОЙ РАБОТЕ ПО МАТЕМАТИКЕ**

Д. И. Лукьянец

студент направления подготовки «Педагогическое образование»

МГУ имени А.А.Кулешова, Могилев

Научный рук.: кандидат педагогических наук, доцент

МГУ имени А.А. Кулешова Л. В. Лещенко, Могилев

Аннотация: в статье раскрывается возможность осуществления экологического образования младших школьников на уроках математики и во внеурочной деятельности. Отмечается необходимость использования краеведческого материала в различных направлениях и формах экологического образования.

Abstract: the article reveals the possibility of environmental education of younger students in mathematics lessons and extracurricular activities. The necessity of using local history material in various directions and forms of environmental education is noted.

Ключевые слова: экологическое образование, задачи с экологическим содержанием, краеведческий компонент.

Keywords: ecological education, tasks with ecological content, local history component.

В современном мире трудно переоценить важность и роль экологии в жизни каждого человека. Поэтому необходимо с детства прививать ребенку основы экологической грамотности, воспитанности. Экологическое воспитание должно быть направлено на формирование у детей сознательного восприятия объектов и явлений окружающей природной среды, убежденности в

необходимости бережного отношения к природе, разумного использования ее богатств, природных ресурсов.

В младшем школьном возрасте экологические знания и навыки поведения наиболее хорошо усваиваются, так как ребенок воспринимает природу эмоционально, как что-то живое. Поэтому важным компонентом процесса обучения многим учебным дисциплинам в начальной школе является экологическое воспитание учащихся. При проведении уроков математики, которые носят интегрированный характер, можно подобрать такой материал, в котором будет содержаться обязательный компонент программы по математике, а также будут присутствовать задания с элементом экологического воспитания.

Основным средством осуществления экологического образования при обучении математике мы считаем формирование у учащихся умения решать задачи с экологическим содержанием. Под задачами с экологическим содержанием будем понимать задачи, в которых содержится количественная оценка состояния окружающей среды, а также задачи, связанные с животным и растительным миром, производственным трудом и природопользованием [1]. Эти задачи можно трактовать как модели ситуаций, имеющих место в природе и обществе. Учащимся наиболее интересно решать текстовые задачи, в условии которых описана та или иная экологическая ситуация, связанная с той местностью, на которой они проживают. Эти задачи могут быть составлены по проблеме загрязнения почвы, по экологии растений, по экологии питания, о флоре и фауне данной местности. Такие задачи позволяют раскрыть вопросы рационального природопользования, восстановления и приумножения природных богатств. Приведем пример задачи для 4 класса. В 2010 году во время проведения мероприятия по очистке реки Днепр достали 243 т мусора, а в 2019 году в 3 раза больше. Сколько тонн мусора достали с реки в 2019 году? На сколько тонн мусора в 2019 году по сравнению с 2010 годом стало больше?

Решение задач, включающих данные краеведческого характера, способствует развитию творческого, логического, критического мышления и

эрудиции, умению классифицировать и обобщать, расширяет кругозор. Например, в связи с интенсивным развитием промышленного производства в Могилевской области, в крупных городах Могилевской области высокая загрязненность воздуха. Это может быть отражено в материалах задач, решая которые учащиеся выявляют, какие предприятия оказывают наибольшее влияние на ухудшение экологической обстановки, какие районы города наиболее благополучные с экологической точки зрения, какие факторы этому способствуют.

Задачи с экологическим содержанием могут также использоваться для придания урокам математики практико-ориентированной направленности. Такие задачи могут играть роль мотивационного элемента в начале изучения новой темы, могут быть использованы как задачи, готовящие к изучению понятия на содержательном уровне, закрепляющие введенное понятие на стадии его усвоения, а также демонстрирующие применение сформированного понятия.

Важную роль при решении текстовых задач с экологической направленностью играет разбор текста задачи. Необходимо методически грамотно организовать беседу с учащимися, чтобы дети смогли оценить масштаб экологической проблемы. Для более точного восприятия и осознания экологической проблемы разбор содержания задачи целесообразно организовывать с использованием наглядности.

Важным направлением в сочетании математического и экологического образования является проектная и исследовательская деятельность младших школьников. Поскольку проектная деятельность охватывает не только теоретический, но и практический аспекты, то она актуальна для нашего региона. Учитывая, что в Могилевской области достаточно много предприятий, таких как Могилевхимволокно, Бобруйский шинный завод, бумажная фабрика «Спартак», учащихся можно включать в проектную деятельность экологической направленности (в основном во внеурочной работе по математике). Например, учащиеся ежегодно участвуют в сборе макулатуры, но

не все дети осознают важность этого процесса. Поэтому учащимся начальных классов предлагается разработать практико-ориентированный межпредметный проект, при выполнении которого учащиеся выясняют, где в Могилевской области находится бумажная фабрика, что на ней производят, как и из чего изготавливают бумагу, какую часть от используемого сырья составляет макулатура, какую обработку макулатуры осуществляют на фабрике, рассчитывают, как сказывается сбор макулатуры на сохранности лесов.

При осуществлении проектов экологической направленности у учащихся формируется умение описывать на математическом языке ситуации из окружающей их действительности, из практической деятельности человека, соединяются теоретические знания с практическими действиями. Самое главное, они приобретают знания о своем городе, поселке, о его экологическом состоянии, о том, как человек может повлиять на его улучшение.

Литература

1. Лещенко, Л.В. Некоторые аспекты экологического образования школьников при обучении математике на первой ступени общего среднего образования / Л. В. Лещенко, Т. В. Гостевич // Проблемы устойчивого развития регионов Республики Беларусь и сопредельных стран: материалы VII Международной научно-практической конференции (интернет-конференции), г. Могилев, 1 мая – 1 августа 2018 г. – Могилев: МГУ имени А. А. Кулешова, 2019. – С. 45 – 47.

УДК 37.025.2

ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ ВОСПРИЯТИЯ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Е. И. Мартакова, О. А. Панина

воспитатели МКДОУ БГО Детский сад № 21

комбинированного вида, Борисоглебск

Аннотация: в статье раскрывается сущность восприятия как психического свойства, рассматриваются особенности развития восприятия у детей старшего дошкольного возраста. Анализируется феномен художественного восприятия как высшей формы развития восприятия детей.

Abstract: the article reveals the essence of perception as a mental property, discusses the features of the development of perception in older preschool children. The phenomenon of artistic perception as the highest form of development of children's perception is analyzed.

Ключевые слова: восприятие, дети старшего дошкольного возраста, художественное восприятие.

Keywords: perception, children of preschool age, artistic perception.

Восприятие как свойство психики имеет огромное значение в жизни дошкольника, так как оно является фундаментом для развития мышления, способствует развитию памяти, внимания, речи, воображения.

На этапе старшего дошкольного детства есть свои особенности развития восприятия:

1. Особенности восприятия формы и цвета.

На протяжении всего дошкольного периода у ребёнка происходит освоение шести основных фигур: круга, квадрата, треугольника, прямоугольника, овала и многоугольника. Из множества фигур он учится делать различие между формами сначала с помощью образца, а затем по эталону, сложившемуся и закреплённому в образе-представлении.

С позиции А.В. Запорожца ребёнок в возрасте пяти лет распознаёт формы зрительно в любом положении и сочетании. При этом он уже не нуждается в дополнительном ощупывании и манипулировании руками – обследование предметов происходит за счёт внутренних операций, которые имеют практически мгновенную скорость.

С шести лет ребёнок начинает самостоятельное исследование предметов, сочетая при этом как внешние, так и внутренние перцептивные действия и, применяя собственный опыт к анализу сложных форм, выделяет в них знакомые формы и детали [3].

Во время изучения восприятия цвета старшими дошкольниками было установлено, что форма для ребёнка является более сильным признаком. Цвет становится на место опознавательного признака лишь в том случае, если форма по какой-то причине не получила сигнального значения (например, при собрании цветной мозаики).

Эти факторы имеют чёткое выражение при восприятии дошкольником незнакомых, новых предметов и раскрываются в соответствии с задачей, которая стоит перед ребёнком. Если требуется из одноцветных фигур выложить узор, дошкольник будет ориентироваться на форму; если нужно «спрятать» фигуру на аналогичном фоне, то ориентировка будет на цвет. Но иногда ориентировка может быть и на оба признака одновременно.

2. Особенности восприятия целого и части.

Э. Клапаред утверждал, что осмысливание предмета по одной несущественной его части называется синкретизмом. Проще говоря, это анализ частей предмета, на основе которого строится последующее его целостное восприятие [4].

Синкретичность восприятия предметов не является способностью, свойственной маленьким детям из-за возрастных особенностей. Поэтому старшие дошкольники могут делать ошибки при восприятии плохо, нечётко изображённых предметов. Когда ребёнок испытывает затруднения при

восприятию, любая что-то напоминающая часть предмета становится для него опорной. То есть дети старшего дошкольного возраста при невозможности полного точного восприятия делают предположения по заложенным эталонам. И уже отталкиваясь от предположений, дошкольники пытаются воспринимать предложенный предмет.

3. Особенности восприятия пространства.

Ориентировка детей в пространстве начинается с различия и понимания пространственных отношений собственного тела (выделение и называний правой и левой руки, частей тела). Развитию пространственных отношений способствуют внедрение слова в процесс восприятия, овладение самостоятельной речью. А. А. Люблинская отмечала, что чем точнее слова определяют направление, тем легче ребёнок ориентируется в нём, тем полнее включает эти пространственные признаки в отражаемую им картину мира, тем более осмысленной, логичной и цельной она становится для ребёнка [5].

Для восприятия пространства необходимо развивать глазомер ребёнка. Для детей дошкольного возраста посильными являются задачи на сравнение длины линий. Для этого детей обучают приёму наложения одного объекта на другой с максимально точным уравниванием и последующим сравнением.

Когда дети овладевают таким способом соизмерять длину, ширину, форму, объём предметов, они начинают решать задачи «на глаз».

Но развитие глазомера будет происходить успешно, если в старшем дошкольном возрасте включать действия с использованием глазомера в более широкие виды деятельности. Например, глазомер совершенствуется в конструктивной деятельности: подбор ребёнком не достающий для постройки деталей, деление глины так, чтобы её хватило для лепки всех частей, последующее соизмерение частей фигуры. Упражнение глазомера старших дошкольников происходит в лепке, аппликации, рисовании, бытовых действиях и игре.

Таким образом, в старшем дошкольном возрасте восприятие детей

усложняется. Оно становится целенаправленным, происходит развитие наблюдательности.

Изучив особенности развития восприятия у старших дошкольников, стоит рассмотреть такой феномен как художественное восприятие.

В современной психологии художественное восприятие раскрывается как высшая форма восприятия, как способность, появляющаяся в результате развития общей способности к восприятию [1].

Художественное восприятие – сложный процесс соучастия и сотворчества воспринимающего субъекта, который движется от произведения в целом к идее, заложенной автором. Продуктом художественного восприятия становится «вторичный образ» и смысл, который совпадает или не совпадает с образом и идеей, задуманными автором [6].

Художественное восприятие выступает, прежде всего, как психический процесс, который протекает под непосредственным воздействием произведения искусства. Полученное при частом общении с искусством, оно рождает ожидание [2].

Художественное восприятие многопланово и совмещает в себе: непосредственное эмоциональное переживание; постижение логики развития авторской мысли; богатство и разветвленность художественных ассоциаций, втягивающих все поле культуры в акт рецепции.

Итог художественного восприятия выступает как многослойная структура, в которой взаимопроникают результаты перцептивных и интеллектуальных актов, постижения воплощенных в произведении художественных образов и активного творческого овладения ими, его (произведения) духовного и практического воздействия.

Однако способность к художественному восприятию не появляется сама по себе. Она – результат развития индивида. В своих исследованиях отечественный психолог Б. М. Теплов отмечал, что полноценное художественное восприятие – это умение, которому надо учить. Оно

способствует расширению и укреплению знаний, представлений детей об окружающей действительности, развитию эмоциональной чувствительности, отзывчивости к прекрасному [7].

Таким образом, художественное восприятие проявляется в результате развития восприятия и является его высшей формой.

Литература

1. Ананьев Б. Г. Избранные труды по психологии. Том 1. СПб.: СПбГУ, 2007. – 388 с.
2. Выготский Л. С. Воображение и творчество в детском возрасте психологические очерки: кн. для учителя. – М.: Просвещение, 1991. – 93 с.
3. Запорожец А. В. Избранные психологические труды: в 2-х т. Т.1. Психическое развитие ребенка. – М.: Педагогика. 1986. – 320 с.
4. Клапаред Э. Психология ребёнка и экспериментальная педагогика. М.: ЛКИ, 2007. – 168 с.
5. Люблинская А. А. Очерки психического развития ребёнка. – М.: АПН РСФСР, 1999. – 545 с.
6. Плотникова Е. Е. Театрализованная игра как фактор развития социального опыта дошкольников // Детский сад от А до Я. – 2018. – № 2 (92). – С. 26-33.
7. Теплов Б. М. Избранные труды: в 2-х т. Т. 1. – М.: Педагогика, 1989. 328 с.

УДК 930.25

ДОКУМЕНТОВЕДЧЕСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В УСЛОВИЯХ ВНЕДРЕНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ СТАНДАРТОВ

О. В. Медведева

кандидат исторических наук, доцент ТГУ имени Г.Р.Державина, Тамбов

Аннотация: статья посвящена обобщению материалов о профессиональных стандартах в сфере управления документами и соответствию их требований современным стандартам среднего и высшего профессионального образования. Автор высказывает свою точку зрения о будущем профессии документоведа.

Abstract: the article is devoted to the generalization of materials on professional standards in the field of document management and their compliance with modern standards of secondary and higher professional education The author expresses his point of view about the future profession of a document manager.

Ключевые слова: Профессиональное образование, документоведение, документоведческое образование, профессиональный стандарт.

Keywords: Professional education, records management, education of the workers with documents, professional standard.

Одной из разработок Московской школы управления «Сколково» и Агентства стратегических инициатив является так называемый «Атлас новых профессий» (далее – «Атлас»). Изучение «Атласа» позволяет увидеть, что он относит профессию документоведа (а также библиотекаря, архивариуса и секретаря-референта) к числу профессий-пенсионеров. По мнению разработчиков «Атласа», к 2020 году исчезнут профессии, которые можно автоматизировать. В частности, оцифровка всех библиотек и архивов приведет к тому, что деятельность по управлению архивами перейдет в сетевые решения, а составлением расписаний, планированием встреч и т.п. вместо секретаря уже сейчас занимаются компьютерные программы [1].

В справочнике абитуриента «Поступи-онлайн» профессия документоведа также имеет пометку «уходящая профессия». Тем не менее, на этом же ресурсе мы обнаруживаем тысячи вакансий помощника руководителя, секретаря или делопроизводителя [5]. Действительно, многие ли руководители отказались от секретарей в пользу электронных органайзеров, существующих уже не одно десятилетие и, казалось бы, успевших стать для всех привычными? В связи с этим вспоминаются прогнозы фантастов середины XX века, обещавшие к 2000-м гг. замену наземного транспорта летающими машинами и увеличение средней продолжительности жизни до 150 лет.

Несомненно, процесс оцифровки имеет место быть, хотя и не такой стремительный, как это может показаться. Более того, оцифровка и переход на использование электронных документов, во-первых, не означает, что бумажные документы исчезнут, а во-вторых, что работа с электронными документами не требует профессиональной подготовки.

Разработка образовательных программ в настоящее время не может осуществляться без учета профессиональных стандартов и согласования с работодателями. В 2018 г. был утвержден профессиональный стандарт «Специалист по формированию электронного архива», называющий среди прочих такие обобщенные трудовые функции, как формирование и загрузка данных в систему электронного архива; руководство процессом сканирования, ввода и обработки данных в системе электронного архива. В требованиях к образованию мы находим специальность среднего профессионального образования «Документационное обеспечение управления и архивоведение» и направление подготовки бакалавриата «Документоведение и архивоведение» [4].

На данный момент утверждены еще два профессиональных стандарта для документоведов. Один из них – «Специалист по организационному и документационному обеспечению управления организацией», в котором указан предыдущий код специальности – 032001 «Документоведение и документационное обеспечение управления» [2]. Профессиональный стандарт

называет следующие обобщенные трудовые функции: организационное обеспечение деятельности организации; документационное обеспечение деятельности организации; организационное, документационное и информационное обеспечение деятельности руководителя организации; информационно-аналитическая и организационно-административная поддержка деятельности руководителя организации. Перечень профессиональных компетенций (ПК), содержащийся в федеральном государственном образовательном стандарте (ФГОС), по которому учат сейчас документоведов, полностью соответствует данным трудовым функциям. Так, трудовой функции «организация работы с документами» соответствуют как минимум пять профессиональных компетенций (ПК) из ФГОС бакалавриата и три – из ФГОС магистратуры.

Еще один профессиональный стандарт – «Специалист по управлению документацией организации», в нем все трудовые функции требуют наличия документоведческого образования. Так, обобщенная трудовая функция «документационное обеспечение управления организацией» соотносится с бакалавриатом, а функции «руководство деятельностью по документационному обеспечению управления организацией» и «управление документацией организации» требуют уровня специалитета или магистратуры. Среди конкретных знаний и умений, которыми должен обладать сотрудник, встречаем, например, «информационные технологии, используемые в организации хранения, обеспечения сохранности, использования и уничтожения документального фонда организации» и т.п. [3]. Если сопоставить требования данного профстандарта с ФГОС ВО, также получим очень много совпадений. Так, трудовой функции «организация документооборота в организации» соответствует ПК-26 из ФГОС ВО для бакалавров – владение навыками обработки документов на всех этапах документооборота, систематизации, составления номенклатуры дел.

Даже столь фрагментарный анализ ставит под сомнение прогнозы на будущее составителей «Атласа», никак не соотнесенные с профессиональными

стандартами, закрепляющими многообразие трудовых функций и трудовых действий документоведа, ведь именно последними должны руководствоваться работодатели. К сожалению, погоня за новыми англоязычными названиями профессий мало учитывает современные реалии на рынке труда, и профессии, связанные с обеспечением управленческих функций, называть пенсионерами, по меньшей мере, преждевременно.

Литература

1. Атлас новых профессий [Электронный ресурс]. – URL: <http://atlas100.ru/>, (дата обращения: 07.10.2019).
2. Поступи онлайн [Электронный ресурс] – URL: <https://postupi.online/professiya/dokumentoved/> (дата обращения: 07.10.2019).
3. Медведева О.В. Профессиональное документоведческое образование: исторический аспект // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. – 2017. – №2. – С. 73-81.
4. Об утверждении профессионального стандарта «Специалист по управлению документацией организацией»: приказ Министерства труда и социальной защиты Российской Федерации от 10 мая 2017 г. №416н . Доступ из справочно-правовой системы «КонсультантПлюс».
5. Об утверждении профессионального стандарта «Специалист по формированию электронного архива»: приказ Министерства труда и социальной защиты Российской Федерации от 19 апреля 2018 г. №266. Доступ из справочно-правовой системы «КонсультантПлюс».

УДК [373.3.016:51]:004

ЗНАЧЕНИЕ ИЗУЧЕНИЯ ВЕЛИЧИН И ФОРМИРОВАНИЯ ИЗМЕРИТЕЛЬНЫХ НАВЫКОВ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

К. А. Новикова

студент II степени высшего образования

Специальности 1-08 80 02 Теория и методика обучения и воспитания

(начальное образование) МГУ имени А.А. Кулешова, Могилев

Научный рук.: кандидат педагогических наук, доцент

МГУ имени А.А. Кулешова Т.В. Гостевич, Могилев

Аннотация: в статье раскрыто значение изучения величин и формирования измерительных навыков у младших школьников в процессе обучения математике. Сформулированы методические рекомендации по решению задач на взвешивание. Для лучшего усвоения знаний о величинах предложено использование электронных средств обучения.

Abstract: the article reveals the importance of studying quantities and the formation of measuring skills in elementary school students in the process of teaching mathematics. The methodical recommendations for solving the problems of weighing are formulated. For a better assimilation of knowledge of quantities, the use of electronic teaching aids is proposed.

Ключевые слова: величины, формирование, измерительные навыки, младшие школьники.

Keywords: values, formation, measuring skills, primary school students.

На I ступени общего среднего образования учащиеся изучают такие основные величины как длина, масса, емкость, площадь и время. Необходимо показать школьникам, что величина есть особое свойство реально существующих предметов. Например, свойство предметов, измеряемое с помощью взвешивания, называется массой. Разнородные величины выражают

различные свойства объектов, а однородные – одно и то же свойство. Так масса и объем – это разнородные величины.

Большое значение с практической точки зрения имеет обучение измерению величин. Учащимся сообщаются сведения об устройстве простейших измерительных инструментов, а также правила пользования ими. Изучение величин и проведение измерений является одним из средств связи обучения математике с жизнью.

Выполняя измерения с помощью простейших инструментов, младшие школьники приобретают такие знания, умения и навыки, которые впоследствии будут использоваться в других, более сложных измерениях на других ступенях общего среднего образования. При выполнении измерений нужно вначале научить школьников правильно устанавливать инструмент. Например, при измерении длины карандаша линейку располагать нужно так, чтобы с концом карандаша была совмещена начальная точка (точка отсчета), при взвешивании предмета необходимо вначале уравновесить пустые чаши весов.

Следует отметить, что большую роль играют измерения длины и площади в формировании у младших школьников пространственных представлений.

В ходе измерения различных величин младшие школьники приобретают практический опыт. Выполнение заданий на измерение дает возможность в наглядной форме показать образование погрешности. В дальнейшем, при обучении учащихся математике учителю будет легче подвести школьников к изучению приближенных значений величин.

Изучение величин и проведение измерений может быть широко использовано как средство наглядности при обучении математике, в частности при обучении решению задач. В качестве примера рассмотрим методические особенности обучения младших школьников решению нестандартных задач на взвешивание. В этих задачах нужно взвесить предмет на рычажных весах без циферблата. Например, отыскать фальшивую монету среди настоящих монет.

При решении задач на взвешивание используется следующее рассуждение: весы могут быть в одном из трех состояний: перевесила левая чаша; перевесила правая чаша; чаши находятся в равновесии.

Заметим, что в настоящее время увидеть рычажные весы очень трудно, так как их практически везде заменили электронные. Тем не менее, тема взвешивания на рычажных весах не должна пройти для учащихся стороной. Именно поэтому задачи на взвешивание предметов и даже животных с помощью рычажных весов были и будут в учебных пособиях и рабочих тетрадях по математике.

При решении нестандартных задач на взвешивание особое внимание необходимо уделить случаю, когда весы находятся в равновесии. При этом если чаши весов находятся в равновесии, можно выполнять следующие действия с предметами (чаши весов останутся в равновесии):

- на обе чаши весов положить предметы одинаковой массы;
- с обеих чаш весов снять предметы одинаковой массы;
- на любой чаше весов заменить один предмет другим предметом, равным ему по массе.

К сожалению, учитель не всегда имеет возможность принести на урок математики различные приборы для измерения той или иной величины. В связи с этим для лучшего усвоения знаний о величинах и способах их измерения можно использовать электронные средства обучения. Например, при изучении таких единиц массы, как грамм и килограмм, можно использовать тренажер «Весы», где учащиеся могут измерить массу разных предметов (арбуз, лимон, кочан капусты и др.) [1, 2]. Правильно организованная работа с электронным средством обучения позволяет учащимся в индивидуальном порядке отработать умения измерять ту или иную величину с помощью различных приборов.

Электронные средства обучения положительно влияют на каждого учащегося, активизируют его мыслительную деятельность и развивают устойчивую мотивацию к процессу обучения. Использование электронных

средств обучения на различных этапах урока математики позволяет учащимся преодолевать трудности в усвоении учебного материала, повышает уровень усвоения представлений о величинах и способах их измерения, делая процесс обучения увлекательным и интересным.

Литература

1. Новикова К. А. Формирование у младших школьников представлений о массе и способах ее измерения при изучении математики / К. А. Новикова // Первый шаг в науку — 2018: сборник материалов Международного форума студенческой и учащейся молодежи в рамках Международного научно-практического инновационного форума «INMAX'18», Минск, 4–5 декабря 2018 г.: в 4 ч. / ООО «Центр молодежных инноваций», ООО «Минский городской технопарк»; редкол.: Т. А. Гуринович (гл. ред.) [и др.]. – Минск, 2018. – Ч. 3. – С. 91–92.

2. Новикова К. А. Использование ЭСО «Математика. 2–4 классы» в процессе обучения учащихся измерению массы на уроках математики в 3 классе / К. А. Новикова // Региональная научно-практическая конференция студентов и аспирантов вузов Могилевской области: материалы конференции, Могилев, 20 апреля 2018 г. / Могилевский гос. ун-т им. А. А. Кулешова; под ред. Н. П. Шутковой. – Могилев, 2018. – С. 179.

УДК 372.8

**ВОСПИТАНИЕ ЛЮБВИ К ПРИРОДЕ РОДНОГО КРАЯ
ПРИ ИЗУЧЕНИИ ТВОРЧЕСТВА В. В. БИАНКИ**

А. П. Овчаренко

студент направления подготовки «Педагогическое образование»

Балашовский институт (филиал) ФГБОУ ВО

«Саратовский национальный исследовательский государственный
университет имени Н.Г. Чернышевского», Балашов

Научный рук.: кандидат педагогических наук, доцент

Балашовский институт (филиал) ФГБОУ ВО

«Саратовский национальный исследовательский государственный
университет имени Н.Г. Чернышевского» Е.Н. Ахтырская, Балашов

Аннотация: в статье рассматриваются вопросы, связанные с воспитанием любви к природе родного края на уроках литературного чтения в начальной школе при изучении произведений В.В. Бианки. Приводятся примеры подобной деятельности. Делается вывод о возможности и необходимости подобной работы в рамках курса «Литературное чтение».

Abstract: the article deals with the issues related to the education of love for the nature of the native land at the lessons of literary reading in primary school when studying the works of V. V. Bianchi. Examples of such activities are given. The conclusion is made about the possibility and necessity of such work within the course «Literary reading».

Ключевые слова: уроки литературного чтения; В.В. Бианки; духовно-нравственное воспитание; духовно-нравственное мировоззрение; патриотизм; воспитание.

Keywords: lessons of literary reading; V.V. Bianchi; spiritual and moral education; spiritual and moral Outlook; patriotism; education.

Сейчас любовь к родному краю у подрастающего поколения воспринимается неоднозначно. Многие говорят о том, что они любят природу, но при этом продолжают вести нездоровый образ жизни, бросать мусор и загрязнять окружающую среду [5, с. 95]. Каждый день мы истребляем ресурсы своей страны и загрязняем свой дом, в котором живем. Поэтому очень важно уделить внимание привитию любви к природе родного края и бережному отношению к окружающей среде. Разрешение обозначенной проблемы связано с формированием у людей с самого раннего возраста устойчивых нравственных качеств личности [6, с. 98].

В начальной школе нужно учить детей заботиться о природе на разных уроках, будь то «Окружающий мир» или «Литературное чтение». Такой подход к организации обучения помогает духовно и нравственно развить и сформировать личность, а также путем интеграции предметов «Литературное чтение» и «Окружающий мир» показать и раскрыть особенности и уникальность окружающей среды, сформировать знания о природе родного края [4, с. 38].

На уроках литературного чтения дети имеют возможность познакомиться с произведениями писателей, которые описывают уникальную природу родной страны, что учит младших школьников любить свой край и уважительно относиться к окружающей среде. Познать необыкновенные чудеса природы помогает нам природоведческая литература и авторские наблюдения, которые в свою очередь являются эффективным средством в экологическом воспитании младших школьников. Природоведческая литература помогает сформировать у младших школьников элементарные понятия о единстве человека и природы, а также развивает ум и логическое мышление у детей [2, с. 27].

В доказательство к этому обратимся к книгам природоведческой направленности. Мы решили раскрыть обозначенную проблему на примере творчества В.В.Бианки по многим причинам. К примеру, потому что Виталий Валентинович – детский писатель и его книги предназначены детям, из чего вытекает вывод о том, что его произведения учитывают возрастную специфику

усвоения научно-познавательной литературы. Также произведения В.В. Бианки входят в рамки реализуемого ФГОС НОО и поэтому обязательны для прочтения младшими школьниками [1, с. 30].

Данный писатель является одним из основателей направления литературы для детей, он посвятил свой труд научно-художественному отображению жизни леса и животных, проживающих в нем. За свои 35 лет работы он написал больше 300 сказок, повестей, статей и очерков. Его произведения обрели широкую популярность и были переведены на многие языки мира [3, с. 24].

Немаловажным для нас является и то, что Виталий Валентинович в своих произведениях отображал красоту и чудеса природы именно нашей страны. Ведь дети, прочитав, смогут заинтересоваться тем, что нас окружает, смогут увидеть эту красоту вокруг себя.

Многие известные писатели считали его своим учителем и восхищались тем, как понимал В.В. Бианки природу. Например, Н.И. Сладков писал: «Виталий Валентинович не любил слово «природа». Затаскали это слово, говорил он, только и слышишь: лоно природы, природные явления, поехали на природу, ах, природа, ох, природа – уши вянут! И, главное, говорят одно, а видят другое. Говорят «лоно», а видят затоптанный пляж, говорят «красота», а вспоминают подстриженный газончик» [7, с. 57]. Э.Ю. Шим в своих воспоминаниях об учителе подчеркивал, что он лишь из хитрости пишет о зверях и птицах, а на самом деле он учит мальчишек и девчонок, как вырасти настоящими людьми.

Одной из самых известных книг Виталия Валентиновича, в которой в очень интересной форме рассказывается о жизни животных, является произведение «Лесная газета». Эта книга уникальна, потому что она стала первой книгой подобного формата и насыщена содержанием. Виталий Валентинович Бианки смог показать в данном произведении разнообразный мир животных и птиц, их обычную жизнь в совсем необычной форме. И все это

он изложил добрым и интересным языком, за что эту книгу до сих пор ценят и любят многие поколения. Не многие книги переиздавались и переводились на разные языки мира, но конкретно эта книга писателя до сих пор переводится и переиздается, начиная с 1928 г. «Лесная газета» актуальна среди читателей и сейчас. Многие младшие школьники знакомятся с ней по всем реализуемым программам по литературному чтению.

Не менее известны и любимы многими детьми и такие классические произведения писателя, как «Первая охота», «Кто, чем поет», «Как Муравьишка домой спешил», «Сказки зверолова», «Мышонок Пик», «Синичкин календарь». Особый интерес младшие школьники всегда проявляют к циклу «сказки-несказки» («Теремок», «Лис и мышонок», «Лесные домишки», «Люля», «Сова»). Творчество писателя вне времени и популярно даже в наше время, потому что все его многогранные произведения учат любить и беречь природу. В его книгах показаны достоверные наблюдения самого автора за жизнью леса, ведь В.В. Бианки с самого детства увлекался природой родного края и изучал окружающую его среду. В его произведениях описывается богатая флора и фауна нашей родины, ее леса и обитателей. И что немаловажно, произведения Виталия Валентиновича Бианки учат детей удивляться, радоваться, учат быть добрыми и гуманными, а также быть патриотами.

Нам еще предстоит сделать большую работу, чтобы люди в нашей стране подтверждали свою любовь к отчизне не только словом, но и делом. Но начинать нужно прежде всего с самого младшего поколения, ведь когда все дети вырастут, они будут жить на нашей земле, любить и защищать природу. И как мы их научим, какие книги они будут читать, от того и будет зависеть все наше будущее.

Литература

1. Ахтырская Е.Н. Формирование экологической культуры младших школьников средствами научно-познавательной литературы // Биоразнообразие и антропогенная трансформация природных экосистем: матер. Всерос. науч.-практ. конф. – Саратов: Сарат. источник, 2015. – С. 29-34.
2. Ахтырская Е.Н. Формирование любви к природе у младших школьников на уроках литературного чтения // Биоразнообразие и антропогенная трансформация природных экосистем: матер. Всерос. науч.-практ. конф. – Саратов: Сарат. источник, 2016. – С. 26-30.
3. Ахтырская Е.Н. Использование творчества В.В. Бианки при формировании любви к природе у младших школьников // Биоразнообразие и антропогенная трансформация природных экосистем: матер. Всерос. науч.-практ. конф. – Саратов: Сарат. источник, 2017. – С. 23-26.
4. Белоусова О.Е., Ахтырская Е.Н. Использование загадок в процессе формирования экологического мировоззрения младших школьников // Биоразнообразие и антропогенная трансформация природных экосистем: матер. Всерос. науч.-практ. конф. – Саратов: Сарат. источник, 2016. – С.37-41.
5. Курсакова С.Н., Овчаренко А.А. Использование здоровьесберегающих технологий при изучении естественно-научных дисциплин // Биоразнообразие и антропогенная трансформация природных экосистем: матер. Всерос. науч.-практ. конф. – Саратов: Сарат. источник, 2018. – С. 93-95.
6. Лабодина С.В., Овчаренко А.А. Пропаганда здорового образа жизни при изучении общественных дисциплин // Биоразнообразие и антропогенная трансформация природных экосистем: матер. Всерос. науч.-практ. конф. – Саратов: Сарат. источник, 2018. – С. 95-98.
7. Светловская Н.Н., Пиче-оол Т.С. Обучение детей чтению: Детская книга и детское чтение. – М.: Академия, 1999. – 248 с.

УДК 378.17

**ЗДОРОВЬЕСБЕРЕГАЮЩЕЕ ОБРАЗОВАНИЕ
КАК НЕОБХОДИМОЕ УСЛОВИЕ ПОДГОТОВКИ СТУДЕНТОВ
ФИЗКУЛЬТУРНОГО ВУЗА: РЕГИОНАЛЬНЫЙ АСПЕКТ**

С. С. Павленкович

кандидат биологических наук, доцент

Институт физической культуры и спорта

СГУ имени Н.Г. Чернышевского, Саратов

Аннотация: в статье рассматриваются вопросы необходимости реализации здоровьесберегающих технологий в современном образовательном процессе, проблемы образования будущих педагогов физической культуры по вопросам сохранения и укрепления здоровья, а также основные направления в подготовке педагога к ведению образовательной деятельности в здоровьесберегающем режиме.

Abstract: the article discusses the need for the implementation of health-saving technologies in the modern educational process, the problems of education of future teachers of physical culture on the preservation and promotion of health, as well as the main directions in the preparation of the teacher to conduct.

Ключевые слова: студенты, здоровьесберегающее образование, здоровьесберегающая компетентность, физическая культура.

Key words: students, health-saving education, health-saving competence, physical culture.

Одним из важнейших показателей социально-культурного и экономического развития страны в современном обществе является уровень образования, а одной из ключевых проблем общественного развития – проблема сохранения здорового подрастающего поколения [2].

Здоровьеформирующее образование – педагогический процесс, направленный на формирование и развитие у субъектов позитивной, устойчивой ориентации на сохранение здоровья, как необходимого условия жизнеспособности и эффективной жизнедеятельности [5, 8].

Необходимость профессиональной подготовки студентов педагогических вузов к здоровьесбережению отмечается в федеральном государственном образовательном стандарте высшего образования.

Сохранение и укрепление здоровья современных студентов связано с уровнем развития у них здоровьесберегающей компетентности, которая формируется в вузовском образовательном пространстве и определяется совокупностью личностных качеств, ценностных установок и ориентиров на ведение здорового образа жизни, а также знаний, умений и навыков здорового поведения [1, 9].

Эффективность процесса формирования здоровьесберегающей среды в вузе возможна при условии тесного взаимодействия всех субъектов образовательного процесса [7]: администрации, профессорско-преподавательского состава и самих студентов (табл. 1).

Таблица 1

Участие субъектов образовательного процесса
в формировании здоровьесберегающей среды вуза

Деятельность		
администрации	профессорско-преподавательского состава	студентов
организация, контроль и коррекция здоровьесберегающей работы	овладение методикой формирования здорового образа жизни и его пропаганда среди студентов в процессе обучения	сохранение собственного здоровья и формирование ценностных ориентаций, приобщение их к занятиям спортом

Культура здоровья – это один из интегральных показателей, определяющих культурный уровень общества, поэтому для будущего педагога она особенно значима и необходима. Деятельность учителя и педагога

физической культуры существенным образом отличается от деятельности других педагогов спецификой роли физической культуры в воспитании здорового школьника. Педагог, учитель, тренер физической культуры и спорта является ключевой фигурой в процессе воспитания подрастающего поколения, формирования у обучающихся навыков укрепления и сохранения здоровья [3].

Будущему педагогу физической культуры необходимо ориентировать свою деятельность на воспитание ценностных ориентаций на физическое и духовное совершенствование личности, формирование потребности и мотивов к систематическим занятиям физическими упражнениями, воспитание моральных и волевых качеств, формирование гуманистических отношений, приобретение опыта общения. Только педагог, учитель или тренер, умеющий сохранить свое здоровье, мотивирован к осуществлению педагогической деятельности, открыт для постоянного самосовершенствования в профессии, что поможет в будущем успешно решать проблемы воспитания и обучения, а также подготовить подрастающее поколение, удовлетворяющее социальному заказу общества [4, 6].

Готовность педагогов физической культуры к осуществлению здоровьесберегающей деятельности необходимо рассматривать с позиций теоретических знаний, мотивационных и практических аспектов.

В Саратовском государственном университете подготовка будущих учителей, преподавателей и тренеров к реализации здоровьесберегающих технологий осуществляется в процессе изучения специальных учебных курсов, обеспечивающих их общетеоретическую и методическую готовность с выходом на практическую деятельность в виде двух педагогических и научно-исследовательской практик, а также организации и проведении научных исследований в рамках курсовых и выпускных квалификационных работ.

Будущие учителя, педагоги и тренеры физической культуры большую часть знаний о здоровье и методах его сохранения и укрепления получают в процессе изучения следующих дисциплин «Здоровый образ жизни», «Основы

медицинских знаний», «Гигиенические основы физкультурно-спортивной деятельности», «Возрастная анатомия физиология и гигиена», «Физиология человека», «Спортивная медицина», «Физкультурно-оздоровительные технологии», «Организация и пропаганда физкультурно-оздоровительной деятельности», «Профилактика вредных привычек средствами физической культуры и спорта» и «Оздоровительный туризм».

Для достижения целей здоровьесберегающего образования и повышения уровня готовности будущих педагогов в сфере знаний по сохранению здоровья подрастающего поколения в физкультурном вузе предполагается комплексная реализация всех видов учебной деятельности: чтение лекций, проведение практических и лабораторных занятий, организация внеурочной работы, а также системы дополнительного образования. При этом внедряются интерактивные формы обучения, такие как мозговой штурм, интерактивные лекции, ролевые игры, кейс-технологии, что позволяет формировать личное отношение каждого студента-спортсмена к данной проблеме, а также способствует самостоятельному принятию у них решения в плане ответственности за выбор здорового поведения и образа жизни.

Изучение вышеуказанных дисциплин в физкультурном вузе способствует формированию готовности будущих педагогов к осуществлению профессиональной деятельности и реализации здоровьесберегающих технологий в образовательном процессе школы.

Таким образом, в педагогическом контексте формирование здорового образа жизни представляет собой процесс личностного развития обучающегося, интегрирующий поиск индивидуально-значимого и приемлемого способа сохранения здоровья и осознанное совершенствование жизнеспособности.

Литература

1. Безрукавый Р.В. Здоровьесберегающая среда вуза как условие формирования у студентов здоровьесберегающей компетентности // Личность, семья и общество: вопросы педагогики и психологии: сб. ст. по матер. XXXIII

междунар. науч.-практ. конф. № 10(34). – Новосибирск: СибАК, 2013. – С. 14-22.

2. Беспалова Т.А. Образование как ресурс развития личности безопасного типа // Образование в современном мире: сборник научных статей. – Саратов. Издательство: Саратовский национальный исследовательский государственный университет имени Н.Г. Чернышевского. 2018. – С. 211-215.

3. Исаев И.Ф. Профессионально-педагогическая культура преподавателя. М.: Академия, 2002. 208 с.

4. Ларина О.В. Формирование мотивационно-ценностного отношения к здоровому образу жизни у студенческой молодежи // Образование в современном мире: сборник научных статей. – Саратов. Издательство: Саратовский национальный исследовательский государственный университет имени Н.Г. Чернышевского. 2018. – С. 278-283.

5. Науменко Ю.В. Здоровьеформирующее образование как педагогическая реальность // Педагогическое образование и наука. – 2012. – № 9. – С. 4-15.

6. Павленкович С.С., Беспалова Т.А. Актуальные проблемы формирования культуры здоровья преподавателей и студентов физкультурного вуза // Экопрофилактика, оздоровительные и спортивно-тренировочные технологии. – Саратов. Саратовский источник. 2018. – С. 614-617.

7. Пазыркина М.В., Соловьёв А.В. Формирование компетенции здоровьесбережения будущих педагогов // Молодой ученый. – 2014. – №2. – С. 818-820. URL <https://moluch.ru/archive/61/9078/>.

8. Рыбачук Н.А. Педагогическая технология здоровьесбережения студентов // Педагогика. – 2003. – №4. – С.70-74

9. Щербакова Е.А. Мотивационно-ценностное отношение современной студенческой молодежи к здоровому образу жизни // Актуальные вопросы физического воспитания молодежи и студенческого спорта: сборник трудов Всероссийской научно-практической конференции. – Саратов. Саратовский источник. 2018. – С. 341-346.

УДК 81.373.211.1 + 801.311

**РЕГИОНАЛЬНЫЕ ТОПОНИМИЧЕСКИЕ ИССЛЕДОВАНИЯ
КАК ЭЛЕМЕНТ ЛИНГВОКРАЕВЕДЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ
ОБУЧАЮЩИХСЯ**

С. А. Попов

кандидат филологических наук, преподаватель ФГБОУ ВО ВГУ, Воронеж

Аннотация: в современной России возрос интерес к лингвокраеведческим исследованиям, о чем свидетельствует большое количество соответствующих научных публикаций. В статье дается краткий обзор основных источников и литературы по топонимии Воронежского края, приводится рекомендуемый механизм проведения региональных топонимических исследований в образовательных организациях, реализующих основные и дополнительные образовательные программы.

Abstract: in modern Russia increased interest in linguo-regional studies, as evidenced by a large number of relevant scientific publications. The article gives a brief overview of the main sources and literature on toponymy of the Voronezh region, provides a recommended mechanism for regional toponymic research in educational institutions that implement basic and additional educational programs.

Ключевые слова: ономастика, топонимика, топонимия, микротопонимия, ойконимия, лингвокраеведение.

Keywords: onomastics, toponymics, toponymy, microtoponymy, oikonymy, linguistic study of local lore.

В настоящее время в Российской Федерации наблюдается повышенный интерес к региональным лингвистическим исследованиям. Об этом свидетельствуют многочисленные лингвокраеведческие научные публикации, авторами которых, наряду с известными учеными, становятся журналисты, краеведы-любители, школьные учителя и даже обучающиеся.

На примере Воронежской области рассмотрим механизм проведения региональных топонимических исследований обучающимися образовательных организаций, реализующих основные и дополнительные образовательные программы. Как справедливо замечает Л.Н. Верховых, «лингвокраеведение может стать той скрепой, которая способна при уважительном отношении к языку и культуре каждого народа, населяющего Российскую Федерацию, объединить всех обучающихся идеей патриотизма, любви к родному краю, своей Родине» [2, с. 10].

Топонимия современной Воронежской области имеет более чем четырехсотлетнюю историю, на данной территории смешивались, взаимодействуя, пласты лексики различных языковых групп, отразившиеся в географических названиях. Для школьников будет интересным и познавательным исследование наименований географических объектов их малой родины.

Официальным источником наименований населенных пунктов (ойконимов) современной Воронежской области является Реестр (справочник) «Административно-территориальное устройство Воронежской области» (по состоянию на 1 декабря 2018 года) [15], который также доступен в сети «Интернет». В нем содержится информация об административно-территориальной принадлежности и типе всех населенных пунктов региона (1731 наименование), количестве жителей, расстоянии до административного центра поселения.

Сведения из истории ряда населенных пунктов нашей области, об их владельцах и первопоселенцах содержатся в трудах профессора В.П. Загоровского [5; 6]. В историко-топонимическом словаре журналиста и краеведа В.А. Прохорова «Вся Воронежская земля» [14] представлена информация о 1200 населенных пунктах региона: происхождение названий, достопримечательности населенного пункта, исторические хроники, известные уроженцы этих мест.

В «Словаре географической лексики Воронежского края» В.И. Дьяковой и В.И. Хитровой [4] подробно рассмотрена географическая лексика апеллятивного происхождения, являющаяся основой многих современных воронежских топонимов и микротопонимов (*елань* – ‘лесная поляна’ > с. *Елань-Колено*, пос. *Верхняя Елань*, пос. *Еланка*).

Монография «Ойконимия Воронежской области в системе лингвокраеведческих дисциплин» [12] посвящена лингвистическому анализу ойконимов (основные лексико-семантические разряды, словообразование, этимология), в качестве приложения приведен «Словарь названий населенных пунктов Воронежской области», содержащий около 2000 словарных статей. Помимо современных воронежских ойконимов в словарь вошел ряд названий исчезнувших населенных пунктов.

Словари основателя Воронежской ономастической школы, доктора филологических наук, профессора Г.Ф. Ковалева [8; 9] содержат более 20000 словарных статей по региональной микротопонимии, в них дается объяснение происхождения названия, приводится диалектный текст, включающий микротопоним или объясняющий его значение (иногда легендарное, с использованием народной этимологии).

Книга «Топонимия Воронежского края» [13] состоит из двух разделов: «Словарь названий населенных пунктов Воронежской области» (содержит 1731 словарную статью – по количеству официально существующих населенных пунктов региона) и «Воронежские топонимические предания». В издании представлена информация об административно-территориальной принадлежности всех населенных пунктов Воронежской области, времени их возникновения, прежних названиях, владельцах и первопоселенцах, времени и причинах переименований, этимологии названий, норме их произношения. Второй раздел представляет собой сборник топонимических преданий, собранных студентами филологического факультета ВГУ с 1979 года.

Исследователям урбанонимии (названий внутригородских объектов) будет полезен словарь названий улиц г. Воронежа П.А. Попова [11]. В нем приводится информация об истории улиц и переулков областного центра, в случае переименования указываются предыдущие названия, дается биографическая справка о людях, чьими именами названы внутригородские объекты.

Обучающимся также рекомендуется использовать дореволюционные справочники населенных мест Воронежской губернии [3; 10], в которых содержится перечень населенных пунктов с указанием на их административно-территориальную принадлежность, приводятся прежние названия. «Алфавитный список церковных приходов Воронежской епархии» [1] дает возможность выяснить предысторию названия того или иного населенного пункта, если оно было дано по расположенному в нем храму (*с. Введенка, с. Петропавловка*). Сопоставляя сведения из указанных изданий с современными справочниками, исследователи могут выявить ушедшие топонимы, связанные с исчезновением населенных пунктов или их переименованием.

Районные и областные газеты также содержат множество полезной информации по топонимии региона.

Для начинающих лингвокраеведов профессором ВГУ Г.Ф. Ковалевым подготовлена инструкция по сбору регионального ономастического материала [7].

Таким образом, в настоящее время обучающиеся, опираясь на результаты научных исследований «языка земли» родного края разных лет, имеют возможность под руководством педагогов проводить региональные топонимические исследования, являющиеся полноценным элементом лингвокраеведческой деятельности в ряде образовательных организаций, реализующих основные и дополнительные образовательные программы.

Литература

1. Алфавитный список приходов Воронежской епархии (по данным Духовной консистории) / сост. А. М. Правдин // Памятная книжка Воронежской губернии на 1893 год. – Воронеж: Типо-Литография Губернского правления, 1893. – С. 97-116.
2. Верховых Л.Н. Лингвокраеведение в школе: учебное пособие / научн. ред. Г.Ф. Ковалев. – Воронеж: Воронежский государственный педагогический университет, 2017. – 256 с.
3. Воронежская губерния. Список населенных мест по сведениям 1859 г. / Обраб. Н. Штиглицом. СПб.: Центральный статистический комитет Министерства внутренних дел, 1865. – 157 с.
4. Дьякова В. И., Хитрова В.И. Словарь географической лексики Воронежского края (с историческими комментариями). – Воронеж: ВГУ, 2009. – 343 с.
5. Загоровский В. П. Как возникли названия городов и сел Воронежской области. – Воронеж: Центр.-Чернозем. кн. изд-во, 1966. – 111 с.
6. Загоровский В. П. Историческая топонимика Воронежского края. – Воронеж: Изд-во ВГУ, 1973. – 136 с.
7. Ковалев Г.Ф. Инструкция по собиранию регионального ономастического материала // Край Воронежский: история и традиции. Межвузовский студенческий сборник. Вып. I. – Воронеж: Петровский сквер, 1996. – С. 64-65.
8. Ковалев Г. Ф. Микротопонимия Воронежской области. Словарь. – Воронеж: Артефакт, 2007. – 407 с.
9. Ковалев Г. Ф. Словарь микротопонимов Воронежской области: в 2 т. – Воронеж: НАУКА-ЮНИПРЕСС, 2017. – Т.1: А–Л. – 412 с.; – Т.2: М–Я. – 420 с.
10. Населенные места Воронежской губернии: справочная книга / автор предисловия Ф. Щербина. – Воронеж: Типо-Литография В. И. Исаева, 1900. – 482 с.

11. Попов П. А. Воронеж. История города в названиях улиц. – Воронеж: Кварта, 2003. – 447 с.
12. Попов С. А. Ойконимия Воронежской области в системе лингвокраеведческих дисциплин / Науч. ред. Г.Ф. Ковалев. – Воронеж: Издательский Дом Алейниковых, 2003. – 285 с.
13. Попов С. А. Топонимия Воронежского края / С. А. Попов, Т. Ф. Пухова, Е. А. Грибоедова. – Воронеж: Центр духовного возрождения Черноземного края, 2018. – 336 с.
14. Прохоров В. А. Вся Воронежская земля: историко-топонимический словарь. – Воронеж: Центр.-Чернозем. кн. изд-во, 1973. – 367 с.
15. Реестр (справочник) «Административно-территориальное устройство Воронежской области» (по состоянию на 1 декабря 2018 года). Воронеж: АО «Воронежская областная типография», 2018. 192 с. – URL: <http://uaig.ru/article/54-reestr-administrativno-territorialnoe-ustroystvo-voronezhskoy-oblasti-spravochnik> (дата обращения: 30.10.2019).

УДК 372.32

**ДИДАКТИЧЕСКАЯ ИГРА НА УРОКАХ ЛИТЕРАТУРНОГО ЧТЕНИЯ
КАК СРЕДСТВО ОРГАНИЗАЦИИ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ
ДЕЯТЕЛЬНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ**

Ю. И. Пошивалова

студент направления подготовки 44.03.05 Педагогическое образование

(с двумя профилями подготовки) БФ ФГБОУ ВО ВГУ, Борисоглебск

Научный рук.: доктор филологических наук, доцент, профессор кафедры
начального и среднепрофессионального образования БФ ФГБОУ ВО ВГУ

Н.М. Муравьева, Борисоглебск

Аннотация: статья посвящена использованию дидактических игр в процессе познавательной деятельности на уроках литературного чтения. В ней рассматриваются функции дидактической игры, ее классификация и структура. Представлены игры, проведенные на уроках литературного чтения в первом и третьем классах.

Annotation: the article is devoted to the use of didactic games in the process of cognitive activity in the lessons of literary reading. It examines the functions of a didactic game, its classification and structure. The games presented at literary reading lessons in the first and third grades are presented.

Ключевые слова: дидактическая игра, познавательная деятельность, литературное чтение, игровая форма.

Key words: didactic game, cognitive activity, literary reading, game form.

В настоящее время педагоги, учителя-методисты, психологи пытаются найти наиболее эффективные методы обучения для активизации и развития у учащихся познавательного интереса к освоению материала по литературному чтению, ненавязчиво привить школьнику любовь к книге, сформировать компетентного, вдумчивого читателя, эмоционально сопереживающего героям

произведений. В связи с этим педагоги все чаще обращаются к использованию на уроках литературного чтения дидактических игр.

Игровая форма занятий создается на уроках при помощи игровых приемов и ситуаций, которые должны выступать как средство побуждения, стимулирования обучающихся к учебной деятельности, как средство, вызывающее неподдельный интерес к изучаемому предмету, что особенно актуально для начальной школы.

Дидактическая игра будет эффективной как в плане усвоения учебного материала, так и формирования коммуникативных универсальных действий только тогда, когда учитель освоит методику ее организации и проведения, научится умело сочетать ее с другими формами учебной работы.

В школьной практике активно используются на уроках литературного чтения игры-загадки, ребусы, кроссворды, викторины, игры-аукционы, КВНы, игры-путешествия, игры-соревнования.

В своей практической работе на базе МБОУ БГО Борисоглебской средней общеобразовательной школе №4 мы взяли за основу классификацию дидактических игр, разработанную Е. А. Дышинским [1, с. 10]. Он классифицирует дидактические игры следующим образом: по значению – обучающие и контролирующие; по массовости – групповые (коллективные) и индивидуальные; по реакции – подвижные и тихие; по темпу – «скоростные» и «качественные»; одиночные и универсальные. А структуру дидактической игры выстраивали, основываясь на предложениях С. А. Козловой [2, с. 166], которая включает в игру следующие компоненты: обучающую (дидактическую) задачу, игровые действия, правила игры, результат.

Так, на уроке литературного чтения в первом классе после знакомства с произведениями «Живая азбука» И. Гамазковой и Е. Григорьевой и «Автобус номер двадцать шесть» С. Маршака предложили дидактическую игру «Знакомые незнакомцы». Цель этой игры заключается в том, чтобы дети повторили алфавит, научились соотносить цифры и буквы, составлять слова с

помощью соответствия букв и цифр, что способствует развитию логического мышления младших школьников. Для игры взяли слова из названных выше произведений. Перед игрой класс разделили на 3 команды, по рядам, так как для детей первого класса это деление уже привычно. Каждой команде раздали по флажку, для того чтобы дети обозначали свою готовность в выполнении задания. Затем раздали карточки с алфавитом, где по порядку пронумерованы буквы и карточки с зашифрованными словами.

Затем мы усложнили эту игру. После изучения стихотворения К. Чуковского «Телефон» раздали карточки с зашифрованными названиями персонажей из произведений К.И. Чуковского «Телефон», «Мойдодыр», «Тараканище». С помощью разгаданных персонажей дети должны были определить название произведения. Ключ к разгадке персонажей – алфавит, который представлен на карточке. Задача детей – как можно быстрее расшифровать записи и по угаданным словам назвать произведение, в котором встречались эти персонажи. Свою готовность дети определяли поднятием флажка. Игра продолжалась 7 минут. В ходе игры возникали трудности с расшифровкой слов, путаница в цифрах и буквах, и, наоборот, в одной команде дети узнали название произведения по первому же расшифрованному слову. Но игра всем понравилась, команды с заданием справились.

Ещё освоили в первом классе игру «Собери пазлы». Основная цель этой развивающей игры-головоломки – это развитие наглядно-образного мышления, а также тренировка усидчивости и концентрации внимания и, конечно, предметная задача: усвоение литературного материала.

Перед началом игры разделили класс на 3 группы. Каждой команде предоставляются пазлы – разрезанные на несколько частей иллюстрации к сказке. Задача детей – как можно быстрее собрать пазлы и определить, к какому произведению подходит предложенная иллюстрация. Для усложнения задания предложили указать автора угаданного произведения, а потом и найти в тексте слова, которые можно подписать под иллюстрацией. На игру отводили 5-7 минут. Такую игру провели несколько раз. Возникали трудности при

выполнении задания: у одной команды не получилось собрать с первого раза пазлы, вторая команда справилась быстрее всех, но не смогла назвать автора произведения. Победа была присвоена команде, которая собрала пазлы и назвала автора произведения.

В третьем классе разработали и провели дидактическую игру «Угадай литературное произведение по отрывкам». Цель игры: закрепить знание текстов литературных произведений.

Перед началом игры класс разделили на 3 группы. В третьем классе мы использовали жеребьевку. Кружочки трех разных цветов перемешали и раздали детям. Затем поделили класс на группы по цвету кружков. Каждой группе раздали перемешанные карточки с тремя произведениями: «Сестрица Аленушка и братец Иванушка», «Иван-царевич и серый волк» и «Сивка-бурка». Определили для каждой команды произведение, текст которого нужно собрать. На игру отвели 5 минут. Свою готовность дети показывали поднятием флага. Победила та команда, которая быстрее справилась с заданием. Трудностей у детей в ходе игры не возникало.

Была разработана еще одна дидактическая игра «Нарисуем мультфильм», но она не была реализована. Игра разработана с целью научить детей различать главное и второстепенное, а также развивать умение детей анализировать и синтезировать. Для игры нужно разделить класс на три или более групп методом жеребьевки. Каждой группе представить карточки с названием сказки (каждой команде разные сказки), также предоставить по 5 листов А4, цветные карандаши или краски. Задача детей воссоздать содержание сказки с помощью рисунков. В результате выполнения задания должен получиться мультфильм. Для соревновательного момента учитывается быстрота выполнения задания, красочность, логический порядок рисунков (действий) по сказке.

У обучающихся предложенные дидактические игры вызывали огромный интерес, стремление к победе. Задания выполнялись старательно, правильно, быстро.

Таким образом, дидактические игры в учебно-воспитательном процессе выполняют самые разнообразные функции, что делает их важным средством обучения. В первую очередь – это обучающая функция: мы формируем интерес к литературным произведениям, учим быть внимательными к художественному слову, развиваем память, внимание, творческие способности. Игра выполняет и развлекательную функцию, создавая благоприятную атмосферу на уроке. Коммуникативная функция позволяет формировать навыки общения со сверстниками в игровой деятельности: игра учит действовать по правилам, работать в команде, устанавливать эмоциональный контакт. Дидактическая игра снимает физическое напряжение (релаксационная функция) и формирует навыки подготовки психофизического состояния для более эффективной деятельности, перестройки психики для интенсивного усвоения учебного материала (психотехническая функция). Дидактическая игра даёт ребёнку возможность самовыражения – возможность реализовать в игре творческие способности, полнее открыть свой потенциал.

Литература

1. Дышинский Е. А. Игротека математического кружка / Е. А. Дышинский. – М.: Просвещение, 1972. – С. 10.
2. Козлова С. А. Дошкольная педагогика: учебник для студ. сред. проф. учеб. заведений. – М.: Издательский центр «Академия», 2007. – С. 166.

УДК 372.881.161.1

НЕФОРМАЛЬНЫЙ ЗВУКО-БУКВЕННЫЙ РАЗБОР В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

В. Н. Пугач

кандидат филологических наук, доцент БФ ФГБОУ ВО ВГУ, Борисоглебск

Аннотация: автор показывает, как можно использовать приемы «Толстые и тонкие вопросы» и «Мозговой штурм» для неформального проведения звуко-буквенного разбора в начальной школе.

Abstract: the author shows how you can use the techniques of «Thick and thin questions» and «Brainstorming» for informal sound-letter analysis in elementary school.

Ключевые слова: «Толстые и тонкие вопросы», «Мозговой штурм», звуко-буквенный разбор.

Keywords: «Thick and thin questions», «Brainstorming», sound-letter analysis.

Разные виды языкового разбора (фонетический, морфемный, морфологический, синтаксический) используются в обучении русскому языку уже в начальной школе. Это полезные виды учебной деятельности, формирующие у школьников навыки анализа и синтеза в процессе наблюдения лингвистических фактов. В настоящей статье мы пытаемся найти приемы, которые позволят усилить поисковый характер звуко-буквенного разбора в начальной школе и сделают этот вид учебной деятельности эффективнее в плане развития критического мышления обучающихся.

Предлагаем использовать технологию развития критического мышления через чтение и письмо (ТРКМЧП), в частности, один из ее приемов – «Тонкие и толстые вопросы». Его суть в том, что в ходе языкового разбора обучающиеся сами формулируют вопросы с целью заострить внимание на существенных

признаках лингвистического явления. «Тонкий» вопрос предполагает ответ одним словом. «Толстый» вопрос, напротив, требует распространённого ответа, рассуждения. Как использовать такие вопросы в звуко-буквенном разборе, покажем на примере упражнения из учебника В. П. Канакиной «Русский язык» для 3 класса программы «Школа России».

В упражнении № 200 [1, с.114] учебник предлагает для звуко-буквенного разбора слово **травка** из предложения: *Травка¹ шевельнулась от ветра, пичужка пролетела, бабочка вспорхнула, – Тюпа ползет, подкрадывается поближе и тюпает: «Тюп-тюп-тюп... Схватчу! Словлю! Поймаю! Поиграю!»* В целом упражнение направлено на отработку навыка определения вида и времени глаголов.

После проведения звуко-буквенного разбора слова **травка**, выполненного в соответствии с установленным алгоритмом, третьеклассники заполняют таблицу «Толстые и тонкие вопросы». Начать следует с «тонких» вопросов. Можно организовать групповую или парную работу, где каждый предлагает свой вопрос. Вопросы в группе (паре) обсуждаются, и от группы (пары) предлагается 1 вопрос. Самым удачным, конечно же, будет такой вопрос, который не найдёт повторения ни в одной группе (паре), естественно, с учётом его правильности, научности. Вопросы могут быть как самые элементарные (Сколько гласных в слове? Сколько слогов в слове?), так и более сложные. Самое главное, чтобы каждый ученик захотел и попытался задать свой вопрос, то есть рефлексировал на произведенный фонетический разбор.

Подбор вопросов по следам только что проделанного фонетического разбора даёт возможность ученику оценить себя – во-первых, насколько осознанно он участвовал в фонетическом разборе слова, и, во-вторых, насколько глубоко он в нём разобрался.

Так может выглядеть таблица «Толстые и тонкие вопросы» по звуко-буквенному разбору слова **травка** на этапе формулирования тонких вопросов:

Толстые вопросы	Тонкие вопросы
	1. Совпадает ли количество звуков и

	букв в слове? – Ответ: <i>Да</i> . 2. Одинаковые ли звуки обозначены буквой <i>а</i> ? – Ответ: <i>Нет</i> . 3. В слове два звонких и два глухих согласных? – Ответ: <i>Нет</i> . 4. Есть ли в слове звук [в]? – Ответ: <i>Нет</i> .
--	---

Если обучающиеся не владеют навыком составления «Толстых и тонких вопросов», то выполнение предлагаемого задания может способствовать выработке такого навыка. На основе «тонких» вопросов формулируются вопросы «толстые» и вносятся в соответствующую графу таблицы. Эту работу обучающиеся делают самостоятельно или вместе с учителем. Теперь младшие школьники должны дать пространные ответы, доказать свою точку зрения. Возможные вопросы и ответы на них приводим в таблице:

Толстые вопросы	Тонкие вопросы
1. Почему можно сказать, что количество звуков и букв в слове совпадает? – Ответ: <i>В слове нет ь, букв, обозначающих два звука, – е, ё, ю, я, а также непронизносимых согласных.</i>	1. Совпадает ли количество звуков и букв в слове? – Ответ: <i>Да</i> .
2. Почему гласные звуки, обозначенные одной буквой <i>а</i> , не одинаковы? – Ответ: <i>Один звук ударный, а другой – безударный.</i>	2. Одинаковые ли звуки обозначены буквой <i>а</i> ? – Ответ: <i>Нет</i> .
3. Почему в определении количества звонких согласных в слове может возникнуть ошибка? – Ответ: <i>Буква в, в первую очередь, обозначает звонкий [в], но нужно помнить, что эта же буква используется для обозначения глухого [ф].</i>	3. В слове два звонких и два глухих согласных? – Ответ: <i>Нет</i> .
4. Почему в слове нет звука [в]? – Ответ: <i>Перед глухим [к] происходит оглушение согласного и звучит [ф].</i>	4. Есть ли в слове звук [в]? – Ответ: <i>Нет</i> .

Работу с «толстыми» вопросами можно разнообразить:

1. Вопросы распределяются по группам, задача которых обсудить вопрос внутри группы и выработать ответ. Смысл групповой подготовки ответа на вопрос в том, что при обсуждении в группе идёт взаимообучение, формируется навык работы в коллективе – умение слушать чужое мнение, отстаивать своё.

2. Возможно, учитель поручит составить «толстые вопросы» одной группе учащихся, а другие группы (пары) будут соревноваться в

доказательности и полноте ответов на сформулированные вопросы. Оценивать ответы снова будут обучающиеся – из группы, которая эти вопросы предложила.

Задача учителя постоянно поддерживать интерес обучающихся ко всем видам их учебной деятельности, в том числе и к звуко-буквенному разбору. А интерес удержать можно только тогда, когда ученика захватывает азарт поиска, дух здорового соревнования. Поисковую ситуацию позволит создать и такой прием ТРКМЧП, как «Мозговой штурм».

Учитель может попросить обучающихся найти в предложении, приведенном выше, все слова, в которых есть оглушение согласного звука. Таких слов четыре – *тра[ф]ка, ничу[ш]ка, [ф]спорхнула, по[t]крадывается*. Следующий вопрос – «У всех ли из этих слов совпадает количество букв и звуков?» – можно считать провокационным. Но именно такие вопросы развивают внимание школьников, учат анализировать и сравнивать. В подсчете букв и звуков в первых трех словах ошибиться трудно. Но чтобы подсчитать количество букв и звуков в слове *подкрадывается*, нужно не только учесть два звука, обозначенных буквой *е*, но и заметить, что две буквы – *т* и *с* – обозначают один звук [ц]. В результате количество букв и звуков в слове *подкрадывается* совпадает.

Задание поискового характера – определить, во всех ли четырех словах совпадает количество звуков и букв, – можно дать на дом в целях экономии времени, но обязательно вернуться к нему на следующем уроке. Учитель проверит звуко-буквенный разбор слова *подкрадывается* и предложит обучающимся закрепить их фонетико-графические наблюдения с помощью «тонких» и «толстых» вопросов. Полагаем, что такая работа, во-первых, сделает звуко-буквенный разбор нескучным, а во-вторых, будет способствовать выработке фонематического слуха и орфографической грамотности обучающихся. Сравнивая звучание и написание слова *подкрадывается*, обучающиеся обратят внимание на произношение и написание *тс* в глаголах настоящего времени. Напомним, что основная цель упражнения, попутным

заданием в котором стал звуко-буквенный разбор слова, – выработать навык определения вида и времени глаголов. Предложенный нами вариант фонетического анализа слов в конечном итоге «работает» на основную цель упражнения и усиливает ее наблюдением за произношением и написанием глагольных форм. Вариант таблицы «Толстые и тонкие вопросы» по звуко-буквенному разбору глагола *подкрадывается* может быть таким (в таблице приведены и правильные ответы):

Толстые вопросы	Тонкие вопросы
1. Почему буква я после согласного в слове <i>подкрадывается</i> не обозначает мягкости звука [с']? – Ответ: Звука [с'] в слове нет, так как буквы т и с обозначают твердый звук [ц]; ся пишется в соответствии с традицией, но не с произношением.	1. Есть ли в слове <i>подкрадывается</i> гласные буквы, обозначающие мягкость предшествующего согласного? – Ответ: Нет.

Важно заметить, что проблемная ситуация приводит к постановке новых задач. Такой новой задачей может стать проведение звуко-буквенного анализа неопределенной формы глагола *подкрадываются* в сравнении с уже отработанным звуко-буквенным анализом того же глагола в форме настоящего времени – *подкрадывается*. На сопоставлении звуковой и письменной форм этих словоформ обучающиеся придут к важному наблюдению: в глагольных формах пишется *–тся* или *–ться*, на месте которых одинаково звучит [ца]. Наблюдение различий в звуко-буквенных разборах глагольных словоформ на *–тся* и *–ться* представляется нам важным для школьников, поскольку подготавливает их к изучению соответствующего орфографического правила.

Полагаем, что предложенный в статье вариант неформального проведения звуко-буквенного разбора в начальной школе будет способствовать развитию у обучающихся поисковых навыков и креативного мышления.

Литература

1. Канакина В. П. Русский язык. 3 класс. Учеб. для общеобразоват. учреждений. В 2 ч. Ч.2. / В. П. Канакина, В. Г. Горецкий. 2-е изд. – М.: Просвещение, 2013. – 159 с. (Школа России).

УДК 372.8

**ВОЗМОЖНОСТИ СОДЕРЖАНИЯ НАЧАЛЬНОГО КУРСА
МАТЕМАТИКИ В ФОРМИРОВАНИИ ИНФОРМАЦИОННЫХ УМЕНИЙ
МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ**

И.И. Пятибратова

кандидат педагогических наук, доцент БФ ФГБОУ ВО ВГУ, Борисоглебск

Аннотация: в статье раскрываются возможности учебного предмета математика в формировании информационных умений младших школьников. Приводится анализ видов упражнений, стимулирующих формирование информационной компетенции младших школьников в образовательном процессе по математике.

Abstract: the article reveals the possibilities of mathematics subject in the formation of information skills of younger students. The analysis of the types of exercises that stimulate the formation of information competence of younger students in the educational process in mathematics is given.

Ключевые слова: информация, метапредметные результаты обучения, универсальные учебные действия, информационная компетентность.

Keywords: information, meta-subject learning outcomes, universal educational actions, informational competence.

Информационное общество предопределяет требования к определённым умениям личности, обеспечивающим последней способность:

- ориентироваться в значительных информационных потоках,
- понимать, отбирать и перерабатывать информацию адекватно поставленной цели,
- использовать полученную информацию для достижения результатов выполняемой деятельности,

– организовывать, сохранять и обмениваться информацией в процессе выполнения различных видов деятельности,

– соблюдать правила информационной безопасности в ситуациях повседневной жизни и при работе в сети Интернет.

Владение перечисленными умениями позволяет современной личности самосовершенствоваться в течение всей жизни, что повышает её конкурентоспособность во всех сферах деятельности.

Необходимость формирования информационных умений обучающихся на всех этапах общего образования предопределяется требованиями действующих федеральных государственных образовательных стандартов, в которых названные умения представлены в группе метапредметных результатов освоения соответствующей образовательной программы. Овладение умением работать с информацией [2, с. 9] в процессе обучения постепенно модифицируется в компетентность в области использования информационно-коммуникационных технологий [3, с. 7] в решении когнитивных, коммуникативных и организационных задач с соблюдением требований эргономики, техники безопасности, гигиены, ресурсосбережения, правовых и этических норм, норм информационной безопасности; готовность и способность к самостоятельной информационно-познавательной деятельности [4, с. 7].

Анализ содержания материала и заданий в действующих вариантах учебников математики для начальной школы позволяют констатировать, что практически каждое упражнение, предлагаемое в связи с изучением основных содержательных линий данного учебного предмета, стимулирует формирование информационных умений младших школьников при применении адекватной методики постановки задания и организации деятельности обучающихся при его выполнении.

Формирование соответствующих умений осуществляется систематически в течение всех четырёх лет изучения предмета. Охарактеризуем некоторые виды заданий, предлагаемые авторами современных учебников математики, и

возможные приёмы работы с ними, способствующие формированию тех или иных информационных умений.

Задания на соотнесение сюжетной иллюстрации, её предметной и знаковой (математической) моделей (число, математическое выражение, равенство, неравенство) стимулирует умение понимать информацию и представлять одну и ту же информацию в разных формах.

Рассматривание сюжетных иллюстраций, дополняющих или заменяющих текст объяснения или задачи, формирует умение отбирать необходимую информацию и использовать её для конкретных целей – выполнения задания, выявления закономерности, формулирования свойства или взаимосвязи между изучаемыми явлениями.

Составление различных форм краткой записи к содержанию текстовой задачи, а также составление числового выражения, уравнения или графа для её решения способствует формированию умений кодировать вербальную информацию, представлять её в словесно-знаковой, графической, табличной или иной знаково-символической форме (в форме математической модели – числовое или буквенное выражение, уравнение). Задания обратного характера, побуждающие обучающегося составить (придумать) текст задачи к математическому выражению (математической модели), к графической схеме, к таблице или иллюстрации, формирует соответственно умение декодировать информацию и позволяет обучающемуся увидеть различные формы представления одной и той же информации.

При изучении вопросов начального курса математики, связанных с освоением геометрического материала, величин и единиц их измерения, обучающиеся включаются в предметно-практическую деятельность с моделями геометрических фигур, моделями единиц измерения величин, что позволяет им научиться извлекать необходимую информацию об изучаемых объектах в ходе физического эксперимента с ними. Так, например, свойства геометрических фигур обучающиеся могут вывести, выполнив определённые задания с их

моделями, что позволит сформировать представление о практическом эксперименте как источнике добывания определённой научной информации и стимулирует интерес обучающихся к исследовательской деятельности.

Побуждение обучающихся к работе с различными источниками информации («Прочитай объяснение в учебнике», «Найди определение понятия в словаре, справочнике, энциклопедии», «Проведи опрос одноклассников», «Спроси у членов своей семьи» и т.п.) в процессе выполнения определённых заданий, в том числе различных видов проектов, формирует у младших школьников представление о многообразии ресурсов, которые можно использовать в качестве источника информации. При этом постепенно обучающиеся учатся и результаты собранной информации представлять (организовывать) в различных формах: рассказа (доклада), иллюстрации, презентации, таблицы, схемы, графика, диаграммы.

С внедрением действующего ФГОС НОО в начальном курсе математики выделена самостоятельная содержательная линия – Работа с информацией, изучение которой осуществляется не обособленно, а систематически в тесной связи с изучением нумерации чисел, арифметического, алгебраического, геометрического материала, величин, в процессе обучения решению текстовых задач. Все виды рассмотренных выше заданий способствуют освоению названной содержательной линии начального курса математики и приводят к достижению планируемых результатов её изучения. При этом содержание начального курса математики дополнилось заданиями, направленными на пропедевтику освоения понятий график, диаграмма, на формирование умений читать диаграмму, т.е. отбирать из неё информацию для выполнения соответствующего задания, а также составлять диаграмму, пользуясь информацией из текста, таблицы, собственных наблюдений за явлениями и событиями окружающей действительности. Подобного рода задания формируют умения обучающихся рационально организовывать информацию для её представления как результата выполнения задания или исследовательской работы.

Таким образом, курс математики, как интегрированный учебный предмет начального общего образования, способствует формированию комплекса универсальных учебных действий, обеспечивающих младшим школьникам овладение умениями работать с информацией. Соответствующие возможности несёт в себе как содержание математического материала, включающее достаточное количество знаково-символической информации (цифры, знаки арифметических действий, знаки отношений, математические записи, чертежи, графики, диаграммы и т.п.), так и средства его изучения, предполагающие использование различных моделей (предметных, графических, символических) при освоении математических понятий, свойств, зависимостей. Готовность применять освоенные информационные умения при выполнении учебных или практических задач, а также в повседневной жизнедеятельности, свидетельствует об овладении обучающимся информационной компетенцией.

Литература

1. Примерная основная образовательная программа образовательного учреждения. Начальная школа /сост. Е.С. Савинов. 2-е изд., перераб. – М: Просвещение, 2011. – 204 с.

2. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования [Электронный ресурс]. – URL: [/http://kpfu.ru/docs/F2009061155/FGOS.NOO_23_10_09_Minjust_3._1_.pdf](http://kpfu.ru/docs/F2009061155/FGOS.NOO_23_10_09_Minjust_3._1_.pdf) (дата обращения 30.10.2019).

3. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования [Электронный ресурс]. – URL: [/http://window.edu.ru/resource/768/72768/files/FGOS_OO.pdf](http://window.edu.ru/resource/768/72768/files/FGOS_OO.pdf) (дата обращения 30.10.2019).

4. Федеральный государственный образовательный стандарт среднего общего образования [Электронный ресурс]. – URL: <http://base.garant.ru/70188902/8ef641d3b80ff01d34be16ce9bafc6e0/> (дата обращения 30.10.2019).

УДК372.881.161.1

ПРИМЕНЕНИЕ ТРИЗ-ТЕХНОЛОГИИ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

Д. А. Рослова

студент направления подготовки Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки) АФ ННГУ им. Н.И. Лобачевского, Арзамас
Научный руководитель: кандидат филологических наук, доцент кафедры методики дошкольного и начального образования
АФ ННГУ им. Н.И. Лобачевского Е. А. Жесткова, Арзамас

Аннотация: в статье рассматривается эффективность применения ТРИЗ-технологии на уроках русского языка в начальной школе для формирования творческих способностей личности дошкольника. Описаны приемы ТРИЗ-технологии, которые могут быть использованы педагогов на уроках русского языка.

Abstract: the article considers the effectiveness of TRIZ technology application at the Russian language lessons in primary school for the formation of creative abilities of a preschool child's personality. The article describes the methods of TRIZ-technology that can be used by teachers in Russian lessons.

Ключевые слова: ТРИЗ-технология, русский язык, младшие школьники.

Keywords: TRIZ-technology, Russian language, primary school students.

Одна из главных и важнейших задач современного начального образования – это развитие творческой личности ребенка младшего школьного возраста, а также его способностей. Для этого необходимо создать специальные условия, которые помогут детям реализовать свой творческий потенциал.

Согласно федеральному государственному образовательному стандарту начального общего образования основная образовательная программа должна быть направлена на развитие творческих способностей. Одной из задач

предметной области «Филология» является формирование способностей ребенка младшего школьного возраста к творческой деятельности [2, с. 15].

Русский язык является основной и одной из самых сложных дисциплин в начальной школе. Главной целью предмета «Русский язык» является развитие личности младшего школьника, которая полноценно владеет устной и письменной речью. Поэтому педагогу необходимо прививать интерес и любовь к этому предмету.

В образовательном процессе необходимо применять такие технологии, которые обеспечивали бы не просто усвоение знаний, умений и навыков, но и их самостоятельную добычу в процессе творческой деятельности. Одной из таких технологий, применяемых на уроке русского языка в начальной школе, является технология теории решения изобретательских задач (ТРИЗ).

В основе ТРИЗ-технологии лежит теория решения изобретательских задач, которую в 1946 году разработал Генрих Саулович Альтшуллер вместе со своими коллегами. Цель ТРИЗ-технологии – формирование творческого мышления ребенка, его воображения с помощью специального алгоритма решения изобретательских задач [1, с. 5].

Приемы ТРИЗ-технологии, используемые на уроках русского языка в начальной школе:

1) «Данетка». Педагог загадывает слово, а учащиеся с помощью вопросов пытаются отгадать его. При этом можно ответить только «да» или «нет».

Например, учитель загадывает слово «имя прилагательное». Дети могут задавать следующие вопросы: «Это часть речи?»; «Отвечает на вопросы: какой, какая, какое, какие?»; «Обозначает признак предмета?»; «В предложении является дополнением?»; «Изменяется по родам, числам, падежам?» и др.

2) «Морфологический ящик». Предполагает таблицу с вопросами, ответы на которые ищут дети, может использоваться при изучении понятий.

Например, при изучении понятия «имя существительное» детям может быть предложена следующая таблица:

Имя части речи	Имя существительное
----------------	---------------------

На какие вопросы отвечает?	Кто? Что?
Что обозначает?	Значение предметности
Каким членом предложения является?	Подлежащее, дополнение
Как изменяется?	По родам, числам, падежам

3) «Системный оператор». Представляет собой схему, которая состоит из трех, пяти или девяти экранов. Позволяет ребенку увидеть связи изучаемого понятия в нем и с другими понятиями.

Например, при изучении словосочетания дети могут составить следующую таблицу:

Прошлое надсистемы	Надсистема	Будущее надсистема
Словосочетание	Простое предложение	Сложное предложение
Прошлое системы	Система	Будущее системы
Слово	Словосочетание	Простое предложение
Прошлое системы	Подсистема	Будущее системы
Морфемы	Слово	Словосочетание

4) Ассоциативные загадки. Предполагает составление таблицы, на что похож исследуемый объект, и чем он отличается от похожего.

Например, при изучении буквы «мягкий знак» младшие школьники смогут составить следующую таблицу:

На что похоже?	Чем отличается?
Как ковшик	Но не налить воды
Кресло	нельзя сидеть
Твердый знак	нельзя обозначить твердость

5) «Круги на воде». Для этого задания необходимо выбрать какое-либо понятие, состоящее из 5-6 букв и записать его в столбик. Далее рядом с каждой буквой записать любое слово, начинающееся с этой буквы. Затем можно составить текст с этими словами.

Например, при изучении понятия «текст» дети подбирают следующие слова: трава, ель, корова, сено, тень; и пытаются составить с ними текст.

6) «Фантастические гипотезы». Этот прием предполагает сочинение истории, рассказа, с ответом на вопрос: что было бы, если бы ...?

Например, младшие школьники могут ответить на вопрос: «Что было бы, если бы не было существительных?»

7) «Полиномы фантазии». Для этого необходимо взять любое слово, состоящее из трех букв. На каждую букву этого слова нужно придумать несколько существительных, прилагательных и глаголов. Затем из этих слов попробовать составить предложение или текст. Этот прием можно использовать при закреплении частей речи.

Таким образом, ТРИЗ-технология является эффективной технологией при формировании способностей младшего школьника к творческой деятельности на уроках русского языка в начальной школе, приемы и методы которой интересны как педагогу, так и учащимся.

Литература

1. Гусева В.А. ТРИЗ как средство развития творческого воображения детей: Учебное пособие для бакалавров. – Псков: Издательство «ЛОГОС Плюс», 2016. – 162 с.
2. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования / М-во образования и науки РФ 2-е изд. – М.: Просвещение, 2011. – 31 с.

УДК 373.24

ВОЗМОЖНОСТЬ РАЗНЫХ ВИДОВ ВЫБОРА КАК ОДНО ИЗ УСЛОВИЙ СОВРЕМЕННОГО ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Е.А.Рощупкина, Л.В.Шановалова

воспитатели ВКК МКДОУ БГО Детский сад №16

комбинированного вида, Борисоглебск

Аннотация: одним из важных условий в современном дошкольном образовании является построение образовательной деятельности таким образом, что ребенок становится активным в выборе желаемой деятельности, материалов, партнеров. Наше ДОУ реализует инновационную образовательную модель «Кругосветка», где игровое пространство представлено семью мирами в групповых помещениях, клубами в межгрупповых помещениях и тематическими игровыми площадками на территории ДОУ. В созданном игровом ландшафте детям предоставляются следующие виды выбора: выбор образовательных практик, выбор туров по интересам.

Abstract: one of the important conditions in modern preschool education is the construction of educational activities in such a way that the child becomes active in choosing the desired activities, materials, partners. Our DOE implements an innovative educational model "round the World", where the playing space is represented by seven worlds in group rooms, clubs in intergroup rooms and thematic playgrounds on the territory of DOE. In the created game landscape, children are given the following types of choice: the choice of educational practices, the choice of tours of interest.

Ключевые слова: выбор, образовательные практики, технологии, фиксация детского выбора, ФГОС ДО.

Keywords: choice, educational practices, technologies, fixation of children's choice, GEF TO.

В соответствии с ФГОС ДО один из принципов дошкольного образования ориентирует педагогов на «построение образовательной деятельности на основе индивидуальных особенностей каждого ребенка, при котором сам ребенок становится активным в выборе содержания своего образования, становится субъектом образования» [3].

В разделе «Требования к условиям реализации основной образовательной программы дошкольного образования» неоднократно упоминается необходимость предоставления дошкольникам разнообразного выбора: «игровых материалов, видов активности, участников совместной деятельности и общения» [3]. В целевых ориентирах на этапе завершения дошкольного образования проблема формирования выбора у ребенка выражена в следующей формулировке «способен выбирать себе род занятий, участников по совместной деятельности» [3].

Проблемой выбора занимались многие педагоги и психологи: А. Г. Асмолов, Л. С. Выготский, Б. Ф. Поршнев, Н. В. Носкова. В своих исследованиях авторы рассматривали выбор как форму проявления детской субъектности, которая ориентирована на потребность ребенка быть свободным.

Нашим ДООУ в рамках комплексного инновационного проекта «Детский сад - Игропарк» была разработана образовательная модель «Кругосветка». Педагогами ДООУ совместно с детьми и родителями создан игровой ландшафт, который имеет географическую направленность. Содержание и вариативность среды служат толчком для выбора детьми того вида деятельности, который отвечает его предпочтениям, потребностям или формирует его интересы.

Существуют следующие варианты предоставления выбора дошкольникам:

1. Образовательные практики по выбору - это новая эффективная форма организации образовательной деятельности, которая осуществляется в рамках основной образовательной программы ДООУ, строится с учетом интереса ребенка, его возрастными и индивидуальными особенностями, ориентирована

на удовлетворение образовательных потребностей воспитанников и имеет практическую направленность. Это практические занятия, которые проходят в игровой форме, где дети учатся планировать свою деятельность, доводить ее до конца и видеть результат своей работы, это возможность почувствовать себя успешным (я могу!), интересным для других.

Практики по выбору осуществляются по направлениям согласно ФГОС ДО: социально-коммуникативное, познавательное, речевое, художественно-эстетическое, физическое. Что представлено созданными мирами – мир языка и литературы, мир искусства, мир спорта, мир науки, мир природы, социальный мир. Создан также радужный мир, который дает возможность ребенку использовать дополнительные материалы и инструменты для осуществления выбранной деятельности.

Свой выбор дети осуществляют с помощью «Карты желаний», которая представляет собой магнитное полотно с символами – семью кругами и фотографиями детей. Цвет каждого круга соответствует определённому миру. Ребёнок выставляет свой условный знак (фотографию) рядом с цветовым обозначением выбранного им мира, причём количество желающих посетить данный мир ограничено. Это зависит от наличия достаточного количества материалов, а также условий безопасности. Главная цель образовательных практик - развитие самоопределения ребенка в образовательной деятельности.

Существуют правила выбора деятельности:

- одну Практику может выбрать не более пяти детей из группы;
- если около одной Практики более пяти магнитов с фотографиями, воспитанникам следует договориться между собой, кто именно пойдет на эту Практику.

Воспитанники, посещая Практику, соблюдают определенные правила.

Во второй половине дня для организации свободной самостоятельной деятельности открыты все «миры», где дети выбирают в соответствии со своими интересами ту деятельность, которой хотят заняться.

2. Организации туров по интересам в группах детей среднего и старшего дошкольного возраста с помощью технологии Н.П.Гришаевой «Клубный час».

Один раз в неделю для осуществления туров по интересам открыто игровое пространство не только групповых помещений, но и внегрупповых помещений ДООУ, где детям предоставляется возможность сотрудничества с разновозрастным сообществом. Детям предоставляются следующие туры: Экологический тур, Дизайнерский тур, Тур «Юных журналистов», Математический тур, Исследовательский тур, Архитектурный тур, Интеллектуальный тур, Спортивный тур, Музыкальный тур, Театральный тур. «Клубный час» – технология, которая позволяет детям под незримым контролем взрослых свободно перемещаться по территории детского сада и выбирать желаемую деятельность, таким способом приобретая собственный жизненный опыт и переживания, так необходимые для самоопределения и саморегуляции поведения.

Существуют организационные моменты проведения «Клубного часа». Все дети, участвующие в турах, носят бейджики на разноцветных лентах (цвет ленты соответствует определённой возрастной группе детей), к которым прикрепляют круги с символами выбранных туров. У каждого ребёнка есть сумочка, в которую он складывает блокнот для записей, карандаш, а также жетоны с символами, полученными после посещения каждого тура. Символ на жетоне отражает поведение ребенка – это веселый смайлик, если ребенок себя хорошо вел или грустный, если ребенок не выполнял правила поведения.

Ребёнок имеет право выбрать для посещения два тура, взяв фишки с эмблемами и цифрами 1 и 2 на обратной стороне. Если ребёнок не готов сделать выбор, то он всегда может остаться в группе и заняться желаемой деятельностью. Дети, сделавшие выбор в пользу туров, собираются в музыкальном зале и распределяются по мини-группам в зависимости от выбранного тура.

Образовательные практики в турах проходят по структуре: приветствие; мотивация; деятельность; рефлексия.

3. Организации жизнедеятельности детей на прогулке с помощью технологии Л.В.Свирской «Команда».

На улице для осуществления выбора туров открыто восемь тематических прогулочных площадок, но каждой возрастной группе предоставляется выбор только двух, которые определены нелинейным расписанием ДОУ.

Предусмотрена фиксация детского выбора. Дети ведут «Дневники путешественников». Ежедневно, посетив тот или иной мир в групповом помещении, ребёнок рисует флажок в клетке, соответствующей символу этого мира (круги разного цвета). Таким образом, дети фиксируют свой выбор в первой и второй половине дня. В пятницу, посетив туры, ребёнок отмечает в «Дневнике путешественников» свой выбор, поставив галочку в соответствующей клетке. Детям предоставляется возможность сделать запись в любое удобное для них время. Дневник прохождения практик позволяет выявить интересы и способности детей. Педагог фиксирует выбор детей с помощью маршрутного листа выбора центров активности, анализ которых позволяет составить индивидуальный маршрут развития каждого ребенка.

Таким образом, процесс выбора учит ребёнка выделять наиболее значимые, интересные события, планировать свою деятельность, формулировать суждения, аргументировать высказывания, отстаивать свою точку зрения.

Литература

1. Гришаева Н.П. Современные технологии эффективной социализации ребёнка в дошкольной образовательной организации. 3-7 лет. Методическое пособие. – М.: Вентана-Граф, 2016.

2. Свирская Л.В., Роменская Л.А. Внедрение ФГОС дошкольного образования. – Великий Новгород: Новгородский институт развития образования, 2014.

3. Федеральный Государственный образовательный стандарт дошкольного образования. – М.: Центр педагогического образования, 2014.

УДК 372.462

**О НЕКОТОРЫХ ВОЗМОЖНОСТЯХ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ
ЭТИМОЛОГИЧЕСКОЙ РАБОТЫ КАК СРЕДСТВА ФОРМИРОВАНИЯ
ПОЗНАВАТЕЛЬНЫХ УУД МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ**

А. Т. Рябых

студент направления подготовки 44.03.05 Педагогическое образование

(с двумя профилями подготовки) БФ ФГБОУ ВО ВГУ, Борисоглебск

Научный рук.: кандидат педагогических наук, доцент БФ ФГБОУ ВО ВГУ

Е.П. Черногрудова, Борисоглебск

Аннотация: в статье рассматривается применение этимологических приемов на уроках русского языка и литературы в начальных классах. Автор характеризует возможные направления этимологической работы как средства развития интеллектуальных способностей ученика, приводит возможные варианты осуществления данного вида работы.

Abstract: the article discusses the use of etymological techniques in the lessons of the Russian language in elementary grades. The author characterizes the possible directions of etymological work as a means of developing the student's intellectual abilities, gives possible options for the implementation of this type of work.

Ключевые слова: этимологическая работа, ученики начальных классов, этимологический словарь, этимологический анализ.

Keywords: etymological work, primary school students, etymological dictionary, etymological analysis.

В XXI веке достаточно книжных магазинов, где можно приобрести краткие этимологические словари, основывающиеся на материалах таких лингвистов-этимологов, как Макс Фасмер [4], Николай Максимович Шанский и др. Однако к сожалению, современная реальность дает основания утверждать,

что этимология, как наука, в большинстве случаев ее использования в практической жизни остается искусством «свободного» толкования происхождения слова, часто базирующейся на полном отсутствии собственно лингвистического подхода.

На уроках русского языка в начальных классах обучающиеся знакомятся с основными разделами лингвистики: фонетика, морфемика, морфология, синтаксис, орфография, пунктуация и др. При этом в большинстве образовательных систем, таких как «Школа России», «Школа 2100», «Система развивающего обучения Л.В. Занкова», время, выделенное на изучение этимологии, чрезмерно мало или не предусмотрено совсем. Вместе с тем этимологические знания имеют большое значение для изучения литературы, русского языка и других дисциплин школьного курса.

По мнению Льва Владимировича Щербы, привычка вдумываться в язык и в его выразительные средства абсолютно необходима, чтобы правильно строить фразы и подбирать такие слова, которые наилучшим образом выражают данную мысль. От того, на какой ступени обучения ребенок начнет погружаться в мир этимологии, зависит качество усвоения материала и приобретения привычки вдумываться в язык [1]. Поэтому такую работу нужно начинать уже в начальной школе. При этом учителю необходимо тщательно продумывать формы работы и приемы использования сведений по этимологии на уроках.

Одним из вариантов осуществления этимологической работы является реализация младшими школьниками разноуровневых проектов. При этом ученикам необходимо пользоваться справочной литературой, порекомендовать которую должен учитель. Приведем примеры таких справочных изданий.

1. Волина В. «Откуда пришли слова. Занимательный этимологический словарь». М., 1996;

2. Сараева А.Н. «Как проверить «непроверяемое» слово. Занимательный словарь – помощник для школьников и учителей». М., 2004;

3. Шанский Н.М., Боброва Т.А. «Школьный этимологический словарь русского языка. Происхождение слов». М., 2002;

4. Фасмер М. «Этимологический словарь русского языка» в 4-х томах. М., 1986.

В работе с обучающимися 2 класса, на наш взгляд, целесообразно использовать такую форму работы, как проектная деятельность, цель которой – составление словарика «Проверяем непроверяемые гласные», содержащего этимологию слов и красочные иллюстрации.

Приведем фрагмент соответствующего урока.

«Написание непроверяемой гласной в корне слова нужно запомнить», – гласит правило. Но проанализировав содержание этимологического словаря, мы нашли слова, правописание непроверяемых гласных в корне которых можно проверить:

1. Автомобиль – образовано от греческого – Автос – «сам» и латинского mObilis – «двигающийся», «подвижный»; однокоренные слова: автопилот, мобильный, перпетум-мобиле – «вечный двигатель».

2. Агроном – образовано от греческих корней Агрос – «поле, пашня», номос – «закон», т.е. агроном – «специалист по земле, по сельскому хозяйству, знающий законы земли».

3. Багровый – в древнерусском языке существовало прилагательное – бАгр – «темно-красный». Однокоренные слова: багрец, обагрить.

4. Балкон – образовано от латинского слова bAlcus – «балка».

5. Бинокль – образовано от латинских корней bIni – «по два, пара»; Oculus – «глаз».

В результате такого анализа обучающиеся делают вывод: в некоторых словах непроверяемую гласную в корне можно проверить, узнав происхождение (этимологию) слов.

Еще один вариант этимологической работы – это анализ заимствованных морфем, результаты которого можно оформить в виде буклета. Задание:

изучить этимологию заимствованных морфем (корней и приставок) из древнегреческого и латинского языка.

- 1.Авиа (лат. Avis – птица) – авиация, авиасвязь.
- 2.Аква (лат. Agua – вода) – аквариум, акварель, акваланг.
- 3.Библио (греч. Biblion – книга) – библиотека.
4. Био (греч. Bios – жизнь) – биология, биография.
- 5.Гео (греч. Ge – земля) – география, геология.
- 6.Микро (греч. Micros –малый) – микроскоп, микрофон.
- 7.Прото (греч. Protos – первый) – прототип.
- 8.Теле (греч. Tele – далеко) – телевидение, телефон.
- 9.Терм (греч. Therme –теплота) – термометр.
10. Фот (греч. Photos – свет) – фотография, фотоаппарат.
11. Эпи (греч. Epi – после, над) – эпилог, эпиграф.

Такая работа поможет младшим школьникам сделать вывод о том, что в ряде словарных слов непроверяемую гласную в корне можно проверить, если изучить этимологию заимствованных морфем.

Подобные задания, несомненно, способствуют формированию таких познавательных УУД, как умение использовать знаково-символические средства для решения учебной задачи, производить сравнение, классификацию, извлекать информацию из различных источников, выбирать наиболее эффективный способ выполнения заданий [3].

В современной методике выделяют три основополагающих отличительных критерия, содержащихся в структуре учебных пособий для начальных классов, которые напрямую связаны с подачей и усвоением этимологического материала в ходе практической работы на уроке:

- невысокий процент представления этимологического материала на страницах учебных пособий,
- сведения о заимствованных словах не прописаны, а преподносятся обучающимся в устной форме,

- полный отказ от работы с печатными и электронными этимологическими словарями.

Наличие этих критериев лишает образовательный процесс увлекательных наукоёмких этимологических поисков. Наряду с этим существует и иная проблема: пренебрежение историей русского языка в школьном преподавании, которое вызывало тревогу еще у Фёдора Ивановича Буслаева. К сожалению, в настоящее время учитель ограничен в возможности осуществления этимологической работы с учащимися начальных классов, так как во многих образовательных программах она не предусмотрена или представлена минимально[2]. Тогда как, на наш взгляд, понимание самых простых тенденций исторического развития фонетической, лексической, морфологической, словообразовательной подсистем русского языка послужит надежной базой для качественного усвоения грамматики современного русского языка и формирования важнейших познавательных УУД, а поэтому они должны формироваться буквально с первых дней обучения ребенка.

Литература

1. Лингвистический энциклопедический словарь/ [Науч. – ред. совет изд-ва «Сов.энцикл.», Ин-т языкознания АН СССР]; Гл. ред. В.Н. Ярцева. – М.: Сов.энцикл., 1990. – 682с.
2. Литиевская Е. И., Багрянцева В. А. Методика преподавания русского языка в средней школе: учебное пособие для студентов высших учебных заведений / под ред. Е. И. Литиевской. – М.: Академический проект, 2015. – С.74-78.
3. Русский язык. Учеб. для студ. высш. пед. учеб. заведений / Л. Л. Касаткин, Е. В. Клобуков, Л. П. Крысин и др.; Под ред. Л. Л. Касаткина. – М.: Издательский центр «Академия», 2001. – 768 с.
4. Фасмер М. Этимологический словарь русского языка / пер. с нем. и доп. О. Н. Трубачева. – М.: «Прогресс», 2015. – Т. 2.

УДК 159.99
РАЗВИТИЕ ТВОРЧЕСКОГО ВООБРАЖЕНИЯ ДОШКОЛЬНИКОВ
В ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

О. В. Сазонова, О. В. Винокурова

воспитатель МКДОУ БГО Детский сад № 21

комбинированного вида, Борисоглебск

кандидат психологических наук, доцент БФ ФГБОУ ВО ВГУ, Борисоглебск

Аннотация: в статье раскрываются возможности изобразительной деятельности в развитии творческого воображения детей дошкольного возраста, описываются такие способы её организации, которые обеспечивают позитивную динамику такого развития.

Abstract: the article reveals the possibilities of visual activity in the development of preschoolers' creative imagination and describes such ways of its organization that provide positive dynamics of such development.

Ключевые слова: творческое воображение, изобразительная деятельность, дошкольники, способы организации изобразительной деятельности.

Keywords: creative imagination, visual activity, preschoolers, methods of organization of visual activity.

В соответствии с основными положениями Федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования, конституирующими характеристиками развивающейся личности ребёнка выступают самостоятельность, активность, креативность и творческое отношение к своей жизни в целом и её отдельным аспектам. Соответственно, личность ребёнка перестаёт рассматриваться как «простой набор» личностных качеств и выступает как субъект, творчески преобразующий свой жизненный путь. В связи с этим центром современных психолого-педагогических

исследований выступает поиск механизмов, способствующих формированию творческого потенциала подрастающего поколения, что в свою очередь требует совершенствования воспитательно-образовательного процесса дошкольных учреждений и актуализации его направленности на создание условий для развития творческого воображения детей.

К особенностям творческого воображения старших дошкольников большинство исследователей (Л. С. Выготский, В. В. Давыдов, О. Л. Князева, Е. Е. Кравцова, В. Т. Кудрявцев, Ю. А. Полуянов, О. С. Ушакова и др.) относят следующие:

- появляется его произвольный характер, предполагающий создание творческого замысла, его планирование и реализацию;

- оно становится особой детской деятельностью, превращаясь в фантазирование;

- у ребёнка появляется способность свободно оперировать усвоенными образцами, отходя от усвоенных стандартов, он начинает их комбинировать при построении продуктов воображения;

- творческое воображение переходит во внутренний план, у ребёнка отпадает необходимость в наглядной опоре для создания образов;

- ребёнок активно осваивает приёмы и средства преобразования имеющего опыта и создания новых образов.

Процесс творческого воображения в старшем дошкольном возрасте начинает осуществляться с применением таких приёмов как включение, опредмечивание, комбинирование уже имеющихся в опыте дошкольника представлений («представлений памяти»), их преобразование посредством анализа и синтеза, использование метафор, аналогий, планирования.

Общепризнанным выступает тот факт, что творческое воображение ребёнка-дошкольника гораздо богаче, чем у взрослого, но если в этот период не осуществляется специальное воздействие, позволяющее его целенаправленно развивать, то в последующем наблюдается быстрое снижение активности этой

функции, что отрицательно «влияет на личностное развитие растущего человека, негативно сказывается на полноценном (в качестве активного субъекта своей жизнедеятельности) проживании ... последующих возрастных периодов» [1, с. 143].

Опыт нашей работы с детьми старшего дошкольного возраста позволяет прийти к заключению, что большинство старших дошкольников демонстрируют низкий уровень развития творческого воображения. Они не способны создать творческий замысел, не владеют приёмами и средствами преобразования имеющего опыта и создания новых образов, не способны отойти от усвоенных образцов при построении продуктов воображения, в созданных ими образах отсутствует оригинальность, а если исправляются с задачей построения оригинальных образов, то лишь модифицируют усвоенные ими образцы. Поэтому мы приходим к заключению, что творческое воображение детей дошкольного возраста необходимо развивать, начиная с младшего дошкольного возраста, постепенно усложняя поставленные задачи с взрослением детей.

Такая работа «требуется применения специальных упражнений и приёмов, а вот в творческих видах деятельности развитие воображения происходит, естественно, во время занятий данными видами деятельности» [2, с. 28]. Поэтому, на наш взгляд, с целью развития творческого воображения дошкольников в образовательном процессе ДОУ наиболее эффективен такой вид творческой деятельности, как изобразительная деятельность, предполагающая использование методов изобразительного искусства (прежде всего рисования), открывающая практически неограниченные возможности для творческого самовыражения ребёнка и его самореализации в продуктах изобразительного творчества.

Вместе с тем использование изобразительной деятельности детей дошкольного возраста с целью развития их творческого воображения требует особых способов её организации. Одним из таких способов является амплификация изобразительной деятельности детей (Л. А. Венгер,

О. М. Дьяченко, Н. М. Зубарева, Н. П. Сакулина), предполагающая «не передачу им конкретных и жёстких способов построения образов, а обогащение их чувственного опыта, создание особой поэтической атмосферы сотворения образа, развитие детской наблюдательности» [3, с. 46]; а так же обогащение сюжетной линии изображаемого и воплощение её в замысле, доведение замысла до стадии продукта.

Следуя вышесказанному, проведение развивающих занятий для детей дошкольного возраста по изобразительной деятельности мы осуществляем с использованием таких способов их организации, как амплификация, предполагающая обогащение сюжетной линии изображаемого и воплощение её в замысле, доведение замысла до стадии продукта, использование оригинальных техник – «марание», «монотипия», «кляксография», «рисование по мокрому листу», «рисование песком, солью, манкой, листьями и другими подручными материалами», «техника каракулей» и др.

При использовании вышеописанных приёмов мы учитываем и тот факт, что разнообразный материал (акварель, гуашь, пластилин, бумага и т.д.), обладает определенным диапазоном возможных способов действия с ним, и, соответственно, стимулирует дошкольников к различным видам творческой активности. Подбирая изобразительный материал с учётом индивидуально-психологических особенностей каждого дошкольника, мы убедились, что таким образом можно в определенной степени управлять его творческой активностью и развитием его творческого воображения.

Регулярное проведение развивающих занятий по изобразительной деятельности детей дошкольного возраста в практике нашей работы позволило дошкольникам освоить приёмы и средства преобразования имеющегося опыта и создания новых образов, сформировать у них навыки создания творческого замысла и его реализации в процессе фантазирования, сформировать умения оперировать усвоенными образцами, комбинируя их при построении продуктов воображения, способствовало интериоризации процессов творческого воображения, что повлияло не только на позитивную динамику творческого

воображения у дошкольников, но и на разнообразие форм его проявления в продуктивных видах деятельности.

Литература

1. Vinokurova O.V. Possibilities of the preschool childhood in subjectivity formation as personal quality of the child // Humanities and social sciences in europe: achievements and perspectives – 2nd International symposium. «East West» Association for Advanced Studies and Higher Education GmbH, 2014. – С. 140–145.
2. Григорьева Г. Г. Развитие дошкольника в изобразительной деятельности. – Москва: Просвещение, 1999. – 152 с.
3. Дьяченко О. М. Пути активизации воображения дошкольников // Вопросы психологии. – 1987. – №1. – С. 44–51.

УДК 373.24

СОТРУДНИЧЕСТВО СЕМЬИ И ДОШКОЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ В ПРОЦЕССЕ СОЦИАЛИЗАЦИИ ДОШКОЛЬНИКОВ

Е.В. Сахарова, О.П. Межевикина

кандидат педагогических наук, доцент БФ ФГБОУ ВО ВГУ, Борисоглебск

воспитатель МДОУ ЦРР Детский сад №5, Лиски

Аннотация: в статье анализируются особенности социализации детей дошкольного возраста и актуализируется задача организации сотрудничества семьи и дошкольной образовательной организации в позитивной социализации дошкольников

Abstract: the article analyzes the features of socialization of preschool children and actualizes the task of organizing cooperation between the family and the preschool educational organization in the positive socialization of preschool children

Ключевые слова: дошкольник, социализация, сотрудничество семьи и дошкольной организации

Keywords: preschooler, socialization, collaboration of family and preschool organizations

С самого рождения человека окружают люди. Это мама, папа, бабушки, дедушки, сестры, врач, соседи и т.д. В первые дни своей жизни ребёнок включен в социальное взаимодействие и, прежде чем он научится говорить, уже получает первый опыт общения и взаимодействия.

Для того, чтобы личность развивалась и совершенствовалась, необходимо присутствие и влияние других людей, ей нужно приспосабливаться к тому, чтобы исполнять среди людей определенные обязанности, выполнять свои социальные роли, отвечать за своё поведение, за свои поступки и дела. В общем виде это и есть социализация. В научном сообществе основными чертами социализации определяются следующие: передача обществом культурных

традиций, норм и правил поведения, опыта поколений, ценностей и их усвоение членом общества.

Воспитание является частью социализации. Оно является особой тактикой ускорения процесса социализации. Что делает процесс социализации целенаправленным и контролируемым?

Изучением особенностей процесса социализации детей дошкольного возраста занимается широкий круг специалистов. Анализ их исследований позволяет выделить условия, при которых процесс социализации является более эффективным и плодотворным для ребёнка дошкольного возраста:

1. Положительная общественная ситуация развития.

2. Участие взрослых через достижение взаимодействия процесса социально-педагогической деятельности дошкольной образовательной организации и процесса социализации ребёнка в семье.

3. Создание условий для всесторонней деятельности и общения ребёнка, как главнейшими видами взаимовлияния с окружающим миром.

В образовательном процессе в дошкольных образовательных организациях реализуется достаточно широкий спектр функций. Из всего множества особенно исследователи и педагоги-практики выделяют функцию социальную. Данная функция включает в себя следующие черты: поддержку в социальном и психологическом плане детей и взрослых, попытки отстранить отрицательное влияние социума, процесс воспитания всего социального микросоциума ребёнка и другие.

Семья занимает важнейшее место в жизни и воспитании ребёнка, помогает приобрести опыт социального взаимодействия с миром.

В отличие от других институтов воспитания семья использует самые щадящие, терпимые и безболезненные методы, основа которых – преемственность поколений. Только семья способна создать особую эмоциональную атмосферу, где ребёнок чувствует себя счастливым, именно здесь ребёнок учится позитивно относиться к себе, что сказывается на его

развитии.

Следует отметить ещё одну важнейшую роль воспитания и влияния семьи. Ребёнок неосознанно впитывает благодаря семье ценностные установки, мировоззрение, отношение к жизни, правила общения и принципы поведения как дома, так и в обществе. Важно отметить, что на успех семейного воспитания влияет пример поведения, отношение к жизни и личные качества самих родителей.

Все эти положения необходимо учитывать воспитателю при организации работы с семьёй.

Важный аспект в содружестве «семья – дошкольное учреждение» – личностное взаимодействие воспитателя и родителей в процессе воспитания детей. Педагоги считают, что лишь открытость дошкольной организации поможет перейти к новому принципу отношений родителей и педагогов.

Взаимодействие педагогов с родителями предполагает взаимопомощь, взаимоуважение и взаимодоверие, знание и учет педагогом условий семейного воспитания, а родителями – условий воспитания в детском саду. Также оно подразумевает обоюдное желание родителей и педагогов поддерживать контакты друг с другом.

Новые подходы к взаимодействию педагогов и родителей: переход от сотрудничества по обмену информацией и пропаганды педагогических знаний к сотрудничеству как межличностному общению педагога с родителями диалогической направленности. Ключевым понятием здесь является диалог, под которым подразумевается личностно равноправное общение, совместное приобретение опыта.

Актуальной сегодня является ориентация в содержании общения на проблемы, влияющие на развитие детей, учет запросов и пожеланий родителей в знаниях. Детский сад способен удовлетворить педагогический запрос семьи, когда он пользуется «открытой системой».

Литература

1. Сахарова Е.В., Животенко А.Б. Специфика деятельности социального педагога по социализации детей в дошкольной образовательной организации // Психология и педагогика: актуальные проблемы и тенденции развития: материалы II международной научно-практической конференции 17-18 ноября 2016 г. / отв. ред. Е.В. Сахарова. – Борисоглебск, ООО «Кристина и К^О», 2016. – С.169-171.

УДК 37.018.2

**ВОСПИТАНИЕ КУЛЬТУРЫ ПОВЕДЕНИЯ
У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ**

Ю. Д. Сахарова

студент направления подготовки 44.03.02 Психолого-педагогическое
образование БФ ФГБОУ ВО ВГУ, Борисоглебск

Научный рук.: кандидат педагогических наук, доцент БФ ФГБОУ ВО ВГУ

Е. В. Сахарова, Борисоглебск

Аннотация: в статье актуализируется проблема воспитания культуры поведения в младшем школьном возрасте. Основную роль в закреплении культуры поведения играют методы упражнения, приучения и положительного примера.

Abstract: the article actualizes the problem of educating a culture of behavior in primary school age. The main role in consolidating the culture of behavior is played by the methods of exercise, training and a positive example.

Ключевые слова: культура поведения, обучающийся, упражнения, приучения, пример.

Keywords: culture of behavior, student, exercises, training, example.

Проблема воспитания культуры поведения младших школьников являлась актуальной во все периоды развития педагогики. В современной школе данная проблема приобрела ещё большую значимость.

Когда говорят о культуре поведения, имеют в виду выполнение человеком общепринятых норм общественного порядка, правил общежития, благодаря чему не только соблюдаются нормы поведения, но и происходит целенаправленное и эффективное общение людей друг с другом, сохраняются и поддерживаются нормальные условия их труда, отдыха, творческой деятельности, проявляются забота, внимание к нуждам друг друга.

Культура поведения несводима к формальному выполнению этикета. Она составляет важную часть нравственного фонда личности.

Культура поведения и нравственность личности младшего школьника тесно взаимосвязаны. Нравственные знания, понимание норм поведения не обеспечивают ещё их действенности в поведении, они являются только необходимой предпосылкой для воспитания культуры поведения младшего школьника. Знания правил культурного поведения только тогда становятся действенными, когда постоянно применяются в поведении, общении и деятельности, продуманы, критически переработаны детьми.

Младший школьный возраст является одним из важнейших этапов в развитии и становлении личности. Поэтому необходимо систематически и целенаправленно проводить работу по воспитанию культуры поведения, именно в младшей школе, так как этот возраст является наиболее благоприятным для формирования общей системы норм поведения. Большую роль в этом процессе играют правильно подобранные методы.

Основную роль в закреплении культуры поведения представляют методы упражнения, приучения и положительного примера. Именно они создают предпосылки для того, чтобы дети не только включались в активную деятельность, но и могли проявить свои лучшие качества. Рассмотрим их более подробно.

Под методом упражнения в воспитании обычно понимают систему организации повседневной жизни и практической деятельности детей. Это позволяет школьникам накапливать опыт позитивного поведения, чувства и волю, формировать положительные привычки, проявлять единство между знаниями и поведением, словом и делом.

В процессе воспитания культуры поведения применяются два типа упражнений: организация нравственного опыта воспитанников путём вовлечения их в разнообразную деятельность и, так называемые, дисциплинирующие упражнения, связанные с соблюдением правил школьного

распорядка.

Приучение состоит в организации регулярного выполнения воспитанниками определенных действий, а также систематического включения в разнообразные виды деятельности в целях формирования позитивных привычек культурного поведения.

Очень эффективен в работе с младшими школьниками метод положительного примера. В процессе активной практической деятельности и следования поучительным примерам у воспитанников развивается самоуважение, понятие чести и чувство личного достоинства.

Видя перед собой образцы поведения достойного подражания, обучающиеся, как правило, сравнивают своё поведение, свои действия и поступки с теми качествами и поведением человека, на которого хотят равняться. При этом ученик обнаруживает разрыв между собственным уровнем воспитанности и тем уровнем воспитанности, на котором находится выбранный для подражания образец. Обнаружив разрыв, расхождение между своим уровнем воспитанности и воспитанностью выбранного положительного примера, обучающийся переживает неудовлетворенность собой, внутреннее противоречие между тем, каков он есть и каким хотел бы стать.

Всё это в конечном итоге приводит к возникновению потребности в дальнейшем личностном развитии, активной работе над своим личностным ростом, к целенаправленному самовоспитанию и самообразованию. Убеждая обучающихся с помощью позитивных примеров, стимулируя их поведение, следует обеспечить педагогически оправданную представительность положительных образцов для подражания.

Использование данных методов в работе по воспитанию культуры поведения у обучающихся начальных классов должно осуществляться с учётом психологических, возрастных и индивидуальных особенностей детей.

Литература

1. Кусакина М.А., Сахарова Е.В. Особенности духовно-нравственного воспитания личности в младшем школьном возрасте // Современные направления модернизации российского образования: проблемы и перспективы. Материалы II Всероссийской студенческой заочной научно-практической конференции 15 мая 2016г. / отв. ред. Е.А. Кудрявцева. – Борисоглебск: ООО «Кристина и К», 2016. – С.187-191.

УДК 373.3

**СПЕЦИФИКА РАБОТЫ С ТЕКСТОМ ЛИТЕРАТУРНОГО
ПРОИЗВЕДЕНИЯ НА НАЧАЛЬНОМ ЭТАПЕ ОБУЧЕНИЯ ЧТЕНИЮ**

А .В. Тарасова, Е .А . Жесткова

студентка направления подготовки Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки) АФ ННГУ им. Н.И. Лобачевского, Арзамас
кандидат филологических наук, доцент АФ ННГУ им. Н.И. Лобачевского
Е. А. Жесткова, Арзамас

Аннотация: в данной статье рассматриваются теоретические и практические аспекты работы с текстом литературного произведения на начальном этапе обучения чтению. Затрагиваются особенности начального этапа обучения чтению и специфика работы с текстом на этом этапе.

Abstract: this article discusses the theoretical and practical aspects of working with the text of a literary work at the initial stage of learning to read. The features of the initial stage of learning to read and the specifics of working with text at this stage are affected.

Ключевые слова: обучение чтению, начальный этап, текст литературного произведения.

Key words: reading teaching, initial stage, text of a literary work.

Проблема детского чтения в России является одной из наиболее важных в современном мире. Развитие в современном мире едва ли не в первую очередь определяется не только скоростью и качеством каналов обмена информацией, но и качеством самой информации, а главное – мерой ее освоенности всем обществом. В таком контексте ключевую роль играет чтение – важнейший способ освоения научного, профессионального и быденного знания, базовой социально значимой информации, содержащейся в печатных и электронных книгах, журналах, газетах, различных документах, интернет-ресурсах, и первый

по значимости источник социального опыта и освоения смыслов, накопленных человечеством.

Федеральный государственный образовательный стандарт начального и основного общего образования поставил перед школой задачу освоения обучающимися умений полноценного чтения, приобретения первичных навыков работы с информацией. В результате учащиеся смогут осуществлять её поиск, выделять и фиксировать нужную информацию, систематизировать, сопоставлять, анализировать и обобщать информацию, интерпретировать и преобразовывать её [1].

Начальный этап обучения чтению – один из важнейших этапов на пути формирования компетентного читателя. Её значение для техники чтения велико, она обуславливает собой качественное достоинство самых основ навыка. Подготовительное обучение выковывает первые и очень важные опорные части механизма чтения.

Н. Н. Светловская и Т. С. Пиче-оол в своей работе «Методика обучения творческому чтению» делят этапы процесса обучения чтению в начальной школе на три: подготовительный (1 класс), начальный (2 класс) и основной (3-4 класс) [5].

Таким образом, начальный этап – это обучение чтению во 2 классе.

Н. Н. Светловская, Т. С. Пиче-оол в своём пособии пишут, что самой главной единицей учебного материала для самостоятельного освоения младшими школьниками на начальном этапе обучения выступает сам текст литературного произведения [5].

Основное положение, которое определяет и специфику, и эффективность работы с литературным произведением на начальном этапе обучения чтению, состоит в том, что с первого урока детям задается и у детей совершенствуется тот же тип читательской деятельности, который с ними отрабатывался на подготовительном этапе обучения как на уроках обучения грамоте (обычных и

комбинированного типа), так и в послебукварный период при чтении вместе с учителем нового крупнообъемного произведения.

В начальных классах, особенно на начальном этапе обучения, учитель обязан отработать с детьми так называемое изучающее чтение, т. е. чтение, темп которого соответствует индивидуальным возможностям ребенка и потому позволяет ему запоминать, осознавать и переживать прочитанное.

Научить и приучить детей запоминать, осознавать, понимать и представлять картины, образы, объекты, зафиксированные автором в слове, переживать выраженное им отношение к миру и людям – это и есть основная задача начального этапа обучения чтению [5].

Н. Н. Светловская, Т. С. Пиче-оол утверждают, что, если обучить младших школьников основам изучающего, т.е. полноценного прочтения текста литературного произведения, все другие виды чтения ребенок со временем неизменно освоит или в начальном, или в среднем и старшем звеньях школы.

Таким образом, Н. Н. Светловская и Т. С. Пиче-оол считают, что на начальном этапе формирования у учащихся читательской деятельности преследуется цель – сформировать у учащихся способности и привычки сразу же, при первом чтении литературного произведения на максимально доступном уровне вживаться в этот текст [5].

На начальном этапе обучения чтению эта цель является главной для формирования читательских умений при работе с текстом любого произведения – стихотворным, прозаическим, сюжетным и бессюжетным, авторским и народным, любой видо-жанровой разновидности, так как пока центр внимания начинающих читателей не сосредоточится на специфике словесной ткани читаемого произведения, пока дети не освоят манеры вслушиваться в «чужую» речь и не привыкнут эту «речь» прежде всего запоминать и сразу же переводить в воображаемые ряды образов или понятий, представлений, связанных с собственными мыслями и переживаниями, ни о каких других видах работы с

литературными произведениями как произведениями искусства слова вопроса вообще не может стоять.

Н. Н. Светловская и Т. С. Пиче-оол отмечают, что для того, чтобы осуществить эту цель начального этапа освоения читательской деятельности (вживаться в текст при первом прочтении) необходимо при работе с разного рода произведениями решить следующие задачи.

Первая задача состоит в том, чтобы, опираясь на первоначальные умения, предвосхищать содержание книги по внешним приметам, формировать у детей привычку включать воображение еще до чтения литературного произведения и потому осознанно воспринимать в тексте этого произведения уже первое слово и первую фразу, а затем все последующие.

Для этого учитель обязан так выстроить начало урока и подобрать такой учебный материал, который позволил бы детям – непременно опираясь на уже имеющийся читательский опыт – предвосхитить содержание нового литературного произведения, чтобы они смогли сразу самостоятельно и полноценно воспринять текст этого произведения с первого слова, с первой фразы.

Легче всего представить детям до урока у доски одну или несколько известных детских книг, в систему которых новое произведение может и должно войти благодаря авторским, тематическим или видо-жанровым ассоциациям, и таким образом помочь детям настроиться на предстоящее чтение.

Чтобы поставить перед детьми задачу на вхождение в текст нового литературного произведения, т.е. заставить их задуматься о том, что им предстоит читать, учитель до урока выставляет к доске, допустим, три сборника: «Рассказы о животных», известные детям с подготовительного этапа обучения, и два сборника рассказов Чарушина «Волчишко» – с одним и тем же названием, но с разным содержанием.

Зная, что дети приучены рассматривать книги, выставленные у доски без задания и напоминания, учитель начинает урок с вопроса о том, какой новый рассказ какого автора дети будут сегодня читать.

Потом дети прочитывают слова и словосочетания, которые не должны им мешать вчитываться в текст рассказа. По этим словам, если учитель считает нужным, дети могут представить время года, время суток, когда произошло то, о чем им предстоит читать; почувствовать то энергетическое напряжение, которое испытывает, вероятно, главный герой – Ваня. А вот о том, кто другой герой, они никак догадаться не могут, но очень хотят и потому с интересом приступают к чтению.

Не проведя такой работы до чтения, учитель упускает возможность совершенствовать и связывать воедино как технику чтения, так и желание думать над читаемым, т.е. вживаться в текст.

Вторая задача состоит в том, чтобы приучить детей уже при первом чтении воссоздавать и выделять, запоминая их такими, как изобразил писатель, ведущие образы, ситуации, картины произведения.

Эта задача решается естественно и непременно в том случае, если учащиеся с полным напряжением сил сначала решили для себя первую задачу.

Третья и последняя задача, которую дети решают на уроке чтения на начальном этапе читательской подготовки – обобщение своего понимания отношения к жизни и к людям.

Таким образом, самой главной единицей учебного материала для самостоятельного освоения младшими школьниками на начальном этапе обучения выступает сам текст литературного произведения.

Научить и приучить детей запоминать, осознавать, понимать и представлять картины, образы, объекты, зафиксированные автором в слове, переживать выраженное им отношение к миру и людям – это и есть основная задача начального этапа обучения чтению.

Литература

1. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования. – М., 2014.
2. Оморокова М.И. Совершенствование чтения младших школьников: Методическое пособие для учителя. 2-е изд., испр. и доп. – М.:АРКТИ, 2016. – 160 с.
3. Первова Г.М. Задачи обучения чтению на современном этапе развития школы // Начальная школа. – 2014. – № 3. – С. 17.
4. Салова З.В. Технология продуктивного чтения // Начальная школа. 2016. – № 11. – С. 28-30.
5. Светловская Н. Н. Методика обучения творческому чтению : учеб. пособие для вузов / Н. Н. Светловская, Т. С. Пиче-оол. 2-е изд., испр. и доп. – М.: Издательство Юрайт, 2017. – 293 с.

УДК 372.881.1

ВОЗМОЖНОСТИ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ КОНТЕНТ-ПЛАТФОРМЫ

Т. В. Федорова, И. С. Храмова

кандидат филологических наук, доцент, доцент кафедры гуманитарных дисциплин филиала ВГТУ в г. Борисоглебске, Борисоглебск
учитель высшей категории школы №1517, Москва

Аннотация: в данной статье рассматривается проблема изучения иностранных языков посредством рандомного контента стриминговых сервисов. Выявляются возможности их использования развлекательных контент-платформ в качестве альтернативы обучающим электронным образовательным средам.

Abstract: this article deals with the problem of foreign languages learning through streaming services random content. The authors analyze possibilities of entertainment content platforms usage as an alternative to electronic learning environments.

Ключевые слова: «пассивное» изучение иностранных языков, технология edutainment, контент платформа, стриминговый сервис, Netflix, принципы активного изучения иностранных языков.

Keywords: «passive» foreign languages learning, edutainment technology, content platform, streaming service, NetFlix, principles of foreign languages active learning.

Несколько последних лет в России активно пропагандируется так называемое «пассивное» изучение иностранных языков, под которым, в частности, понимается реализация базовых принципов концепции «edutainment» [1; 3] с использованием разнообразных контент-платформ: от интернациональных социальных сетей до стриминговых сервисов [4; 5], в том числе NetFlix [6]. С одной стороны, как отмечают некоторые исследователи,

новомодная для современной отечественной методики технология имеет ряд неоспоримых достоинств: обоснованность, дополнительное обучение, распределенное обучение [2]. С другой стороны, можно выделить две специфические черты, которые, на наш взгляд, как и на взгляд носителей языка, делают неприемлемым превалирование креативного «пассивного» изучения иностранных языков над традиционной «активной» моделью: акцент на развлечение и акцент на увлечение [2].

Основная проблема изучения иностранных языков посредством случайного контента стриминговых сервисов, как полагают большинство зарубежных преподавателей-практиков, связана со следующими взаимоисключающими моментами: увлеченность обучением /увлеченность контентом, мотивированность на обучение/мотивированность на развлечение. Большинству потребителей всевозможных курсов иностранных языков внушают мысль о том, что одна из первоочередных задач таких монстров, как Netflix, заключается в том, чтобы помочь неносителю языка выучить английский язык/улучшить уровень английского языка. На самом деле, единственная задача Netflix состоит в том, чтобы предоставить клиенту возможность смотреть любимый развлекательный контент – телешоу, сериалы, фильмы разных лет и разных жанров, или искать новый развлекательный контент, когда ему скучно, на базе одной платформы в течение всего дня [6]. Таким образом, во-первых, для того, чтобы стриминговый сервис стал обучающей on-line платформой, обучаемому необходимо найти баланс между временем, потраченным на бездумное развлечение, и временем, потраченным на изучение английского языка.

Во-вторых, используя Netflix в этом качестве, не следует забывать о его ограниченных в реальности возможностях при изучении конкретных аспектов языка или формировании иноязычной компетенции на определенном уровне владения иностранным языком. Не вызывает сомнения, что аутентичный видеоконтент может быть использован в качестве обучающего для достижения целесообразных результатов. На его основе можно расширить лексический

запас, совершенствовать произношение, корректировать мелодику просодических структур, научиться спонтанно употреблять грамматические конструкции в рамках стандартных прагматических ситуаций, кроме того, развивать навыки аудирования и говорения. Однако достичь определенного уровня владения иностранным языком на основе контент-платформ вероятно только при осознанном выборе активного подхода при его изучении. Последний базируется на следующих принципах: принцип деятельности, принцип непрерывности, принцип вовлеченности, принцип концентрации [2].

Проанализировав большой объем интернет-источников от профессиональных форумов преподавателей EFL до любительских видеовлогов/блогов носителей языка по представленной проблеме, можно выделить несколько практических советов:

- ✓ выбирать видеоконтент, который нравится, но не относится к разряду любимых;
- ✓ видеоконтент должен состоять из мини-серий/эпизодов продолжительностью не более чем 20 минут;
- ✓ мини-серии/эпизоды необходимо делить на логически завершенные части;
- ✓ смотреть видеоконтент два раза: без субтитров и с субтитрами на английском языке;
- ✓ составлять план каждой части в виде вопросов: What happened? Who are the people in this episode? Etc.;
- ✓ обязательно вести записи новых слов, выражений, идиом и т.д.;
- ✓ практиковать «shadowing» - имитация, копирование и многократное повторение фраз из видеоконтента;
- ✓ воспроизведение изученного материала на следующий день и повторный просмотр эпизода.

Сориентированные на пассивно-развлекательное овладение иностранным языком «в совершенстве» обучаемые неизбежно сталкиваются с неразрешимой в такой коммерциализированной парадигме психологической проблемой:

ожидание моментального прогресса в изучении языка и их реальными минимальными достижениями. Сторонники искаженной версии технологии edutainment забывают предупредить потребителей о некоторых существенных отличиях использования стриминговых платформ с развлекательным контентом и обучающих контент-платформ. Во-первых, практически все носители языка заявляют о том, что применение того же NetFlix продуктивно и легко, но не просто, и приводят массу аргументов. Во-вторых, изучение иностранного языка всегда затратно и в отношении времени, и в отношении прилагаемых усилий. В-третьих, рандомность и направленность контента иногда не позволяет обучаемому самостоятельно подобрать необходимый материал для формирования иноязычной компетенции желаемого уровня. Наконец, достаточно ознакомиться с электронной образовательной средой качественного обучающего сервиса, например, BritishCouncil [8], чтобы осознать, что развлекательные контент-платформы могут использоваться только в качестве дополнительного инструмента в традиционной парадигме активного изучения иностранных языков.

Литература

1. Понятие «эдьютейнмент» в зарубежной и отечественной педагогике/О.О.Дьяконова.<https://cyberleninka.ru/article/n/ponyatie-edyuteynment-v-zarubezhnoy-i-otechestvennoy-pedagogike>(Дата обращения: 08.09.2019)
2. <http://wiki.tgl.net.ru/index.php> (Дата обращения: 08.09.2019)
3. <http://www.newworldencyclopedia.org/entry/Edutainment>(Дата обращения: 15.09.2019)
4. https://en.wikipedia.org/wiki/Streaming_media (Дата обращения: 15.09.2019)
5. <https://yandex.ru/video/search?filmId=13512135234530616018&text=streaming%20services> (Дата обращения: 25.09.2019)
6. <https://www.netflix.com/ru/> (Дата обращения: 25.09.2019)
7. <https://en.wikipedia.org/wiki/Netflix> (Дата обращения: 28.09.2019)

8. https://learnenglish.britishcouncil.org/?utm_source=LearnEnglish-Kids&utm_campaign=gpd-cross-sell&utm_medium=top-menu&_ga=2.179819041.421018816.1555002489-250661883.1555002489 (Дата обращения: 28.09.2019)

УДК 372.411

**РЕАЛИЗАЦИЯ МЕЖПРЕДМЕТНЫХ СВЯЗЕЙ
И КРАЕВЕДЧЕСКОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО КОМПОНЕНТА
В ПРОЦЕССЕ ИЗУЧЕНИЯ БЫЛИН В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ**

Ю. А. Филатова

студент направления подготовки 44.03.05 Педагогическое образование

(с двумя профилями подготовки) БФ ФГБОУ ВО ВГУ, Борисоглебск

Научный рук.: кандидат филологических наук, доцент БФ ФГБОУ ВО ВГУ

Е.П. Черногрудова, Борисоглебск

Аннотация: статья посвящена частным вопросам методики изучения былин в начальной школе на основе реализации межпредметных связей и краеведческого образовательного компонента.

Abstract: the article is devoted to particular issues of the methodology of studying epics in primary school on the basis of the implementation of interdisciplinary relations and local history educational component.

Ключевые слова: былины, иллюстрации, межпредметные связи, краеведческий образовательный компонент.

Keywords: interdisciplinary connections, local history educational component.

Современная система образования предполагает регулярные межпредметные связи – это интеграционные процессы, которые помогают учащимся при изучении одного предмета использовать знания, полученные в ходе изучения другого предмета. При реализации межпредметных связей у обучающихся формируются глубина и гибкость, осознанность и системность знаний, у них развивается творческое мышление и познавательная активность. Важным средством осуществления межпредметных связей является краеведческий материал. В начальной школе закладываются основы познавательного интереса к родному краю, формируются духовно-

нравственные ценности школьников. Особенно широкими возможностями для формирования таких ценностей обладают уроки литературного чтения, на которых в том числе изучаются произведения устного народного творчества, в частности былины, обладающие мощным воспитательным потенциалом.

Однако былины трудно воспринимаются детьми младшего школьного возраста из-за недостаточных знаний у них истории и культуры страны, из-за сложности восприятия особенностей былинного языка, избытка устаревшими словами и специфическими синтаксическими конструкциями. На наш взгляд, облегчить понимание былинных текстов поможет наглядность.

В качестве наглядных пособий, сопровождающих изучение былин в начальных классах, на наш взгляд, целесообразно использовать иллюстрации нашего земляка – Андрея Петровича Рябушкина. Это поможет реализовать межпредметные связи с изобразительным искусством, а также, в случае обучения младших школьников Борисоглебска, краеведческий образовательный компонент.

А.П. Рябушкин – русский живописец, родившийся в семье крестьянина в селе Станичная слобода Борисоглебского уезда 29 октября 1861 года. Детские годы живописца прошли в Борисоглебске. Отец и старший брат художника занимались иконописью и обучали этому ремеслу Андрея. Вскоре появился более серьезный и квалифицированный наставник – студент Московского училища живописи, ваяния и зодчества А.Х. Преображенский. В 1875 году он увез юного Андрея в Москву. В 1882 году А.П. Рябушкин окончил училище и поступил в Петербургскую Академию художеств. В 1891 году художник отправляется в путешествие по России, посетив родной Борисоглебск, который часто являлся для него, по словам самого художника, источником вдохновения.

В последние годы жизни А.П. Рябушкин был увлечен созданием иллюстраций к книге «Русские былинные богатыри» (1895 г.) [2].

В таблице приведены названия русских народных былин и соответствующие этим текстам названия иллюстраций А.П. Рябушкина.

Названия былин	Названия иллюстраций А.П. Рябушкина
<p>«Ильины три поездочки» (УМК «Школа России», учебник «Литературное чтение» 4 класс 1 часть, авторы Л.Ф. Климанова, В.Г. Горещкий, М.В. Голованова);</p> <p>«Первый бой Ильи Муромца» (УМК «Начальная школа 21 века», учебник «Литературное чтение» 3 класс 1 часть, авторы Л.А. Ефросинина, М.И. Оморокова);</p> <p>«Илья Муромец и Соловей-Разбойник» (УМК «Перспективная начальная школа», учебник «Литературное чтение» 4 класс 1 часть, автор Н.А. Чуракова).</p>	«Илья Муромец»
«Алеша Попович» (УМК «Начальная школа 21 века», учебник «Литературное чтение» 3 класс 1 часть, авторы Л.А. Ефросинина, М.И. Оморокова)	«Алеша Попович»
«Про Добрыню Никитича и Змея Горыныча», (УМК «Начальная школа 21 века», учебник «Литературное чтение» 3 класс 1 часть, авторы Л.А. Ефросинина, М.И. Оморокова)	«Добрыня Никитич»
«Садко» (УМК «Перспективная начальная школа», учебник «Литературное чтение» 4 класс 1 часть, автор Н.А. Чуракова)	«Садко, богатый новгородский гость»
«Волх Всеславович» (УМК «Начальная школа 21 века», учебник «Литературное чтение» 4 класс 1 часть, авторы Л.А. Ефросинина, М.И. Оморокова)	«Волга Всеславьевич»

Рассмотрим возможности использования иллюстраций А.П. Рябушкина в процессе изучения былин в начальных классах на примере фрагмента урока литературного чтения для 3 класса. Тема – «Былина «Про Добрыню Никитича и Змея Горыныча» (УМК «Начальная школа 21 века»). Цель урока – познакомиться с былиной «Про Добрыню Никитича и Змея Горыныча».

На этапе актуализации знаний следует спросить у учащихся, знают ли они художников, которые рисовали иллюстрации и картины к былинам. Многие приведут в пример картину В.М. Васнецова «Богатыри». Затем целесообразным будет выяснить, а знают ли они кого-то из земляков-художников, создававших иллюстрации к былинам. Можно предположить, что учащиеся не смогут назвать художников.

После вторичного чтения былины учащимися по абзацам осуществляется анализ прочитанного произведения.

- Каким вы представляете Добрыню Никитича? Опишите его внешность, характер.

Далее детям предлагается рассмотреть иллюстрацию «Добрыня Никитич» А.П. Рябушкина, предварительно кратко рассказав биографию художника. При этом необходимо сделать акцент на том, что Андрей Петрович наш земляк. Затем анализируется иллюстрация и сравнивается первичное представление о богатыре у учащихся с тем, как он изображен А.П. Рябушкиным.

- Рассмотрите иллюстрацию. Какое впечатление вызвала у вас эта иллюстрация?

- Что изображено на ней? (Добрыня Никитич выводит из пещеры Забаву Путятишну, а за ними следом выходят царевичи).

- Опишите внешний вид богатыря, изображенного на иллюстрации. (Богатырь высок и статен. У него круглое лицо и кудрявые волосы, широкие плечи. Одет в доспехи).

- Какие доспехи на богатыре? (Кольчуга, холщевые штаны, сапоги).

- Что вы можете сказать о Забаве Путятишне? (Забаву Путятишну одета в рубаху, обута в лапти. Ее волосы распущены, лицо уставшее, грустное).

- Совпало ли ваше представление о Добрыне Никитиче с представлением А.П. Рябушкина?

Затем учащимся предлагается обратиться к тексту:

- Найдите в былине отрывок, который проиллюстрировал А.П. Рябушкин, и зачитайте его: «Оторвал цепи Добрынюшка, снял княжну со стены, взял на руки, на вольный свет из пещеры вынес. А она на ногах стоит, шатается, от света глаза закрывает, на Добрыню не смотрит»[1, с.49].

После этого учащимся задается вопрос: «Все ли на иллюстрации изображено так, как описано в тексте былины?». Здесь им необходимо найти различия между иллюстрацией и текстом былины, а именно на иллюстрации мы видим, как богатырь выводит пленницу из пещеры, а в былине «взял на

руки, на вольный свет из пещеры вынес». На иллюстрации глаза у Забавы Путятишны открыты, а в былине она «от света глаза закрывает».

Подводя итог работы над образом Добрыни, следует сравнить его изображения у В.М. Васнецова и у А.П. Рябушкина:

- Рассмотрите картину «Богатыри» В.М. Васнецова и иллюстрацию «Добрыня Никитич» А.П. Рябушкина. Сравните изображения Добрыни. Что в них общего и в чем отличия? Почему авторы изображают богатыря по-разному?

Подводя итоги урока, необходимо, чтобы учащиеся вспомнили название живописных произведений, к репродукциям которых обращались на уроке, и имена их авторов. Аналогичным образом можно построить работу при изучении других былин. Однако этап актуализации знаний будет выглядеть при этом иначе, т.к. учащиеся уже знакомы с А.П. Рябушкиным и его творчеством. В этом случае к обучающимся можно обратиться со следующими вопросами:

- С каким русским живописцем, создававшим иллюстрации к былинам, вы уже знакомы? Что вы можете рассказать об А.П. Рябушкине? Какие его иллюстрации к былинам вы видели?

Таким образом, реализация краеведческого образовательного компонента в процессе изучения былин в начальной школе не только обогащает знания учащихся о родном крае, формирует духовно-нравственные ценности школьников, но и делает возможным осуществление межпредметных связей, в данном случае с изобразительным искусством, прививает любовь к его произведениям, воспитывает чувство прекрасного и гордость за своих земляков. Кроме того, такая работа помогает облегчить понимание былинных текстов, так как является прекрасным средством наглядности.

Литература

1. Литературное чтение: 3 класс: учебник для учащихся общеобразовательных организаций: в 2 ч. Ч.1 / [авт.-сост.: Л.А. Ефросинина, М.И. Оморокова]. 7-е изд., стереотип. – М.: Вентана-Граф, 2019. – С. 44-50.

2. Рябушкин А.П.: жизнь и творчество [Электронный ресурс]. – URL: <https://allpainters.ru/rjabushkin-andrej.html>.

УДК 37.017.7

**КЛАССНЫЙ РУКОВОДИТЕЛЬ – КАКОЙ ОН?
(ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ
В РЕГИОНАЛЬНОМ АСПЕКТЕ)**

М. Ю. Шевченко

кандидат филологических наук,
корректор РИА «Воронеж» Борисоглебский филиал, Борисоглебск

Аннотация: статья посвящена вопросу интерпретации понятия «классный руководитель» в региональном аспекте. Результаты экспериментального исследования данного понятия могут быть применены к обновлению личностных характеристик классного руководителя, помогут сформировать модернизированную концепцию эффективного осуществления классного руководства.

Abstract: the article is devoted to the interpretation of the concept of "class teacher" in the regional aspect. The results of an experimental study of this concept can be applied to updating the personal characteristics of the class teacher, and will help to form a modernized concept for the effective implementation of classroom management.

Ключевые слова: классный руководитель, эксперимент, модернизация.

Keywords: class teacher, experiment, modernization.

Классный руководитель в воспитательном процессе является важнейшим связующим звеном между учащимися, их учителями и родителями, и, по мнению Каменской, классный руководитель – стратег и тактик воспитания индивидуальности ребенка, он прослеживает самочувствие ребенка в группе, процесс его личностного развития, успехи разнообразной деятельности, творческие потенции личности, проявление способностей и их развитие,

организует педагогическую поддержку в решении проблем индивидуального вхождения ребенка в культуру общества [1, с. 106-107].

С целью выявления понятия *классный руководитель* в сознании региональных респондентов нами был проведен направленный ассоциативный эксперимент. В нем участвовали 46 информантов – родители и учащиеся выпускных классов общеобразовательных школ г. Борисоглебска Воронежской области. Опрашиваемым предлагалась следующая инструкция: «Просим Вас принять участие в эксперименте. Напишите первые 3 пришедшие Вам в голову определения к фразе *классный руководитель – какой он?* Ответы анонимны».

Задание не вызвало значительных затруднений у опрашиваемых, чем объясняется отсутствие отказов. Респонденты строго придерживались инструкции. Всего было получено 114 реакций. На основе обработки результатов эксперимента было составлено ассоциативное поле стимула *классный руководитель*.

Интерпретация результатов эксперимента

Выполняет свои обязанности 15: беседы, классный час, проверяет дневник 2, вызывает родителей в школу, дежурство по школе, общается с родителями, организатор, ответственный, ругается, руководит детским коллективом, участвует в учебной деятельности, школьные мероприятия 1.

Хороший 10: хороший 7, замечательный 2, классный 1.

Всегда готов помочь 8: внимательный, отзывчивый, спонсор 2, поможет советом, помощник 1.

Человечный 8: добрый 7, гуманный 1.

Близкий для детей человек 6: вторая мама 3, классная мама 2, друг 1.

Имеет строгий внешний вид 6: в очках 3, волосы в пучке, серый костюм, строго одет 1.

Обладает глубокими познаниями 6: умный 3, эрудированный 2, источник знаний 1.

Знает свое дело 5: высококвалифицированный, профессионал 2, компетентный 1.

Наставляет детей 5: наставник 2, воспитатель, направляет, сплачивает коллектив 1.

Типичные представители 5: учитель 4, педагог 1.

Взыскательный 4: строгий 3, требовательный 1.

Действует беспристрастно 4: справедливый 3, честный 1.

Пользуется школьными атрибутами 4: указка 2, классный журнал 1, мел.

Активный 3: заводит, много говорит, ходит туда-сюда 1.

Веселый 3: веселый, жизнерадостный, позитивный 1.

Обладает терпением 3: терпеливый 2, уравновешенный 1.

Излишне придирчив 2: дотошный, назойливый 1.

Имеет опыт 2: мудрый, опытный 1.

На него можно положиться 2: надежный, защитник 1.

Воспитанный 1: с хорошими манерами 1. *Грамотный* 1. *Есть способности психолога* 2: понимающий, хороший психолог 1. *Плохой* 2: злой, «редиска» 1. *Аккуратный* 1: опрятный 1. *Женственный* 1. *Много сил отдает работе* 1: уставший 1. *Работает в школе* 1: школа 1. *Раздраженный* 1: нервный 1. *С ним приятно разговаривать* 1: хороший собеседник 1. *Является образцом для учащихся* 1: идеал 1.

По результатам проведенного исследования приходим к следующему выводу о понятии «классный руководитель» в сознании борисоглебских респондентов. По их мнению, это человек ответственный, знающий свое дело, ведущий активную работу с детьми, всегда готовый помочь и обладающий высоким уровнем познаний. Опрошенным он представляется воспитанным, аккуратным, приятным в общении. Для некоторых испытуемых он схож с образом близкого человека. Все это говорит о положительно-оценочной акцентуации.

Попробуем подойти к понятию «классный руководитель» с другой стороны – попытаемся структурировать его с когнитивной точки зрения и определить энциклопедическое и интерпретационное поля, каждый из которых представлен своими зонами.

Энциклопедическое поле

Категориальная зона включает минимум признаков, характеризующих сущность, отличительные черты исследуемого понятия, его родовой признак: *воспитатель, вторая мама, классная мама.*

Дифференциальная зона содержит отличительные признаки предмета, которые отличают его от близких к нему по содержанию видовых понятий (к примеру, учитель, воспитатель, тьютор и т.п.). Чаще всего это наиболее существенные признаки концептуализируемого предмета: *беседы, вызывает родителей в школу, дежурство по школе, классный журнал, классный час, общается с родителями, проверяет дневник, руководит детским коллективом, школа, школьные мероприятия.*

Идентификационная зона объединяет признаки, индивидуализирующие объект, то есть иллюстрирует конкретный прототип концептуализируемого явления в сознании людей. Это признаки, отождествляющие предмет с его конкретными носителями: *педагог, учитель.*

Оценочная зона объединяет признаки, выражающие общую оценку объекта когнитивным сознанием: *гуманный, добрый, замечательный, злой, идеал, классный, мудрый, опрятный, «редиска», справедливый, строгий, умный, хороший, честный.*

Интерпретационное поле

Описательная зона содержит признаки, характеризующие концептуализируемый предмет с разных сторон, отражая те его свойства и проявления, которые в тех или иных ситуациях оказывались существенными для людей: *веселый, внимательный, волосы в пучке, в очках, высококвалифицированный, грамотный, дотошный, друг, женственная,*

жизнерадостный, источник знаний, компетентный, мел, отзывчивый, позитивный, понимающий, профессионал, серый костюм, строго одет, указка, уставший, участвует в учебной деятельности, ходит туда-сюда, хороший психолог, хороший собеседник, эрудированный.

Утилитарная зона объединяет когнитивные признаки, выражающие прагматическое отношение носителей языка к денотату «классный руководитель», знания, связанные с возможностью и особенностями использования объекта в практических целях, практической деятельности: заводила, защитник, надежный, направляет, наставник, опытный, организатор, поможет советом, помощник, сплачивает коллектив, спонсор.

Регулятивная зона объединяет когнитивные признаки, предписывающие, что надо, а что не надо делать в сфере, «покрываемой» объектом: много говорит, назойливый, нервный, ответственный, ругается, с хорошими манерами, терпеливый, требовательный, уравновешенный.

Данные, полученные в ходе эксперимента, подтверждают правильность понимания респондентами назначения и роли классного руководителя для коллектива учащихся и их родителей. Регулятивная зона сигнализирует и о негативных качествах в работе классного руководителя (назойливость, ругань, навязывание своего мнения) и дает педагогу пищу для размышления и обновления качества своего воспитательного труда. Но, чтобы работа педагога вышла на более современный уровень, важно помнить о следующем: успех воспитания возможен лишь при субъектной позиции каждого члена коллектива, которая наиболее ярко проявляется в самоуправлении [2, с. 263].

Литература

1. Каменская Е.Н. Педагогика: Учебное пособие. – М.: Издательско-торговая корпорация «Дашков и К», 2007. – 320 с.
2. Педагогика: учебное пособие / под ред. П.И. Пидкасистого. – М.: Высшее образование, 2007. – 430 с. (Основы наук)

УДК613.95:372.857

**ФОРМИРОВАНИЕ НАУЧНЫХ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ
О РЕЖИМЕ ДНЯ В ШКОЛЬНОЙ БИОЛОГИИ**

Д. В. Штеле

студент направления подготовки Педагогическое образование

Балашовский институт (филиал) ФГБОУ ВО

«Саратовский национальный исследовательский государственный университет

имени Н.Г. Чернышевского», Балашов

Научный рук.: кандидат биологических наук, доцент

Балашовский институт (филиал) ФГБОУ ВО

«Саратовский национальный исследовательский государственный университет

имени Н.Г. Чернышевского» А.Н. Володченко, Балашов

Аннотация: в статье рассматривается роль биологического школьного образования для формирования научных представлений школьников о режиме дня. Изучено содержание основного учебного материала о режиме дня. Также рассматриваются перспективы использования исследовательской работы школьников для формирования научных знаний.

Abstract: the article discusses the role of biological school education for the formation of scientific ideas of students about the daily regimen. The content of the main training material on the daily regimen was studied. The prospects of using the research work of students for the formation of scientific knowledge are also considered.

Ключевые слова: режим дня, биологическое образование, профилактика заболеваний

Keywords: the mode of the day, biological education, disease prevention

Здоровье современных школьников подвержено различным факторам риска, воздействие которых нередко приводит к развитию хронических

заболеваний, нарушениям физического и психического развития. Отмечено, что большей опасности возникновения и развития разнообразных отклонений подвержены дети подросткового возраста [1]. Среди негативных воздействий важное место занимают факторы образа жизни и привычки обучающихся. В связи с этим огромное значение придается формированию у обучающихся навыков целесообразного здоровьесберегающего поведения.

Среди разнообразных социально-гигиенических факторов режим дня имеет одну из ключевых ролей. Систематическое несоблюдение режима дня, значительные отклонения от возрастных норм приводит к ухудшению физического состояния, нарушениям нервно-психического развития ребенка, снижению концентрации, умственной работоспособности и учебной активности обучающегося. Среди наиболее важных нарушений режима дня выделяются уменьшение продолжительности сна, поздний отход ко сну, снижение двигательной активности, в том числе снижение времени пребывания на открытом воздухе [2].

Организация правильного режима дня школьника является элементом здоровьесберегающих технологий, которые формируются на разных уровнях образования в системе воспитательной работы воспитателями и педагогами, а во внеурочное время родителями обучающегося. В то же время немаловажное значение имеет и образовательный компонент, призванный познакомить учащихся с научными основами соблюдения режима дня как условия здоровой жизнедеятельности собственного организма.

Именно этому должны учить обучающихся на уроках биологии в восьмых классах при изучении предмета «Человек». Но, к сожалению, по требованиям программы на изучение данной темы отводится как правило один урок. За это время учитель успевает дать азы знаний о режиме дня:

– формируются представления о режиме дня как о постоянном распорядке труда, отдыха, приема пищи и сна;

– рассматривается физиологическая природа сна и сновидений, значение сна для нормальной деятельности мозга;

– изучаются правила гигиены сна, периода бодрствования;

– происходит знакомство с приемами формирования здоровьесберегающего поведения.

Учащимся сообщаются сведения, что правильно организованный режим дня обеспечит нормальное развитие организма, сохранит здоровье, способствует развитию воли и организованности. Оптимальный режим дня должен предусматривать чередование умственного и физического труда, что необходимо для правильного и гармоничного развития человека.

Советы для школьников включают рекомендации о чередовании активной работы и отдыха, необходимости физического труда, занятий спортом, прогулок на свежем воздухе. В них пишут о том, что после уроков наиболее эффективен активный отдых, например помощь в домашних делах или занятие спортом. Только после отдыха можно приступать к выполнению домашнего задания. В вечернее время ученые советуют прогуляться на свежем воздухе, почитать книгу, немного посмотреть телевизор или поиграть в компьютерные игры. Требуется заострить внимание на необходимости рассчитывать время работы с электронными устройствами, злоупотребление которыми может вызвать хроническое переутомление и ряд других заболеваний.

На практике большинство школьников редко следуют полученным рекомендациям. Большой учебный эффект имеет самостоятельный поиск учащимися рекомендаций о режиме дня с их научным обоснованием, знакомство с появляющимися проблемами со здоровьем.

Для того, чтобы обучающиеся все-таки придерживались режима дня можно дополнительно провести внеурочное мероприятие. Обучающиеся на практике попробуют каждый для себя составить режим дня по своим увлечениям и интересам. С помощью учителя и уже имеющихся знаний по

данной теме обучающиеся научатся выстраивать свои дела в порядке важности, будут планировать свой день.

Формирование представлений о режиме дня может проходить с использованием научно-исследовательской технологии. Самостоятельное получение знаний и проверка теоретических положений на практике способствует более глубокому усвоению поставленной проблемы. В данной теме можно выполнить различные исследовательские работы: «Мой режим дня», «Влияние режима дня на успеваемость», «Режим дня и здоровый образ жизни», «Зависимость режима дня от работоспособности», «Биологические ритмы человека» и другие.

Таким образом применение различных форм урочной и внеурочной работы способствует формированию прочных научных представлений о режиме дня, что необходимо для понимания учащимися его значения для сохранения собственного здоровья. Это способствует выработке устойчивого личностного здоровьесберегающего поведения.

Литература

1. Кучма В.Р. Охрана здоровья детей и подростков в национальной стратегии действий в интересах детей на 2012–2017 гг. // Гигиена и санитария, 2013. – Вып. 6. – С. 26-30.

2. Рукавкова Е.М., Пахомова Ж.В., Бубликова Л.И. Гигиеническая оценка режима дня школьников // Ученые записки Орловского государственного университета. Серия: Естественные, технические и медицинские науки, 2014. – Т. 2. – № 7. – С. 175-176.

УДК 821.161.1.09
**ЛИТЕРАТУРНОЕ КРАЕВЕДЕНИЕ
КАК СПЕЦИФИЧЕСКАЯ ОБЛАСТЬ ЗНАНИЯ О ЛИТЕРАТУРЕ
(К ПРЕЗЕНТАЦИИ УЧЕБНО-МЕТОДИЧЕСКОГО ПОСОБИЯ
«ЛИТЕРАТУРНОЕ КРАЕВЕДЕНИЕ:
БАЛАШОВСКИЙ ТЕКСТ XXI ВЕКА»)**

Е. А. Ясакова

кандидат филологических наук, доцент кафедры русского языка и литературы
Балашовский институт (филиал) ФГБОУ ВО
«Саратовский национальный исследовательский государственный университет
имени Н.Г. Чернышевского», Балашов

Аннотация: профессиональный стандарт педагога требует, чтобы современный учитель умел включать в учебный процесс актуальный литературный материал определенного региона, корректно его интерпретировать, использовать для создания развивающей образовательной среды. Учебно-методическое пособие «Литературное краеведение: балашовский текст XXI века» позволяет успешно решать данные проблемы и может быть использовано студентами и школьниками при выполнении исследовательских проектов.

Abstract: the professional standard of the teacher requires that the modern teacher can be able to include a topical literary material of a definite region in the educational process, to correctly interpret it, to use it for creating a developing learning environment. The study guide «Literary study of local lore: the Balashov text of the 21st century» allows to successfully solve those problems and can be used by school and university students in carrying out research projects.

Ключевые слова: литературное краеведение, исследовательская работа, балашовский текст, воспитание патриотизма, очерки о творчестве современных поэтов.

Keywords: Literary study of local lore, research work, Balashov text, upbringing patriotism, sketches about the works of modern poets.

Литературное краеведение – специфическая область знания о литературе, отличающаяся особым подбором материала, особым аспектом его рассмотрения, так как вычленяет из общего объема краеведческих сведений те, которые имеют отношение к литературному наследию того или иного региона. Повседневная жизнь людей, история, природа, перенесенные в художественный контекст, обретают при этом эстетическую значимость и становятся носителями сюжетного развития культуры региона. В связи с этим главной задачей литературного краеведения становится формирование представления о литературе родного края на основе исследования текстов и художественных произведений земляков.

Источниками литературного краеведения являются художественные произведения, в которых изображены местные реалии или отразились впечатления о них. В поисках соответствующего материала краевед, как правило, обращается в фонды библиотек региональных литературных или краеведческих музеев.

В наши дни данная область филологического знания отличается комплексным подходом и является неотъемлемым компонентом литературного образования в школе и вузе. ФГОС предусматривает присутствие регионального компонента и на уроках, и во внеурочной деятельности обучающихся. Профессиональный стандарт педагога, в свою очередь, требует, чтобы современный учитель умел включать в учебный процесс актуальный литературный материал определенного региона, корректно его интерпретировать, использовать для создания развивающей образовательной среды. В связи с этим одна из главных особенностей краеведческой работы состоит в том, что она включает в себя элементы исследовательской деятельности.

Изучению литературно-краеведческого материала предшествуют его поиски и первоначальная обработка. Чаще всего педагог ведет учащихся уже пройденным путем, приобщая их к уже известным источникам. Вместе с тем учитель должен уметь организовать работу по обнаружению новых фактов, по изучению обстоятельств жизни, творчества мало известных писателей и поэтов, тех, кто не становился ранее объектом исследования. Это даст возможность ученикам не только расширить кругозор, но и почувствовать себя первооткрывателями.

Педагогический и литературно-краеведческий опыт показывает, что знакомство учащихся с конкретными литературными фактами родного города и края является не просто интересным, но весьма действенным способом приобщения молодой аудитории к духовным традициям отечественной культуры. Краеведческая работа прививает любовь к малой Родине, расширяет и обогащает знания в области гуманитарных дисциплин, пробуждает патриотические чувства, интерес к традициям.

Учебно-методическое пособие «Литературное краеведение: балашовский текст XXI века» адресовано студентам филологического факультета, изучающим регионоведческие дисциплины. В нем предложена методика изучения литературного объединения как общественно значимого явления.

Во вводной части пособия нашли свое продолжение идеи В.С. Вахрушева, изложенные в его книге «Большой, как солнце, Балашов» [1]. Основная часть пособия включает в себя семь очерков, посвященных творчеству наиболее ярких авторов. Эти очерки имеют небольшое дополнение в виде анкет, где местные поэты говорят от первого лица, а также дидактическую часть в форме вопросов и заданий для студентов.

Литературное объединение «У негаснувшей свечи» существует уже несколько десятилетий при редакции газеты «Город». Таким образом, газета и литературное объединение в какой-то степени дополняют друг друга: история их рождения, становления и существования во многом пересекаются. Вместе

они стараются донести до читателя красоту жизни в российской провинции, ее неповторимость и глубокий смысл.

Долгие годы руководство литературным объединением осуществлялось членом Союза журналистов России Ириной Евгеньевной Висловой. Начиная со второй половины 2015-го года координатором творческого сообщества является Татьяна Александровна Евстигнеева, ответственный секретарь редакции, корреспондент, замредактора еженедельника «Город», член Союза журналистов России, обладательница именной Золотой фонд прессы ММVII.

Сегодня литературное объединение насчитывает около сорока поэтов и прозаиков, которые пробуют себя в самых разных жанрах. Для членов данного объединения, возраст которых от 15-ти до 80-ти лет, занятия творчеством – стиль жизни. Сознание современного городского обывателя плохо отслеживает непосредственно переживаемые и практически претворяемые в определенных видах деятельности поведение человека, а литература переводит это поведение из области быта в область бытия. Возможно, поэтому в городе Балашове Саратовской области литературное творчество носит массовый, коллективный характер. Для многих балашовцев поэтическое слово – способ осуществления рефлексии. За годы существования литобъединения вышли в свет несколько коллективных поэтических сборников, которые стали событием в культурной жизни города Балашова: «Куда уходит любовь?» (2010) [3], «Знакомое вязанье букв» (2012) [2], «Переулки души» (2017) [4].

В пособии «Литературное краеведение: балашовский текст XXI века» творчество местных авторов рассматривается в свете специфики урбанистической поэтики. Такой подход к изучению городской лирики принимает во внимание особенный балашовский колорит и прихоперский пейзаж.

Студенты, обратившиеся к данному учебно-методическому источнику, получают представление о краеведческом материале как эффективном средстве

установлении внутрипредметных связей на занятиях по литературе в школе, а также о том, что внимание к творчеству местных авторов способствует осмыслению роли региональной литературы в контексте всей отечественной культуры.

Литература

1. Вахрушев, В. С. «Большой, как солнце, Балашов...»: (очерки по истории и культуре среднего Прихоперья) / В. С. Вахрушев. – Балашов: Изд-во «Николаев», 2006.
2. Знакомое вязанье букв: сборник стихотворений. Балашов: б.и.], [2012 (?)].
3. Куда уходит любовь: сборник стихотворений. Балашов: [б.и.], [2010 (?)].
4. Переулки души: сборник стихотворений. – Балашов: ИП Николаев, 2017.

РАЗДЕЛ 2 ГУМАНИТАРНЫЕ И ОБЩЕСТВЕННЫЕ НАУКИ В СОВРЕМЕННОМ МИРЕ

УДК 808.1

КОНЦЕПТЫ «ВЕРА» И «НЕВЕРИЕ» КАК ВОПЛОЩЕНИЕ РУССКОЙ НАЦИОНАЛЬНОЙ МЕНТАЛЬНОСТИ (НА ПРИМЕРЕ ПРОИЗВЕДЕНИЙ Н.С.ЛЕСКОВА)

Н. Г. Авдеева

кандидат филологических наук,
преподаватель БФ ФГБОУ ВО ВГУ, Борисоглебск

Аннотация: в статье рассматриваются концепты «вера» и «неверие» с точки зрения проявления русской национальной ментальности. Понятийные характеристики концепта «вера» имеют много общего в европейских и русском языках, но его признаковый состав основного содержания обнаруживает определенные различия. Обратившись к творчеству Н.С.Лескова, находим похожее отражение восприятия этого явления в народной среде.

Abstract: the article considers the concepts of "faith" and "disbelief" from the point of view of the manifestation of the Russian national mentality. The conceptual characteristics of the concept "faith" have much in common in European and Russian languages, but its characteristic composition of the main content reveals certain differences. Turning to the work of N. S. Leskov, we find a similar reflection of the perception of this phenomenon in the folk environment.

Ключевые слова: концепт, концептосфера, вера, неверие, русская национальная ментальность, Н.С.Лесков.

Key words: concept, conceptsphere, faith, disbelief, Russian national mentality, N. S. Leskov.

Вера – одно из главных понятий общезыковой картины мира, является феноменом культуры и духовной жизни человека, именно поэтому интерес к

нему проявляется в самых разных областях знания: философии, психологии, социологии и даже праве. Лингвистические исследования, изучающие концепт «вера», говорят о том, что его первоначальный путь в протоиндоевропейской цивилизации был связан с ритуальным действием «давать свое сердце (или иной орган, например, печень) богу» [5, с.58], но с определенного момента это понятие стало развиваться на иной основе - на осознании «договорных начал, договорного доверия» между двумя сторонами.

В греческой культуре дохристианского периода это слово не имеет отношения к религии, зато широко употребляется в философии и в праве. И лишь долгий исторический путь от понятия "договора и доверия" приводит к развитому современному наполнению концепта «вера» [4, с.60]. В многочисленных лингвистических работах, рассматривающих смысловую наполняемость «веры», указывается на несовпадение бытования этого понятия у разных этносов. Например, в «Полном церковно-славянском словаре» мы находим ссылку на сохранившееся в санскритском языке коренное понятие веры, оно указывает на силу: "вир – вираіати быть сильным" [5,4, с.116].

Анализируя этимологию слова «вера» в различных языках, Павел Флоренский также отмечает различия:

- греческий глагол соотносится со значением «слушаться»;
- еврейское слово связано как с твердостью, так и со словом истина, то есть указывает на веру как на «истинствование», пребывание в истине;
- латинское обозначение веры означает удостоивание доверием, причем доверием сакральным [7, с.52].

В тоже время, национально-специфической концептуальной основой веры часто становятся такие характерные для русского менталитета смежные концепты, как: «любовь», «надежда», «Бог», «смирение», «молитва», «знание», «подвиг», а также «свобода», «красота», «согласие», «ответственность» и др.» [4, с.13]. То есть для русской языковой картины мира присущи возвышенные и сакральные черты, в то время как, например, для английской ментальности определяющее значение имеют приземлённые, прагматические признаки

(«вера» - верность, обещание, добросовестность), связь веры с любовью не засвидетельствована, «концепт «вера» ассоциируется, в основном, с религией, надеждой и Богом и занимает периферийное место в мировоззрении англичан» [2, с.18].

Оказывается, что «вера» в России издревле соотносима со словами «клятва» и «присяга» и связывалась с «уверенностью, убеждением, твердым сознанием, понятием о чем-либо, особенно о предметах высших, невещественных, духовных» [1, с.383].

Для русской концептосферы «вера определяется и как система взглядов, и как утверждение доброй интуиции о мире, и как уверенность, неверие же характеризуется как отрицание чужого мнения, атеизм, отсутствие уверенности» [6, с.9].

Приведённые в словаре В.Даля русские пословицы и поговорки только подтверждают двойственность народного сознания.

С одной стороны:

- Без веры господь не избавит, без правды господь не исправит.
- Менять веру - менять и совесть.

С другой:

- На бога надейся, а сам не плошай!
- Кто легко верит, легко и погибает.
- Доверяй, но проверяй и т.д. [1, с. 385-386].

В этимологических словарях и художественной литературе XIX века концепт «вера» встречается в трёх основных значениях:

- религиозное чувство, убеждённость в существовании Бога;
- религия, религиозное учение;
- убежденность, уверенность в ком-то или чем-то, надежда.

Но, как отмечает Павел Флоренский, русское «верить» означает, прежде всего «доверять», то есть «указывает на нравственную связь того, кто верит, с тем, кому он верит» [7, с.52].

Обратившись к лесковскому творчеству, находим похожее отражение восприятия этого явления в народной среде, причём не только в традиционно рассматриваемых с точки зрения религиозно-этических вопросов произведениях, как например, «Соборяне», «Запечатленный ангел» или цикл христианских легенд, но даже в таком «нехристоматийном» тексте, как рассказ «Старый гений». В нём, на первый взгляд, нет ничего назидательного, авторская интенция проявляется, прежде всего, на уровне сюжета: рядовое, житейское происшествие, когда «знакомая» старушка – помещица не может получить 15-тысячный долг. Парадоксальность возникшей ситуации в том, что юридический закон, может восторжествовать лишь в том случае, если будет задействован некий «беззаконный» способ его реализации. Чудесным избавителем и становится «старый гений», аноним, находящийся вне формально-юридического поля.

Такова внешняя содержательность композиционной структуры рассказа, до конца понять художественную закономерность которой помогает знаковый структурный элемент – противостояние «ключевых» для рассказа понятий «вера» и «неверие». Повторение различных вариантов морфемы «вера» в тексте рассредоточено неравномерно, в зависимости от контекстуальной смысловой нагрузки. Так в 1 экспозиционной главе, встретившись лишь в одном предложении, слово «вера» повторено дважды: «добрая старушка этому верила, да и не мудро было верить, потому что должник принадлежал к одной из лучших фамилий».

Во 2 главе вера старушки в нравственную состоятельность должника все еще сильна: «Я вам не поверю: он замотался, но человек хороший».

В третьей - же главе, являющейся самой динамичной и насыщенной, колебания героини «верить – не верить» достигают своего кульминационного напряжения. Об этом сигнализируют многократно повторяющиеся коррелятивные пары («вера» - «неверие») - слово «вера» и производные от него появляются 10 (!) раз.

В 5 заключительной главе одно из кодовых слов еще дважды появляется в диалоге повествователя и старушки.

Как видим, нарочитое сгущение, неоднократный повтор в тексте такого элемента, как лексема «вера», делает её важным, структурно активным и эстетически значимым для понимания авторской художественной идеи.

Тема века - вера и безверие - присутствует во многих произведениях Лескова, для которого вопросы веры и безверия внутри себя содержат существенный национальный аспект. Не случайно П. Флоренский в заметке о Лескове (по поводу рассказа «На краю света») говорил, что этот писатель лучше всех передал чувство веры «за пазухой» [7, с. 58]. Вот почему «умом Россию не понять», а фактор веры не может не учитываться на любом рационально-мыслительном уровне.

Исследователи творчества Н.С.Лескова неоднократно указывали на присутствие «зазеркалья» в его сказовом повествовании, которое интуитивно ощущается читателем, но обнаруживается лишь в процессе сложного литературного анализа. «Все, что открылось ученым-филологам в языке, иррационально, интуитивно использовано Лесковым в практике его авторского словоупотребления и трансформировано в художественную истину», поскольку сама практика словоупотребления «становится у Лескова ключом не только к «бытовым загадкам» национальной жизни, но и к историческим закономерностям национального бытия» [3, с.19].

Одним из таких «зазеркальных» приёмов лесковского смыслообразования оказывается особая художественная значимость слов-фокусов, как, например, «вера»/ «неверие» и понятий, непосредственно с ними связанных. Игра контекстуальными значениями оппозиционных характеристик, связанных с проблемой веры и неверия, служит своеобразным «путеводителем» в лабиринтах народного самосознания. Проявляясь в «своём» (авторском) и в «чужом» (героев) слове, эти «слова-ключи», пронизывающие всё творчество Лескова, играют немаловажную роль в создании «многослойности» сказового текста, поддерживают противостояние сюжетных линий на лексическом уровне

и помогают косвенному выявлению художественного смысла «зазеркального» лесковского повествования.

Литература

1. Даль В.И. Толковый словарь живого великорусского языка: В 4 т. – Т. 1. -М., 1995.
2. Дзида, Н. Н. Ассиметрия концепта в свете когнитивно-деятельностного подхода в переводоведении / Автореферат автореф. дис. ... канд. филолог. наук. – Тюмень, 2010. – 23 с.
3. Дыханова Б.С. В зеркалах устного слова. (Народное самосознания и его стилевое воплощение в поэтике Н.С. Лескова) / Б.С. Дыханова. – Воронеж: Изд-во Воронеж. пед. ун-та., 1994. – 192 с.
4. Казнина, Е.Б. Концепт вера в диалогическом христианском дискурсе / Автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата филологических наук автореферат диссертации. – М.: МГПУ, 2004. – 38 с.
5. Полный церковно-славянский словарь в 4 т.- М., 1998, Т.1. 318 с.
6. Талапова, Т.А. Концепт «Вера/Неверие» в русской языковой картине мира / Автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата филологических наук автореферат диссертации. – Абакан, 2009.
7. Флоренский П.А. Столп и утверждение истины. – М.: Просвещение, 1990. – Т.1. – 107 с.

РОЛЬ АНЕКДОТА В СЮЖЕТНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ РАССКАЗА

С. ДОВЛАТОВА «НА УЛИЦЕ И ДОМА»

В. А. Архангельская, Е. С. Биберган

старший преподаватель СПбГУ, Санкт-Петербург

кандидат филологических наук,

старший преподаватель СПбГИК, Санкт-Петербург

Аннотация: в статье приводится анализ системы парадоксов и анекдотических ситуаций, которые формируют основу рассказа Сергея Довлатова «На улице и дома». В работе показано, как мелочь – деталь – оказывается насквозь пронизанной оксюморонами, который формирует мотивные и идейные нити рассказа. Композиционная «цикличность» рассказа усиливает иронико-комическое наполнение текста.

Abstract: the article analyzes the system of paradoxes and anecdotal situations that form the basis of Sergey Dovlatov's story «On the street and at home». The work shows how a trifle – a detail – turns out to be permeated with an oxymoron, which forms the motivic and ideological threads of the story. The compositional «cyclicity» of the story enhances the ironic and comic content of the text.

Ключевые слова: проза С. Довлатова, рассказ «На улице и дома», анекдот, парадокс, оксюморон.

Keywords: S. Dovlatov's prose, the story «On the street and at home», anecdote, paradox, oxymoron.

Как в творчестве Сергея Довлатова в целом, так и в рассказе «На улице и дома» анекдот входит в текст в самом начале повествования. Знакомя читателя с одним из героев рассказа, Габовичем, рассказчик дает ему характеристику: «Габович был моим соседом и коллегой. Вернее, не совсем коллегой – он был филологом. Работал над сенсационной книгой. Называлась она – «Встречи с

Ахматовой». И подзаголовок: «Как и почему они не состоялись»» [1, с. 215], т.е. вступает в действие «злободневный комический рассказ-миниатюра с неожиданной концовкой», где отчетливо видно «пересечение несоединимых контекстов» [2, с. 29], лежащее в основе пуанты. Изначально заданная логика описания в один миг рушится последней фразой, подзаголовком «сенсационной» книги, проявляется та особенность анекдота, которую Е. Курганов назвал «концентрированностью» [2, с. 66]. Из единственной меткой характеристики Довлатов формирует целостное представление о субъекте говорения – Габовиче.

Анекдот Довлатова традиционно построен на приеме парадокса: на «мнении, суждении <...> противоречащем здравому смыслу» [4, с. 20]. Причем, парадокс лежит не только в основе эпизода, но и в фундаменте каждой отдельной детали рассказа. Так, по сюжету непосредственно за анекдотом о «сенсационной» книге Габовича обнаруживает себя другой парадокс.

Диалог героев: «– Подай мне знак. – Какой? – Зажги, допустим, свет в уборной. – Свет в уборной и так постоянно горит. – Тогда потуши. – Лучше я повешу на окно вот эту тряпку. – Ладно...» [1, с. 215].

Привычная логика перевернута. При том, что свет в уборной «и так постоянно горит» (что абсурдно, но является порядком, присущим данному дому), выключение его становится «знаком»-событием.

Следующая парадоксальная ситуация настигает главного героя в кафе:

«– Давайте, – говорю, – меню. – Меню нет. – То есть как это нет? – Я вам и так скажу, что есть. – Я не запомню. – Запомните. Потому что у нас есть только шашлык. – Поразительно, – говорю, – я как раз шашлык-то и хотел...» [1, с. 216].

Следует обратить внимание на название кафе – «Подмосковье»: если к нему прибавить логичное в тексте определение «нью-йоркское», то получим вполне вписывающийся в общий контекст парадоксов оксюморон. И тотчас снова возникает анекдот в чистом виде:

«Помню, руководитель ансамбля воскликнул:

– Внук Иракий поздравляет с днем рождения бабушку Натэллу. В ее честь исполняется лирическая песня...

Он выждал паузу и торжественно договорил:

– Лирическая песня: «Ты еще жива, моя старушка!..»» [1, с. 216–217].

В тексте оговорена та речевая пауза, которая соответствует устной норме рассказывания анекдота: небольшая задержка перед финалом, часто употребляемая для создания большего эффекта.

К факту заказа для бабушки песни «Ты жива еще, моя старушка...» – добавляется еще один парадокс: имена – Иракий, Натэлла – кавказские, тогда как заказываемая песня сугубо русская, а события происходят в Америке.

Как известно, русский американский мир – особый. Он многонационален: здесь и Габович, и Эпштейн, и Давыдов (заметим, из «Русского слова»), и Иркалий с Натэллой, и Рафаил, и Нелли. Многонационален и многокультурен, в одном месте объединяются реалии самых разных культур: «Мальборо», «Перье», «Форест дайнер» и «дринк» (русскими буквами), тут же «Подмосковье», «Русское слово», а также доллары, виза, мастер-кард, америкэн экспресс – все разнородно, но составляет некое единство, характерное для специфического мира «русских» американских эмигрантов.

Впечатление парадоксальности и абсурдности «русской Америки» создается и нагнетается на протяжении всего сюжета отдельными штрихами и деталями. Так, впечатление усугубляется в эпизоде с «дегенеративной» фуфайкой, на которой «эмблема – череп, две берцовые кости плюс шизофреническая надпись: «Ты это прочел? Значит, ты подошел слишком близко!»» [1, с. 217].

Абсурдны диалоги главного героя с женой, слагающиеся из игры слов «да» и «нет», вызванной невозможностью свободно объясниться по телефону в присутствии Габовича: «– <...> он уходит не собирается? – Да. – Что – да? Да

– собирается? Или да – не собирается? – Я думаю – нет. – Значит, не собирается? – Нет» [1, с. 217].

Абсурд лежит в основе самого сюжета: герою приходится ретироваться из собственного дома, чтобы избежать встречи с надоедливым болтливым соседом, провести несколько часов на улице и все-таки не миновать встречи с Габовичем.

В рассказе анекдот (или как инвариант – парадоксальная ситуация) вписывается в раму диалога: это разговоры героя с женой, официанткой, Нелли, Рафаилом, Габовичем, что придает анекдотические свойства тексту в целом.

Следует заметить, что рассказ Довлатова динамичен, в т. ч. и потому, что синтаксис «На улице и дома» очень прост. Довлатовым использованы не только однотипные синтаксические конструкции, но и сквозная анафора («я...»), проходящая через текст от начала до конца, упорядочивая текст ритмически. Анафора подчеркивается и выделяется графически – делением на абзацы.

Следует отметить и кольцевое построение рассказа, «рамочную» композицию текста. Рассказ начинается с анекдота о Габовиче и его «сенсационной» книге и заканчивается анекдотом о Габовиче и «фотографиях» Ахматовой. Фигура Габовича, как видно из рассказа, – наиболее абсурдная среди персонажей. Для усиления парадоксальности рассказа-анекдота нелепость образа героя акцентируется дважды, устанавливая между персонажами (Габович // Довлатов) своеобразные обратно пропорциональные связи. Главный герой в начале повествования выходит из дома, в конце – возвращается домой; избегая встречи с Габовичем в начале рассказа, сталкивается с ним в финале. Композиционно-сюжетный круг знаменуют собой замкнутость, повторяемость и «цикличность» происходящего.

В заключительной фазе рассказа срабатывает закон пуанты, «мгновенное переключение в финале эмоционально-психологических регистров» [2, с. 31]. Весь рассказ Довлатова по сути и есть анекдот – «пуантировано изложенная, замечательная (т. е. достойная того, чтобы быть замеченной), короткая история,

которая блестяще освещает события, способы поведения и характеры, таким образом, что <...> предстают суть человека, квинтэссенция ситуации <...>» [3, с. 18].

Таким образом, рассказ Довлатова «На улице и дома» представляет собой анекдот, состоящий из множества кратких анекдотических подсюжетов. Если принять, что в основе каждого анекдота лежит парадокс, то текст довлатовского рассказа предстает как сложная, многоуровневая система парадоксов, взаимодействующих между собой и создающих единый комплекс. Это порождает высшую степень «деформации, доведения до абсурда логических отношений» [3, с. 50]; парадокс и анекдот, на которых строится рассказ, определяют особый угол воззрения на мир, обостряя восприятие действительности, выявляя ее нелепости и несуразности.

Литература

1. Довлатов С.Д. На улице и дома // Довлатов С.Д. Собр. соч.: в 4 т. СПб.: Азбука, 2005. – Т. 1. – С. 215–218.
2. Курганов Е.Я. Анекдот как жанр. СПб.: Академический проект, 1997. – 123 с.
3. Манаков В.С. Сатирико-юмористическая проза. Проблемы жанра и стиля. – Пермь-Сыктывкар: Изд-во Пермского ГУ, 1986. – 88 с.
4. Словарь русского языка: в 4 т. / под ред. А.П. Евгеньевой. – М.: Русский язык, 1984. – Т. 3. – 750 с.

**ТУРГЕНЕВСКИЙ ПОДТЕКСТ В ПЬЕСЕ А. П. ЧЕХОВА
«ВИШНЕВЫЙ САД»**

О.В. Богданова

доктор филологических наук,
профессор РГПУ им. А. И. Герцена, Санкт-Петербург

Аннотация: в предлагаемой статье рассматривается пьеса «Вишневый сад» и устанавливаются знаки-маркеры тургеневского присутствия в чеховской комедии. Анализ мотивной системы пьесы «Вишневый сад» не только позволяет выделить в качестве центрального — тургеневский мотив «дворянских гнезд» (традиционный аспект), но и обнаруживает (новый аспект) — спор Чехова с Тургеневым, показывает, что образ «вишневого сада» и его судьба у Чехова текстуально связаны с тургеневским произведением. Тургеневский подтекст аксиологически маркируется Чеховым числовой символикой.

Abstract: the article deals with the text of the play «Cherry orchard» and establishes the signs-markers of Turgenev's presence in Chekhov's comedy. Analysis of motivic system of the play «Cherry orchard» allows to select as a central motif of Turgenev's «noble nest» (traditional aspect), but also detects (a new dimension) — a dispute of Chekhov with Turgenev, shows that the image of «cherry orchard» and his fate directly (textually) associated by Chekhov with Turgenev's pretext. Turgenev's axiological implication is marked by Chekhov's numerical symbolism.

Ключевые слова: А. П. Чехов, комедия «Вишневый сад», интертекст, И. С. Тургенев, мотивная система, числовая символика.

Keywords: A. P. Chekhov, comedy «Cherry orchard», I. S. Turgenev, intertext, motive system, numerical symbolism.

В осмыслении заглавного образа-символа пьесы А. П. Чехова «Вишневый сад» сделано немало, усилия исследователей обращены к тому, чтобы по

возможности емко интерпретировать образ вишневого сада. Однако никто из исследователей не предпринимал попытки всерьез осмыслить дату торгов, несколько раз упоминаемую в тексте пьесы. На наш взгляд, числовая символика пьесы Чехова отчетливо выдает тургеневский ее подтекст.

Как помнят все читавшие комедию Чехова, заглавный образ прочитывается со всею определенностью и однозначностью, когда один из героев комедии, студент Петя Трофимов, произносит: «Вся Россия наш сад» [5, с. 227].

Не признать данную формулировку справедливой и точной нельзя. Определенно, к чеховскому периоду времени в истории отечественной литературы сформировалась устойчивая традиция осознавать образ сада как образ наследного аристократического русского «дворянского гнезда». И, как понятно, родоначальником подобной развернутой метафоры, со всей несомненностью, может быть назван Тургенев. Очевидно, что концепт «дворянское гнездо» наметился и был реализован в его романах и повестях (среди них «Накануне», «Рудин», «Отцы и дети», «Ася») и собственно в «Дворянском гнезде». Именно вслед за Тургеневым русские писатели XIX века стали воспринимать сад как образ некоего универсума, напрямую связанного с образом России. Чехов наследует тургеневское мировосприятие, его герои ощущают себя органичной частью этого емкого и поэтичного русского мира-сада. Неслучайно Раневская, хозяйка имения, произносит в третьем действии: «...без вишневого сада я не понимаю своей жизни...» [5, с. 233]. Характер отношения к миру-саду, к его судьбе становится для героев Чехова художественным выражением их привязанности (или равнодушия) к судьбе России. И подобное утверждение не произвольно, так как вся вторая половина XIX века (время жизни и творчества Чехова) представляет собой период осмысления в обществе и в литературе путей дальнейшего развития России. Неслучайно один из героев Тургенева задавался вопросом: «Я нужен России <?>...» [4, с. 183].

Ученые, обращенные к анализу «Вишневого сада», как правило, не допускают мысли о том, что Чехов в комедии (шире – в пьесах) обращается к неким художественным типам (типажам). Скорее наоборот, подчеркивают оригинальность письма Чехова, особый психологизм характеров его героев, нюансировку деталей, обращают внимание на выламывание героев из привычных социальных ролей, отход от литературных штампов. И отчасти данные суждения верны. Однако, на наш взгляд, герои «Вишневого сада» выведены именно *типами* (что не противоречит умению Чехова наделять характер героев тонкостью психологической глубины). И эти типы наследованы Чеховым прежде всего у Тургенева, в его повестях и романах — будь то типы хозяев имений (например, либеральных дворян отца и сына Кирсановых) или типы «новых» людей, разночинцев и демократов (Базарова, например, или оскоморошенного Синикова) [см. об этом подробнее: 2, с. 201–232]. Даже тип героя из народа во многом унаследован русской литературой второй половины XIX века (в том числе Чеховым, образ Фирса в «Вишневом саде») именно от Тургенева – это, например, тургеневские Хорь и Калиныч, предстающие в «охотничьем» цикле как различные типы русского народного характера («резкая разница между породой людей в Орловской губернии и калужской породой...» [3, с. 3, 75]).

Таким образом, русская литература середины XIX века (в первую очередь Тургенев) предлагала систему устойчивых типов героев, каждый из которых по-разному соотносил себя с Россией будущей. Но на закате столетия именно Чехову выпала миссия подвести итог подобным исканиям и попытаться найти ответ, кто из обрисованных типов «нужен России». То есть воспитанный в недрах русской литературы, будучи причастным ей, горячо любя творчество Тургенева, Чехов невольно (но и намеренно) формировал в «Вишневом саде» именно такую систему персонажей, которая прямо и косвенно соотносилась (бы) с произведениями его литературных предшественников, в первую очередь с Тургеневым. Обращаясь к образам поколения «старших» (Раневская и Гаев), «средних» (Лопухин и Варвара), «младших» (Петя и Аня), легко разглядеть в

них знакомые по русской литературе черты владельцев помещичьих усадеб и их «преемников», наследников и потомков.

Однако если Тургенев в романе «Отцы и дети» проводил идею возможного спасения традиционной России, сохранения духовных традиций дворянской Руси, возлагал надежду на российских помещиков Кирсановых и Локтевых, то Чехов, творивший в конце века и видевший дальше предшественника, уже не мог поверить в то, что дворяне-либералы, или демократы-разночинцы, или купечество, или (может быть) даже народ смогут спасти былую Россию-сад. По Чехову, он будет продан и вырублен. И именно тогда наступает срок спросить о дате продажи имения Раневской – 22 августа.

Некоторые исследователи указывают на то, что дата 22 августа напрямую связана с продажей таганрогского дома Чехова или историей перезаложенного имения некоего А. С. Киселева, упоминаемых в документах Чехова («22-го августа 1888 г. вместе с Антоном и Натальей Михайловной <Линтваревой> ездили в Полтавскую губ. хутор покупать. Не купили...» [6, с. 437]). И это могло бы быть истинным, если бы биографический факт играл некоторую художественную роль в произведении. Однако связи с реальными обстоятельствами покупки-продажи чеховского имения (сада) в тексте пьесы нет. Но есть иное — прямая отсылка-указание на «дату» ухода, исчезновения «дворянских гнезд», поэтично обрисованных Тургеневым.

Дело в том, что дату торгов вишневого сада Чехов *неслучайно* соотносит с 22 августа. По святцам и календарям этот день ничем особенным не примечателен. Но в плане литературном — знаменателен и трагичен. 22 августа (1883) день смерти Ивана Сергеевича Тургенева. Известно не только уважительное, но почтительное отношение Чехова к творчеству Тургенева. П.М. Бицилли: «Чехов был *проникнут* Тургеневым...» [1, с. 222]. И тогда, *несколько раз* [5, с. 205, 227] акцентированно называя день торгов и продажи имения, Чехов словно бы фиксирует точную дату того, когда в русской литературе началась вырубка яблоневых и вишневых садов, когда закончилась

земная жизнь помещичьих усадеб, тургеневских «дворянских гнезд». Для Чехова это 22 августа 1888 года, уход (из жизни и из литературы) Тургенева.

Неслучайность даты – 22 августа – подчеркивается ее дублированием на ином уровне – не только дата продажи имения Раневской, но и прозвище одного из персонажей пьесы – «двадцать два несчастья» [5, с. 199, 217, 238, 246]. Очевидно, что для русского слуха точнее звучало бы выражение «тридцать три несчастья», но Чехов отказывается от привычной фольклорной тройки (33), но намеренно подчеркивает цифру 22.

Известно пристальное внимание Чехова к цифровой символике. В тексте комедии «Вишневый сад» этот нумерологический прием акцентирован. Именно число 22 (точнее – дата 22 августа) становится маркером-символом угасания, исчезновения, умирания прежней России, истинно тургеневских «дворянских гнезд». И в этой дате для Чехова заключен важный смысл – дань памяти великому предшественнику и подведение горьких итогов его «утопических» надежд на будущее. Чехов наследует идеи тургеневского мировосприятия, но с очевидностью показывает бесперспективность былых тургеневских мечтаний. Число 22 становится датой угасания не только любимого писателя, но и уходящей былой России.

Литература

1. Бицилли П.М. Трагедия русской культуры. – М.: Русский путь, 2000. – 608 с.
2. Богданова О.В. Современный взгляд на русскую литературу XIX – середины XX века. СПб., 2017. – 588 с.
3. Тургенев И.С. Записки охотника // Тургенев И.С. Полное собр. соч.: в 30 т. Изд. 2-е, доп. – М.: Наука, 1979. – Т. 3. Записки охотника. 1847–1874. – С. 5–190.

4. Тургенев И.С. Отцы и дети // Тургенев И.С. Полное собр. соч.: в 30 т. Изд. 2-е, доп. – М.: Наука, 1981. – Т. 7. Отцы и дети. Повести и рассказы. Дым. 1861–1867. – С. 5–190.

5. Чехов А.П. Вишневый сад // Чехов А.П. Полное собр. соч. и писем: в 30 т. – М., 2011. – Т. 13. Пьесы 1895–1904. – С. 250–378.

6. Чехов А.П. 474. Чехову И.П., 22 августа 1888 г., Сумы // Чехов А.П. Полное собр. соч. и писем: в 30 т. – М., 2009. – Т. 20. Письма 1887–1888 гг. – С. 437.

**ИДЕИ Д. С. ЛИХАЧЕВА В КОНТЕКСТЕ
«АНТРОПОЛОГИЧЕСКОГО ПОВОРОТА» ГУМАНИТАРИСТИКИ**

Г. Н. Боева

доктор филологических наук,
доцент ФГБОУ ВО «СПбГУПТД», Санкт-Петербург

Аннотация: в статье обосновывается мысль о том, что основой современного «антропологического поворота» гуманитаристики в большой степени являются идеи Д. С. Лихачева, ставившего человека в центр культуры и провозглашавшего приоритет гуманитарного знания.

Abstract: the article substantiates the notion that the basis of the contemporary «anthropological turn» in humanities is to a large extent the ideas of D. S. Likhachev, who places a human being in the center of culture and proclaims the priority of humanitarian knowledge.

Ключевые слова: «антропологический поворот», гуманитаристика, наука, текст, «открытость», Д. С. Лихачев.

Keywords: «anthropological turn», humanities, science, текст, «openness», D. S. Likhachev.

Заявленные в последнее десятилетие декларации «антропологического поворота» в гуманитаристике сопровождаются перечислением целого ряда имен, причастных к оформлению этой концепции. Однако в длинном списке «предтеч» (Р. Барта, М. Фуко, Д. Батлер и многих других) мы обнаружим имена только двух ученых-соотечественников – М. М. Бахтина и Ю. М. Лотмана [10]. Имени Д. С. Лихачева в этом ряду нет. Однако вдумавшись в предлагаемый И. Прохоровой манифест «новой антропологии»: «для антропологического поворота главным является именно человек, любой индивид (как действующее лицо социума), <...> познаваемый <...> прежде всего через знаковые медиаторы – тексты» [11]. Разве не напоминает это любимые лихачевские

мысли о человеке как центре культуры (и литературы) и текстах как главных его «носителях»? Имя ученого по праву должно быть в числе тех, кто формулировал антропоцентризм гуманитарных наук: уже в 1958 г. он назвал свою монографию «Человек в литературе Древней Руси», задав новый вектор «очеловеченного» литературоведения [1]. Разумеется, литературоведение лишь одна из многих составляющих гуманитаристики (важнейшая составляющая, учитывая литературоцентричность русской культуры). Однако прочерчивая прогрессивные линии развития искусства и отмечая рост личностного и гуманистического начал в литературе [7, с. 217], Лихачев это *движение к человеку* видит и во всей мировой истории и развитии знания. Причем литература, если речь идет о подлинно высоких ее формах, играет огромную роль в познании мира (по Лихачеву, даже большую, чем наука) и расширяет восприятие действительности. Особым статусом Лихачев наделяет гуманитарные науки именно вследствие «особой материи» изучаемого предмета – текста, который в «свернутом» виде содержит информацию о породившей его культуре и потому позволяет реконструировать ее точнее из возможных способов.

Остановимся на новаторском для своего времени (и советского контекста) понимании Лихачевым гуманитаристики.

Отмечая, что методологии гуманитарных наук свойствен «принцип дополнительности» [6], Лихачев пояснял его догадкой Нильса Бора, согласно которой две противоречащие картины мира вполне могут быть верны и дополнять друг друга. Так обстоит дело и в изучении гуманитарных наук, которые в совокупности создают более полную и верную картину мира. Истина для Лихачева – это не объективно-безличное знание, а знание живое, открытое жизни. Здесь особенно важно слово «открытое», поскольку оно учитывает позицию «другого».

Само постижение искусства, приобщение к культуре, по Лихачеву, диалогично. В своих работах ученый во многом смыкается с открытиями рецептивной эстетики – нового направления в литературоведении,

появившегося в 60-х и 70-х годах. Согласно этой теории, читатель наделен способностью «вчитывать» в произведение смыслы, а текст «оживает» именно в восприятии читателя (становится «открытым произведением» (У. Эко)). Очевидно, что приверженцы «рецептивной эстетики» лишь более пристально исследуют проблему, так или иначе ощутимую уже в античности, а именно диалогическую природу художественного произведения, его принципиальную незавершенность. Любой текст может состояться лишь в эстетическом акте его восприятия. О диалоге между текстом (автором) и читателем пишет и Лихачев, обращая внимание на то, что «текст» живет во времени, а каждое поколение читателей заново прочитывает его и открывает новые смыслы, заложенные в нем: «В искусстве нет простой коммуникации, а есть соучастие воспринимающего в творческом процессе автора, творца» [8, с. 332]. По Лихачеву, искусство тем и отличается от науки, что оно не просто транслирует некие истины, а призывает к диалогу, сотворчеству [5, с. 312].

В эссе с примечательным названием «Что есть истина?» Лихачев говорит об искусстве как об одном из важнейших путей постижения мира и человека, а следовательно, самом надежном способе приближения к истине [9, с. 326]. Сравнивая два способа постижения жизни: науку и искусство, – Д. С. Лихачев отдает предпочтение последнему. Вот как ученый определяет формулу познания: «Познание мира может быть двояким: «успокоенным», чисто созерцательным, констатирующим, а с другой стороны – как бы «движущимся», следящим за движением познаваемого и поэтому «следующим», т. е. «идушим вслед». Первое познание мира в основном представлено наукой, второе – искусством. Искусство не передает мир «в отпечатке», а как бы ставит эксперимент, создает ситуацию. Это познание творит «второй мир», свой, особенный. Первое познание, научное, не ставит себе целью уловить мир в его потенциях, в его движущейся глубине. Познание же через искусство в той или иной мере нестабильно, ибо в нем огромную роль играет сам познающий, само его «бегущее восприятие»» [5, с. 307-308].

Неслучайно, пишет Лихачев, физик Эйнштейн находил для себя творческие стимулы в творчестве Достоевского.

Размышляет Лихачев и о современной практике преподавания литературы. Почти ровесник века (он родился в 1906 г.), он стал свидетелем «заката» «книжной эпохи» в своей стране (ушел из жизни в 1999 г.). Для академика не было секретом, что роль книги в жизни человека к исходу XX столетия катастрофически уменьшилась. Чтение, бывшее для древнерусского человека «священнодействием», сродни молитве, а затем на протяжении трех столетий – одной из самых распространенных культурных практик, стало в основном уделом школьников (часто поневоле) и специалистов-филологов. Этот печальный факт Лихачев тоже пытался отразить. Так, он пишет, что литературоведческие подходы к произведению словесности чреватые сведением простого к сложному, элементарному. Ученый задается вопросом: «не является ли падение интереса школьников к классической литературе, особенно к той, что «проходится» в школе, результатом редуцированности, свойственной сейчас преподаванию литературы в школе?» [6, с. 306]. И еще по этому поводу: «Все попытки «пересказать» и представить образ без текста, вне текста произведения похожи на школьные сочинения» [5, с. 315]. Как видим, нашпигованное бездумными стереотипами школьное сочинение представлялось ему порочной практикой, и невольно приходит на ум: а как бы Дмитрий Сергеевич отнесся к утвердившемуся в нашем образовании ЕГЭ и к повсеместной подмене *общения с текстом* процедурой манипуляции им как источником «аргументов»? В контексте лихачевских идей восприятие русского языка как нелюбимого предмета многими школьниками тоже представляется отсутствием антропологической лингводидактики – проявлением подмены постижения живой стихии языка изучением грамматических схем [4].

Очевидно, что в свете нового «антропологического поворота» многие мысли Лихачева о специфике гуманитарного образования, о приоритете в нем «человеческого» выглядят удивительно актуальными. Ориентация на Лихачева ощутима в идеях его последователей – например, в определении сущности

гуманитарных наук М. С. Каганом, который пишет о них как о «схватывающих» человека во всей целостности, как биосоциокультурного существа, стоящего на пересечении мира природы, общества и культуры [3, с. 127]. Ю. С. Степанов, заявляя о необходимости «всеобщей гуманитарной науки» (включающей все известные нам сейчас), главным ее объектом называет концепты [12] – как известно, именно в концептосфере Лихачев видел основу языка и культуры.

Добавим, что современные Интернет-практики делают коммуникации все более открытыми, а запрос на «антропоцентристскую гуманитаристику» – все более явным [2].

Литература

1. Башкеева В. В. Литературная антропология как метод анализа художественного текста // Русский язык и литература в мультикультурном пространстве: мат-лы Всероссийской научно-практ. конф. – Комсомольск-на-Амуре, 2017. – Ч. 1. – С. 18-23.
2. Друк В. Автор 2.0: Новые вызовы и возможности // Новое литературное обозрение. – 2009. – № 6 (100). – С. 800-819.
3. Каган М. С. О структуре современного гуманитарного знания // Каган М. С. Избр. труды: в 7 т. Проблемы методологии. СПб.: ИД «Петрополис», 2006. – Т. 1. – 356 с.
4. Мишати́на Н. Л., Цыбу́лько И. П. Антропологическая лингвометодика: в поисках смысла, содержания и оценивания. – М.: Национальное образование, 2016. – 232 с.
5. Лихачев Д. С. Искусство и наука // Лихачев Д. С. Избранные труды по русской и мировой культуре. СПб.: СПбГУП, 2015. – С. 307-325.
6. Лихачев Д. С. «Принцип дополнительности» в изучении литературы // Там же. – С. 304-306.

8. Лихачев Д. С. Развитие русской литературы X-XVII веков: Эпохи и стили. – Л.: изд-во «Наука», Ленинград. отд-е, 1973. – 254 с.
9. Лихачев Д. С. Через хаос к гармонии // Лихачев Д. С. Избранные труды по русской и мировой культуре. СПб.: СПбГУП, 2015. – С. 328-334.
10. Лихачев Д. С. Что есть истина? // Там же. – С. 325-328.
11. Поселягин Н. В. Антропологический поворот в российских гуманитарных науках // Новое литературное обозрение. – 2012. – № 1 (113). – С. 27-36.
12. Прохорова И. Д. Новая антропология культуры. Вступление на правах манифеста // НЛО. – 2009. – № 6 (100). – С. 9-17. URL: www.gproxx.com/https://magazines.gorky.media/nlo/2009/6/novaya-antropologiya-kultury.html (дата обращения: 11.10.2019).
13. Степанов Ю. С. Концепты. Тонкая пленка цивилизации. – М.: Языки славянских культур, 2007. – 248 с.

УДК 811.161.1(075.8)+ 908(470.324)

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ЛИНГВОКРАЕВЕДЧЕСКОГО МАТЕРИАЛА ПРИ ОБУЧЕНИИ КУЛЬТУРЕ РЕЧИ

Л. Н. Верховых

кандидат филологических наук, доцент БФ ФГБОУ ВО ВГУ, Борисоглебск

Аннотация: в статье рассматриваются способы и приёмы включения лингвокраеведческого материала в систему обучения культуре речи студентов. Привлекается лингвокраеведческий материал Воронежской области.

Abstract: the article discusses the methods and techniques for inclusion linguistic materials into the system of teaching students' speech culture. Attracted linguistic material of the Voronezh region.

Ключевые слова: культура речи, лингвокраеведение, ономастика, Воронежская область.

Keywords: speech culture, linguistic studies, onomastics, Voronezh region.

Современные образовательные стандарты высшего образования предусматривают достаточно внимательное отношение как педагогов, так и студентов к русскому языку. Так, Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования – бакалавриат по направлению подготовки 44.03.05 Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки) предполагает формирование у обучающихся универсальных компетенций, направленных на формирование основ деловой коммуникации на русском языке: УК-4. Способен осуществлять деловую коммуникацию в устной и письменной формах на государственном языке Российской Федерации и иностранном(ых) языке(ах) [1, с. 8]. Знание русского языка, основ деловой коммуникации, речевой культуры требуется и при формировании компетенций УК-3. Способен осуществлять социальное взаимодействие и реализовывать свою роль в команде; ОПК-4. Способен осуществлять духовно-нравственное

воспитание обучающихся на основе базовых национальных ценностей (одной из важнейших национальных ценностей и является русский язык – Л.В.); ОПК-7. Способен взаимодействовать с участниками образовательных отношений в рамках реализации образовательных программ [1, с. 8–9].

Обучение культуре речи в вузе с опорой на региональный лингвистический материал позволит формировать перечисленные компетенции и будет способствовать формированию гражданской позиции студента, воспитанию патриотизма. Особое значение в этой связи приобретает региональный ономастикон.

Отечественными лингвистами разработаны вопросы теории и методики ономастических исследований, среди важнейших отметим труды В.Д. Бондалетова «Русская ономастика» [2], Л.А. Климковой «Диалектолого-ономастическая работа в вузе и школе» [3], А.В. Суперанской, В.Э. Сталтмане, Н.В. Подольской, А.Х. Султанова «Теория и методика ономастических исследований» [4], Г.Б. Мадиевой, В.И. Супруна «Теоретические основы ономастики» [5] и др.

Важнейшие положения методики лингвокраеведческих, ономастических исследований на воронежском материале описаны Г.Ф. Ковалевым в значительном числе исследований, укажем здесь только некоторые [6, 7, 8, 9].

Нами разработаны рабочие программы к курсу «Русский язык для устной и письменной коммуникации» (на основе лингвокраеведения) и даны методические рекомендации к изучению курса [10]. Цели разрабатываемого курса – совершенствование у студентов коммуникативной компетентности, культуры устной и письменной речи с учетом норм современной коммуникации; формирование представления о русском языке как важнейшей составляющей духовной культуры народа; воспитание любви к русскому языку, родному краю, воспитание патриотизма [10, с. 7, 22].

Действительно, при обучении студентов русскому языку, культуре речи с использованием лингвокраеведческого материала «традиционная основа курса

русского языка – структурно-семантическое описание языка, необходимое для овладения языковыми нормами, дополняется за счет коммуникативного и культурологического аспектов» [11, с. 214; 12, с. 544–548].

В учебно-методическом пособии нами предлагаются следующие способы и приёмы включения лингвокраеведческого материала в систему обучения культуре речи студентов: изучение теоретических понятий *современный русский литературный язык, диалект* (диалект как «почва» национального языка) на основе регионального материала, особое внимание при этом уделяется воспитательной составляющей курса – рассматривается вопрос «Уважительное отношение к языку и культуре всех народов, населявших и населяющих Воронежскую область – путь к сохранению национального языка, национальной истории»). Изучение темы «Типы ошибок и способы их исправления» сопровождается анализом ошибок, связанных с диалектным произношением (диалектное произношение сопоставляется с литературной нормой, а не противопоставляется ей [6, с. 233]).

При изучении раздела «Основные понятия культуры речи. Региональный аспект изучения языка» кратко рассматриваются теоретические вопросы на основе воронежского лингвокраеведческого материала, предлагается серия упражнений, в том числе и исследовательского характера, дается тематика мини-проектов.

При изучении разделов «Устная речь. Публичное выступление» и «Виды норм литературного языка» лингвокраеведческий материал используется в качестве дидактического для закрепления изученного на практических занятиях: исполнение публичного выступления по тезису ученого-земляка, поиск изобразительно-выразительных средств, расстановка знаков препинания в произведениях воронежских авторов и др.

Таким образом, использование лингвокраеведческого материала при обучении культуре речи в вузовском курсе способствует формированию

определенных ФГОС ВО компетенций, воспитанию истинного патриотизма, формированию гражданской позиции студента.

Литература

1. Приказ №125 от 22 февраля 2018 г. «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта высшего образования – бакалавриат по направлению подготовки 44.03.05 Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки)» // Портал Федеральных государственных образовательных стандартов высшего образования [Электронный ресурс]. – URL:

http://fgosvo.ru/uploadfiles/FGOS%20VO%203++/Bak/440305_B_3_16032018.pdf

(дата обращения 11.11.2019).

2. Бондалетов В.Д. Русская ономастика: Учеб. пособие для студентов пед. ин-тов по спец. №2101 «Рус. яз. и лит.». – М.: Просвещение, 1983. – 224 с.

3. Климкова Л.А. Диалектолого-ономастическая работа в вузе и школе. – Арзамас, 1988. – 91 с.

4. Теория и методика ономастических исследований / Отв. ред. А.П. Непокупный. Изд. 3-е. – М.: Книжный дом «ЛИБРОКОМ», 2009. – 256 с.

5. Мадиева Г.Б., Супрун В.И. Теоретические основы ономастики: учеб. Пособие. – Алматы: Изд-во «Арыс»; Волгоград: Изд-во ВГПУ «Перемена», 2011. – 280 с.

6. Ковалев Г.Ф. Избранное. Этнонимика. Воронежское лингвокраеведение. Разное. – Воронеж: Издательско-полиграфический центр «Научная книга», 2014. – 440 с.

7. Ковалев Г.Ф. Ономастические исследования и изучение родного края // Воронежское лингвокраеведение: межвуз. сб. науч. тр. Вып. 1 / Науч. ред. Проф. Г.Ф. Ковалев. – Воронеж: ВГУ, 2005. – С.3–23.

8. Ковалев Г.Ф. Микропонимия Воронежской области. Словарь. Воронеж, ВГУ, 2007. 408 с.; Ковалев Г.Ф. Словарь микропонимов

Воронежской области: в 2-х т. – Воронеж: НАУКА-ЮНИПРЕСС, 2017. – Т.1. – 410 с. – Т. 2. – 420 с.

9. Ковалев Г.Ф. Ономастические исследования и изучение родного края // Воронежское лингвокраеведение. Выпуск 1. Межвузовский сборник научных трудов. – Воронеж: ВГУ, 2005. – С.3–23.

10. Верховых Л.Н. Материалы к курсу «Русский язык для устной и письменной коммуникации» (на основе лингвокраеведения): учебно-методическое пособие. – Воронеж: НАУКА-ЮНИПРЕСС, 2019. – 148 с.

11. Смирнова О.В. Использование региональной лексики при изучении русского языка в вузе // Воронежское краеведение: традиции и современность: Материалы ежегодной областной научно-практической конференции, состоявшейся 28 ноября 2015 года. – Воронеж: АНО «НАУКА-ЮНИПРЕСС», 2016. – С. 214–217.

12. Орлова Е.О. Культурологические начала изучения ономастики со студентами-педагогами // Ономастика Поволжья: материалы XVII Международной научной конференции (Великий Новгород, 17–20 сентября 2019) / Сост., ред. В.Л. Васильев; Новгородский гос. ун-т им. Ярослава Мудрого. – Великий Новгород: «ТПК «Печатный двор», 2019. – С. 544–548.

ОРГАНИЗАЦИЯ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ШКОЛЬНИКА В СТРУКТУРЕ ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Е. А. Зацепина

кандидат филологических наук, доцент БФ ФГБОУ ВО ВГУ, Борисоглебск

Аннотация: в данной статье приводится опыт организации и проведения исследовательской работы обучающихся в рамках внеурочной деятельности. На примере функционирования лингвистического кружка «Исследователи слова» рассматриваются некоторые формы работы со школьниками.

Abstract: this article describes the experience of organizing and conducting research work of students in the framework of extracurricular activities. Using the functioning of the linguistic circle «Word Researchers» as an example, some forms of work with schoolchildren are examined.

Ключевые слова: исследовательская работа, внеурочная деятельность, лингвистический кружок.

Keywords: research work, extracurricular activities, linguistic circle.

Одной из задач модернизации школы является интенсивное развитие речемыслительных, интеллектуальных и творческих способностей ребенка, активизация развития его духовно-нравственных и эстетических качеств личности. Эта задача может быть успешно решена при организации и проведении исследовательской работы обучающимися в школе в рамках внеурочной деятельности [1].

Работа лингвистического кружка в школе может стать закономерным продолжением урока, его дополнением, а может предложить школьникам совершенно новый вид деятельности, показать мир русского языка с другой стороны, позволит увидеть разнообразие и увлекательность мира русского слова. Это имеет большое значение для формирования подлинных

познавательных интересов как основы учебной деятельности. В процессе проведения исследовательской деятельности, связанной с раскрытием «тайн» слова, обучающиеся могут понять, что обычные слова достойны изучения и внимания.

Свою деятельность лингвистический кружок «Исследователи слова» начал в октябре 2018 года в рамках общекультурного направления внеурочной деятельности МБОУ БГО СОШ №4. Его программа предназначена для обучающихся основной школы и рассчитана на один учебный год.

Рабочая программа кружка «Исследователи слова» состоит из модулей и позволяет обучающимся освоить все этапы исследовательской деятельности и проектной работы: от выбора темы и обоснования её актуальности до представления выполненной работы на конференции, конкурсе или выставке.

Являясь частью внеурочной деятельности образовательной организации, рабочая программа кружка призвана развивать желание и формировать умения обучающихся самостоятельно заниматься научно-исследовательской деятельностью; способствовать формированию и развитию универсальных учебных умений, умений пользоваться современными информационными технологиями.

В ходе работы кружка школьники знакомились с современными исследованиями в области лингвистики, при этом расширяя свой лингвистический кругозор; поэтапно осваивали системное представление о концептах как носителях культуры, формирующих наивно-языковую картину мира.

Рабочая программа «Исследователи слова» включает несколько модулей, логически закрепленных за четвертями.

Модуль 1. «Исследование педагогического дискурса (лексемы *школа*, *ученик*, *учитель* в сознании обучающихся 1, 6 и 11 классов)» реализуется в 1 четверти, когда школьники входят в учебный процесс. Под педагогическим дискурсом мы рассматривали слова, относящиеся к сфере образования. В

качестве объекта изучения были выбраны лексемы, интересные для обучающихся: школа, ученик, учитель. Школьники учились работать с лексикографическими источниками с целью характеристики выбранных для исследования слов, выполняли творческую работу по описанию значений слов, проводили свободный ассоциативный эксперимент с целью исследования значений слов в сознании обучающихся 1, 6 и 11 классов, осуществляли возрастной и гендерный анализ.

Выполнение такого исследовательского задания активизирует обучающихся, заставляет более осмысленно относиться к учебной деятельности. В конце учебной четверти была проведена итоговая конференция «Слова *школа, ученик, учитель* в сознании обучающихся 1,6 и 11 классов».

Модуль 2. «Новый год и Рождество как часть русской культуры (исследование русских праздников в сопоставлении с английскими)» реализовывался во второй четверти и предполагал изучение новогодних и рождественских традиций России и Англии в сопоставлении. Ребята подбирали материал по теме, анализировали его, готовили презентации, оформляли выставки новогодних и рождественских открыток. В процессе исследования школьники познакомились с историей новогодних и рождественских русских и английских песен, анализировали названия традиционных праздничных блюд в России и Англии. Результаты исследования были продемонстрированы при проведении игры «Новогодний баттл».

Модуль 3. «Что в имени тебе моем...» предполагал знакомство с ономастикой как наукой, с видами имен (календарными и некалендарными). Школьники работали с этимологическими словарями и словарями имен и фамилий, готовили индивидуальные творческие задания по исследованию истории и значения своего имени. В рамках модуля был реализован мини-проект «Имена нашей школы», а также коллективный проект «Наше имя на просторах Интернета» (исследование имен пользователей Интернета).

Исследуя никнеймы интернет-пользователей, школьники определяли принципы именовании, описывали их, давали их возрастную и гендерную характеристику.

Так, в результате проведенного исследования обучающиеся выяснили, что очень часто пользователи Интернета в качестве номинации выбирают имена-маски, например, *геронимы* – принятые в качестве псевдонима фамилии литературного или сетевого персонажа. В качестве имен могут выступать номинации героев мультфильмов (Нафаня, Баба Яга против, "КаПиТоШкА"), мифических и литературных персонажи (Кровавая Мэри, Сонька золотая ручка, Филипп Филиппыч Преображенский, Леший, Золушка с юга). Однако нередко такие имена подвергаются трансформации, чаще всего на графическом уровне (Cheburaskus Vulgarus, Штырлиц аноним, Волшебник Good Vin, Maximus Isaev).

Результаты исследования были представлены на конкурсе научно-исследовательских работ в Борисоглебском филиале ВГУ и были высоко оценены.

Таким образом, необходимо отметить развивающий и воспитательный потенциал исследовательской работы обучающихся, поскольку она реализует цели общекультурного воспитания, являющиеся первостепенной задачей современной образовательной системы и важным компонентом социального заказа общества. В процессе исследовательской деятельности обучающиеся учатся правильно планировать свою деятельность, самостоятельно оценивать эффективность и результативность работы, использовать собственные умения для решения практических задач и достижения желаемого результата.

Литература

1. Александрова Л. А. Развитие личности школьника в условиях новой образовательной среды // Образование в современной школе. – 2005. – № 5. – С.53-56.

ОЦЕНОЧНЫЙ КОМПОНЕНТ ЗНАЧЕНИЯ ТОПОНИМОВ

И. В. Зыкова

старший преподаватель ПГУПС им. Александра I, Санкт-Петербург

Аннотация: в статье предлагается анализ оценочного компонента значения географических названий России. В результате эксперимента с носителями языка и путем выборки материала из национального корпуса русского языка были получены данные, которые позволяют выявить наиболее и наименее оцениваемые в сознании носителей языка единицы, а также определить объекты, обладающие положительной, отрицательной и неоднозначной оценочностью.

Abstract: the article proposes analysis of the evaluative component of the meaning of geographical names of Russia. As a result of the experiment with native speakers and by fetching the material from national corpus of the Russian language we have received data, that allow to identify the most and the least rated lexical units and to define toponyms, that are rated positively, negative and ambiguously.

Ключевые слова: топонимы, оценочность, языковое сознание, региональная политика.

Keywords: toponyms, evaluation, linguistic consciousness, regional policy.

«Стремление всё оценить, приписать
всему определенное качество –
это неотъемлемое качество
русского менталитета» (Н.Ф. Уфимцева)

Обращаясь к вопросу семантики имен собственных и топонимов в частности, приходится отметить, что теоретические изыскания и в целом признанные исследователями положения не находят пока отражения в практическом применении. А.В. Суперанская пишет, что имена собственные,

помимо лексического компонента, включают в свое значение и компоненты экстралингвистические, в т. ч. эстетический, аффективный, морально- и социально-оценочный [2, с. 266]. В ядро ономастического значения, как правило, включается референтный, денотативный и сигнификативный компоненты, а коннотативность и оценочность уходят на периферию. Однако при достаточно четком выявлении оценочного компонента как одного из составляющих значение онома в толковых словарях оценочный компонент топонимов никак не зафиксирован. Между тем в сознании носителей языка он становится одним из первостепенных.

В определениях большинства исследователей оценкой называется закрепленная в семантике лексического слова положительная или отрицательная квалификация объекта действительности или предмета по признаку «хорошо/плохо» со стороны говорящего субъекта. Точкой отсчета при этом становится нулевая оценка, которая имеет нейтральное отношение к оцениваемому объекту [4, с. 11].

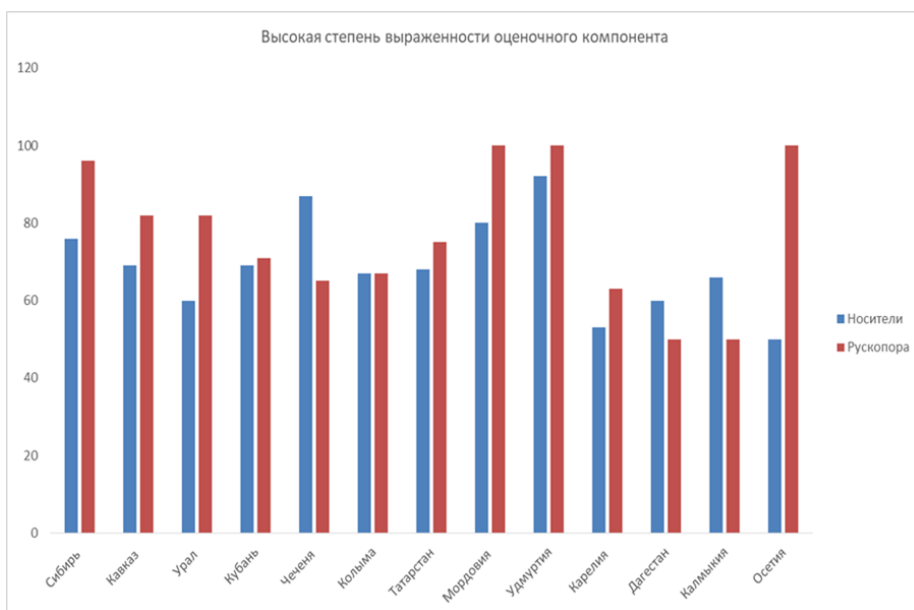
В нашей работе в качестве материала исследования были взяты топонимические названия республик Российской Федерации и историко-культурных областей. В качестве методов исследования были использованы контекстуальные и антропометрические методы анализа.

На первом этапе работы был проведен анализ контекстов, отобранных из национального корпуса русского языка и представляющих собой характеристику топонима (напр.: *необъятная Сибирь, погибельный Кавказ, плодородная Кубань*). На втором этапе был создан электронный опрос (<https://toponimus.ru>) для проведения направленного ассоциативного эксперимента среди носителей русского языка из разных регионов РФ. Эксперимент имел следующую инструкцию: дать определение объекту, написать «какое это место» (напр.: *угольный Кузбасс, тоскливая Колыма, оккупированное китайцами Приморье*).

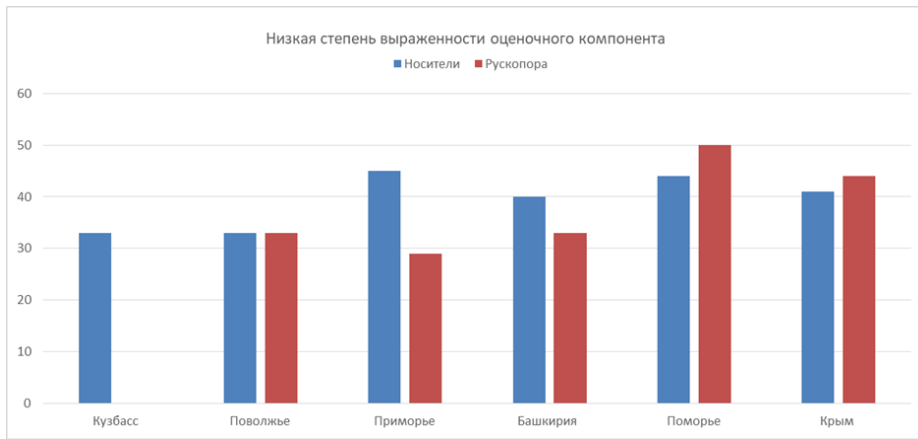
Целью работы было выявить и сравнить степень выраженности оценочного компонента в реакциях носителей языка и в контекстах рускорпора, а также определить, какая оценка преобладает.

Стоит отметить, что оценка – это яркий представитель прагматического значения и «слово приобретает оценку в ситуации речи» [1, с. 5]. Поэтому данные, полученные в корпусе, были отнесены к положительной или отрицательной оценке только в зависимости от того контекста, в котором были обнаружены.

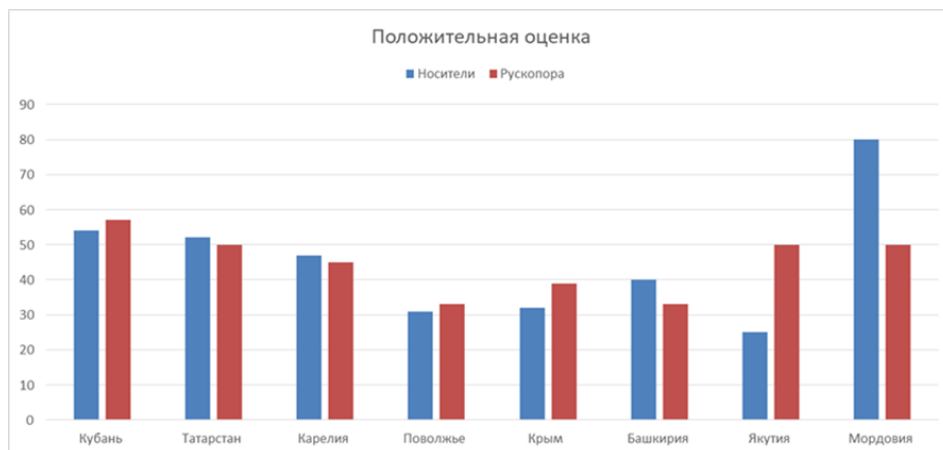
В ходе исследования были получены следующие результаты. 1) Топонимы *Сибирь, Кавказ, Урал, Кубань, Чечня, Колыма, Татарстан, Мордовия, Удмуртия, Карелия, Дагестан, Калмыкия, Осетия* обладают высокой степенью выраженности оценочного компонента (выше 50% у носителей языка и в рускорпора). Оценочность в значении данных единиц преобладает над нулевой оценкой.



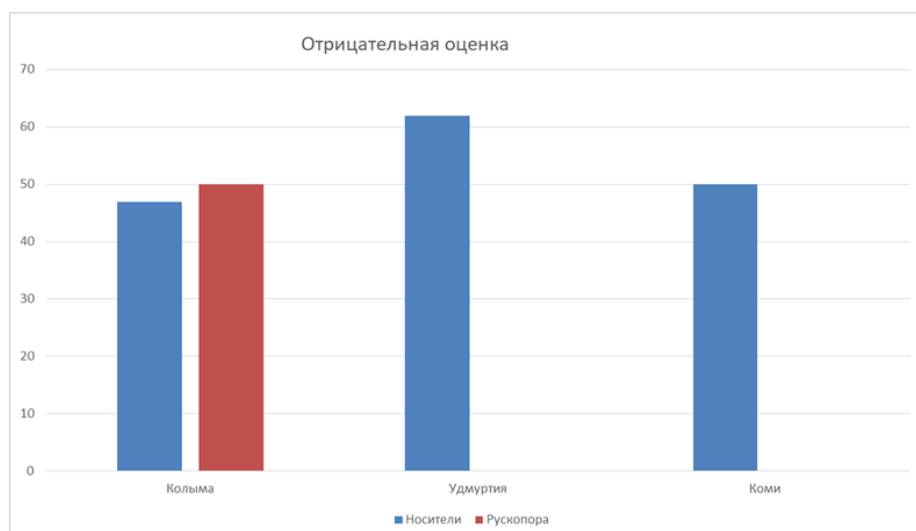
2) Топонимы *Кузбасс, Поволжье, Приморье, Башкирия, Поморье, Крым* показывают низкую степень выраженности оценочного компонента (ниже 50%) как в реакциях носителей, так и в контекстах корпуса русского языка.



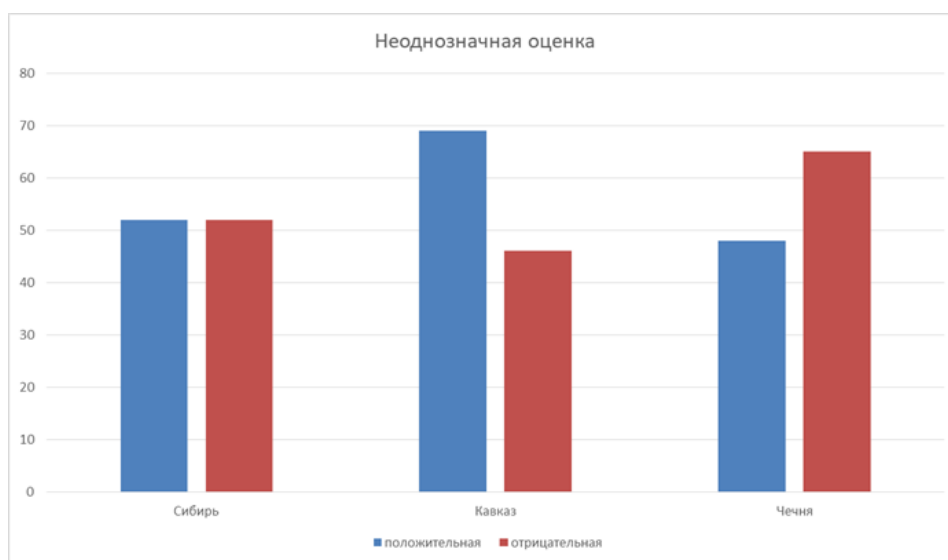
3) Однозначно положительно оцениваются следующие единицы: *Кубань*, *Татарстан*, *Карелия*, *Поволжье*, *Крым*, *Башкирия*, *Якутия*, *Мордовия*. Это означает, что положительная оценка намного превышает отрицательную. Например, *Кубань* получает 54% положительных реакций от общего числа полученных у носителей языка и 57% – в корпусе русского языка.



4) Однозначно отрицательно оценивается только одна единица – *Колыма*. 47% отрицательных реакций у носителей и 50% – в рускорпора. У единиц *Удмуртия* и *Коми* преобладает отрицательный компонент значения только в реакциях, полученных у носителей языка, в контекстах корпуса они обладают нулевой оценочностью.



5) Неоднозначно оцениваются топонимы *Сибирь*, *Кавказ* и *Чечня*. Интересен тот факт, что в сознании носителей положительная оценка преобладает над отрицательной, в рускорпора – наоборот. Например, топоним *Сибирь* получает 52% положительных реакций у носителей, в контекстах корпуса абсолютно наоборот: топоним *Сибирь* получает 52% отрицательных реакций.



Представляется, что данные результаты анализа могут быть интересны как филологам, занимающимся, оценочным компонентом значения имен собственных, так и регионоведам, занимающимся вопросами региональной политики.

Литература

1. Арутюнова Н.Д. Типы языковых значений. Оценка. Событие. Факт. М., 1988
2. Суперанская А.В. Общая теория имени собственного. – М., 2012.
3. Уфимцева Н.Ф. Образ мира русских: системность и содержание// Язык и культура. – 2009. – № 4(8). – С.98-111
4. Хидекель С. С., Кошель Г. Г. Природа и характер языковых оценок //Лексические и грамматические компоненты в семантике языкового знака. – Воронеж, 1983. – С. 11-16.

ОБУЧЕНИЕ ИНОСТРАННЫХ СТУДЕНТОВ КАК ИННОВАЦИОННАЯ ПРАКТИКА РЕГИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В БЕЛАРУСИ

Д. А. Канашевич-Адыгезалова

магистр экономики, старший преподаватель

кафедры общей теории права и гуманитарных дисциплин

Могилевский филиал «БИП институт правоведения», Могилев

Аннотация: анализируются проявления и взаимосвязь процессов интернационализации, регионализации и маркетинга в системе регионального образования Беларуси, обуславливающих необходимость повышения эффективности международной деятельности региональных учреждений образования и развития инновационных практик по управлению процессами социализации и профессионально-образовательной адаптации иностранных студентов.

Abstract: the manifestations and interrelation of the processes of internationalization, regionalization and marketing in the system of regional education of Belarus are analyzed, which determine the need to increase the effectiveness of international activities of regional educational institutions and the development of innovative practices for managing socialization processes and the professional and educational adaptation of foreign students.

Ключевые слова: глобализация, интернационализация, регионализация и маркетинг образования, академическая мобильность, межкультурная коммуникация, поликультурная образовательная среда.

Keywords: globalization, internationalization, regionalization and marketing of education, academic mobility, intercultural communication, multicultural educational environment.

Обучение за рубежом стало наглядным проявлением интернационализации образования в современном мире. По данным ЮНЕСКО, в условиях начавшейся глобализации количество студентов, обучающихся за пределами своей страны, стремительно увеличилось. Если в 2000 г. мобильных студентов насчитывалось чуть больше 2 млн., то уже к 2012 г. – порядка 4 млн. (2 из 10 студентов учились за рубежом) [1].

В современных условиях отчетливо проявляется еще одна глобальная тенденция – регионализации международного образования. Многие страны и регионы конкурируют на рынке международной студенческой мобильности. Хотя на Северную Америку и Западную Европу все еще приходится 57 % от общего количества обучающихся за рубежом, Азиатско-Тихоокеанский регион уже привлекает порядка 20 %, а Центральная и Восточная Европа – 10 % таких студентов [1]. При этом, наряду со столичными учреждениями образования, иностранных граждан всё больше привлекают утвердившиеся на международном образовательном рынке региональные университеты.

Эти тенденции явственно ощущаются и в Беларуси. Не только в Минске, но и в региональных учреждениях высшего образования всё больше обучается иностранных граждан. Если в 2012/2013 гг. в Республике Беларусь насчитывалось 13247 иностранных студентов, из них 6768 обучались в регионах, то в 2019/2020 учебном году в учреждениях высшего образования республики обучалось уже 16654 студента и магистранта из 84 государств, из них в региональных университетах 8867 иностранных граждан [2]. Благоприятные перспективы для интенсификации студенческой мобильности открывает присоединение Беларуси к Болонскому процессу.

Для понимания важности инновационного развития региональных учреждений высшего образования Беларуси следует учитывать, что их деятельность осуществляется в качественно новой ситуации, сформировавшейся не только вследствие взаимодействия двух выше обозначенных фундаментальных тенденций развития образования в условиях глобализации, но и в условиях нарастающей маркетизации системы высшего

образования, что характерно для постсоветского региона. С развитием рыночной экономики в национальных образовательных системах возникает новое социальное противоречие – между «центром» и «периферией», в виде определенной конкуренции интересов столичных и региональных университетов на рынке образовательных услуг.

В контексте взаимодействия обозначенных процессов в ведущих региональных университетах Беларуси формируется поликультурная образовательная среда, и межкультурная коммуникация становится необходимым условием и императивом взаимодействия субъектов образовательного пространства, что порождает новые проблемы. С одной стороны, нельзя не учитывать сложность самого процесса межкультурной коммуникации, что обусловлено как объективно, наличием нередко весьма значимой культурной дистанции между иностранными студентами и принимающим обществом, так и в той или иной мере свойственным всем культурам нарциссизмом (этноцентризмом), также оказывающим воздействие на отношения между представителями разных культур.

Реальные межкультурные практики свидетельствуют, что взаимодействие между субъектами образовательного процесса может приводить к возникновению коммуникационных барьеров, породить изоляционистские стратегии поведения со стороны обучающихся иностранных граждан и ограничивать сферу их межличностного общения, преимущественно коммуникациями с земляками, что не может не сказываться на эффективности их социально-профессиональной адаптации в принимающей стране.

С другой стороны, в региональных учреждениях образования, подверженных в условиях интернационализации высшей школы влиянию стремительно изменяющихся внешних условий, процессы интенсификации студенческой мобильности нередко обгоняют процессы адаптации самих учреждений образования к новым сложным реалиям. Это порождает противоречие между темпами формирования поликультурного пространства и

отсутствием здесь пока значимого опыта управления процессами социализации и профессионально-образовательной адаптации иностранных граждан.

В контексте обозначенных процессов поиск инновационных механизмов дальнейшего включения региональных университетов в процессы международной академической мобильности, совершенствование управления взаимодействием субъектов образовательной деятельности в условиях интернационализации образования и обеспечение условий для успешной профессионально-образовательной адаптации иностранных граждан рассматривается сегодня важнейшим компонентом развития системы регионального образования Беларуси.

Повышение роли региональных учреждений в экспорте образовательных услуг – одна из важнейших социальных задач развития национальной образовательной системы Беларуси, решение которой будет способствовать повышению конкурентоспособности страны, укреплению ее имиджа и продвижению на международном рынке образовательных услуг.

Литература

1. ЮНЕСКО: онлайн-карта данных международной студенческой мобильности [Электронный ресурс] – URL: <http://education-events.ru/2014/05/16/uis-unesco-international-student-flow/> (дата обращения: 21.10.2019).

2. Статистические данные Министерства образования о количестве обучающихся иностранных студентов в ВУЗах Республики Беларусь / Учреждение «Главный информационно-аналитический центр Министерство образования Республики Беларусь». № 2/10-573 от 23.09.

УДК 371(091)+908(470.324)

ШКОЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В ГОДЫ ВЕЛИКОЙ ОТЕЧЕСТВЕННОЙ ВОЙНЫ

Л. А. Комбарова

кандидат исторических наук, доцент БФ ФГБОУ ВО ВГУ, Борисоглебск

Аннотация: статья дополняет информацию о школьном образовании в военные годы на основе использования документов из Борисоглебского муниципального архива, архива Борисоглебского филиала ВГУ, а также воспоминаний одного из борисоглебских школьников того периода, ныне известного ученого, философа Петра Васильевича Алексева.

Abstract: the Article supplements the information about school education in the war years on the basis of the use of documents from the Borisoglebsky municipal archive, archive of Borisoglebskiy branch of Voronezh state University, as well as the memories of one of the Borisoglebsky schoolchildren of that period, now a famous scientist, philosopher Pyotr Vasilyevich Alekseev.

Ключевые слова: Борисоглебск, школьное образование, Борисоглебский учительский институт.

Keywords: Borisoglebsk, school education, Borisoglebsk teachers Institute.

Изучение документов периода Великой Отечественной войны дает возможность полнее осознать героизм советского народа, проявлявшийся как на фронте, так и в тылу. Здесь ковалась не только Великая Победа 1945 года, но и многочисленные, более поздние победы, связанные с успехами в освоении космоса, ядерной энергии, химии, развитием культуры послевоенных десятилетий.

В 1930 г. родился Жорес Иванович Алферов – один из наиболее известных советских и российских ученых-физиков. В 1941 г. ему исполнилось 11 лет, все военные годы он посещал школу. Школьниками в это время были Юрий Цолакович Оганесян – научный руководитель Лаборатории ядерных

реакций им. Г. Н. Флёрва в Объединённом институте ядерных исследований в Дубне; Николай Семенович Кардашев – директор Астрокосмического центра ФИАН и многие другие, прославившие страну в самых разных областях науки.

Одним из ученых, родившихся в 1930-е гг., является наш земляк Петр Васильевич Алексеев – философ, заслуженный профессор МГУ, заслуженный работник Высшей школы, автор многократно переиздававшегося учебника для вузов «Философия»; инициатор, ведущий автор и главный редактор энциклопедического словаря «Философы России XIX—XX столетий. Биографии, идеи, труды». За издание этого словаря Петр Васильевич был удостоен премии имени М.В. Ломоносова.

Петр Васильевич Алексеев вспоминает: «Военные годы пришлись на мои 9 – 13 лет... Прежде всего – это ощущение горя, тревоги, необычности. Слезы провожающих на фронт. Перебои с электричеством, закрытые ставни, светомаскировка. Суровые лозунги. Хлеб по карточкам, очереди за продуктами» [4].

Документы Борисоглебского муниципального архива содержат сведения о работе, проводившейся местными советами по сохранению и поддержке школьного образования. В городе здания школы переоборудовались в госпитали, приходилось искать другие помещения для занятий. В селах не хватало средств для капитального ремонта школ, их отопления, в зимнее время ученики сидели в классах не только в пальто, но и в шапках, а порой и в варежках. Не хватало учебников, письменных принадлежностей, вместо тетрадей использовали обои, старые газеты.

Проблемой было обеспечение детей одеждой, обувью, питанием. Под особым патронажем отделов народного образования и Деткомиссии находились семьи фронтовиков. Для их материальной поддержки выделялись дополнительные средства [1, д.105, л. 18; д. 154, л.3]. Вопрос о состоянии школ и посещении их детьми школьного возраста регулярно рассматривался на заседаниях сельских советов, городских и районных органов власти. Даже в 1942 г., когда правобережный Воронеж был захвачен фашистскими войсками и

в Борисоглебске шла подготовка партизанских отрядов и подпольной сети на случай дальнейшего продвижения врага, исполнительные комитеты советов рассматривают среди прочих и вопросы о подготовке школ к 1942 – 1943 учебному году. Так, например, решение исполкома Песковского районного совета депутатов трудящихся от 10 июля 1942 г. предусматривает выделение средств на ремонт школьных зданий, интернатов для детей, посещающих школы из отдаленных мест, на отопление, подготовку школьных бомбоубежищ, выплаты учителям и обслуживающему персоналу зарплаты; проведение работ по пошиву и ремонту детской обуви и одежды, по обеспечению школ учебной литературой и наглядными пособиями [1, д.5, л. 33].

В решениях IX-й очередной сессии Борисоглебского райсовета депутатов трудящихся Воронежской области от 10 января 1943 г. записано: «Потребовать от председателей исп. сельсоветов, зав. районо полностью обеспечить школы и культурно-просветительные учреждения топливом, освещением и инвентарем. Оказывать повседневную помощь детям военнослужащих и эвакуированных граждан в приобретении обуви и одежды, добиваясь выполнения полного закона о всеобучении» [1, д. 49, л. 105].

Занятия в школе не прекращались, несмотря на то что школьники и учителя принимали участие в деятельности групп самозащиты, следивших за соблюдением светомаскировки, противопожарных мер, боролись с загораниями и зажигательными бомбами и т.п. Сельские и городские школьники привлекались для работы на полях, для сбора лекарственных трав, металлолома, для строительства оборонительных укреплений, помогали ухаживать за ранеными в госпиталях.

Военное время повлияло на расписание школьных уроков. По решению Наркомпроса РСФСР продолжительность уроков была сокращена до 35-40 минут, перемен – до 5 минут. Школы учитывали необходимость привлечения обучающихся к дежурствам, работе на производстве, поэтому занятия проходили в 2-3, а иногда и 4 смены [5, с. 105]. Большое внимание уделялось

занятиям по военной и физической подготовке. Даже в сложные 1942 – 1943 гг. в Борисоглебске работала спортивная школа, кружки [4].

Война отразилась и на преподавании предметов, далеких от военного дела. Например, проводились диктанты по газетным сводкам с фронта, писалось сочинение на тему «Чем я помог фронту». На уроках физики объяснялись принципы работы двигателей танков и самолетов. На уроках арифметики решали такие задачи: «Во время атаки в наступление пошли 15 танков Красной Армии. Позднее на помощь подошли еще 17 танков. Фашисты подбили 4 танка. Сколько танков осталось?» [2].

Не прекращалась в условиях войны и подготовка новых учительских кадров. Продолжался прием студентов в Борисоглебский учительский институт, в том числе и прибывших из зон эвакуации; требования по посещению занятий и успеваемости были ужесточены. За пропуски учебных занятий студенты отчислялись из института. Без отрыва от занятий проводилась и педагогическая практика. В 1942-1943 гг. она проходит в школах города и района, испытывавших нехватку учительских кадров. В 1944 – 1945 гг. педагогическая практика студентов проводилась уже и в других населённых пунктах Воронежской области: Бочарниково, Народная, Терновка, Бобров, Елань-Колено, Есипово, Острогжск, Абрамовка.

В июне 1942 г. состоялись первые выпускные экзамены, 97 человек получили дипломы учителей физики и математики, русского языка и литературы. В это время (1942-1943 гг.) Борисоглебский учительский институт остался единственным вузом в области, так как воронежские институты были эвакуированы в другие города.

Преподаватели института вели занятия и на курсах подготовки учителей начальной и средней школы. А по мере освобождения территории СССР от фашистско-немецких захватчиков Борисоглебский институт оказывал помощь в организации педагогической работы на освобождённых от фашистской оккупации территориях. За успехи в учебно-воспитательной работе, достигнутые в 1944 – 1945 учебном году, Народный комиссариат просвещения

РСФСР объявил благодарность директору Борисоглебского учительского института Л.Н. Талову [3, с. 114 - 120].

Учителя, работавшие в суровые военные годы, стремились вызвать интерес к своему предмету. Школа давала не только знания, но надежду на лучшее будущее. П.В. Алексеев называет в качестве своих любимых предметов историю, литературу, физику, астрономию. Он вспоминает: «Много читал, дома книг почти не было, ходил в библиотеку. Особенно любил М. Горького, Н. Островского, А. Новикова-Прибоя, Джека Лондона, К. Симонова» [3].

Школьная система, сумевшая в сложнейших условиях Великой Отечественной войны заложить прочную основу знаний будущих выдающихся научных деятелей, заслуживает глубочайшего уважения, как и героический труд педагогов, а также усилия центральных и местных органов власти сохранить школьное образование.

Литература

1. Борисоглебский муниципальный архив (БМА). Ф. 115. Боганской сельский совет. Оп. 1.
2. Внукова А. Школа во время Великой Отечественной войны [Электронный ресурс]. – URL: <https://zen.yandex.ru/media/id/5a2cd210a815f1e7d2fcb89c/shkola-vo-vremia-velikoi-otechestvennoi-voiny-5af142781410c3e1e4bd9e4e> (дата обращения 27.10. 2019).
3. Во имя победы / Под ред. А.К. Юрченко. – Борисоглебск: БГПИ, 2005. – 148 с.
4. Воспоминания Петра Васильевича Алексеева [Рукопись].
5. Черник С.А. Советская общеобразовательная школа в годы Великой Отечественной войны: Историко-педагогическое исследование. – М.: Педагогика, 1984, – 240 с.

УДК 8.81.373.2

**СЕМАСИОЛОГИЧЕСКИЙ АСПЕКТ ИЗУЧЕНИЯ
РЕГИОНАЛЬНОЙ ЭРГОНИМИКИ**

Е. С. Кутенова

студентка направления подготовки Педагогическое образование

Балашовский институт (филиал) ФГБОУ ВО

«Саратовский национальный исследовательский государственный университет

имени Н.Г. Чернышевского», Балашов

Научный рук.: кандидат филологических наук,

доцент кафедры русского языка и литературы

Балашовский институт (филиал) ФГБОУ ВО

«Саратовский национальный исследовательский государственный
университет имени Н.Г. Чернышевского» Е. Ю. Кученёва, Балашов

Аннотация: статья посвящена изучению региональной эргониимики. Исследуется состав эргонимов, называющих отдельные коммерческие организации (магазины, кафе, кинотеатры, спортивные клубы) г. Балашова. Эргонимическая лексика описывается с точки зрения семасиологии.

Abstract: the article is devoted to the study of regional ergonomics. The composition of ergonyms that name individual commercial organizations (shops, cafes, cinemas, sports clubs) of the city of Balashov is investigated. Ergonomic vocabulary is described in terms of semasiology.

Ключевые слова: региональная эргониимика, эргоним, эргонимическая лексика, семасиология, семантика.

Keywords: regional ergonomics, ergonym, ergonymic vocabulary, semasiology, semantics.

Данная работа посвящена исследованию полнозначных эргонимов г. Балашова, представляющих собой собственные наименования предприятий

различного функционального профиля: магазинов, кафе, кинотеатров, спортивных клубов и т.д.

Процесс образования эргонимов, которые входят в особую группу урбанонимов, заметно активизировался в последние десятилетия в связи с социально-экономическими переменами, произошедшими в российском обществе.

Изучение региональных эргонимов остается актуальным и в наши дни в силу специфики их функционирования.

Интерес к эргонимам появился в отечественном языкознании во 2-й половине XX века. Особое внимание уделялось изучению региональных разновидностей эргонимов. Термин «эргоним» впервые был предложен Н.В. Подольской [2, с. 166]. Под «эргонимом» мы понимаем наименование делового объединения людей (союза, организации, учреждения, корпорации, предприятия, общества, заведения, кружка и т.п.), не всегда имеющее юридическую закреплённость за тем или иным объектом. Например, эргонимы г. Балашова: «Обои», «Пассаж», «Amore», «Люмен», «Фаворит», «Буржуй», «Маргарита», «Инга», «Твоя шапка» и др.

Анализ научных работ по эргонимике приводит к пониманию того, что до сих пор нет единой классификации (типологии) эргонимов, так как их состав подвергается существенным деривационным и семантическим изменениям.

Материалом для данного исследования послужили 80 эргонимов г. Балашова. На разных этапах исследовательской работы использовалась комплексная методика, включающая описательный метод, прием статистической обработки материала, метод полевых исследований.

Отобранные языковые единицы дифференцируются в соответствии классификации Т.А. Новожиловой [1, с. 25]. Она выделяет 3 группы названий по степени их указания на именуемый объект:

1) Наименования с низкой степенью необходимости слова-сопроводителя. Например, «Сантехника», «Обувь», «Горячие пирожки», «Твоя шапка» и т.д.

2) Эргонимы со средней степенью необходимости слова-сопроводителя, значение которых помогает сделать достаточно точное предположение о возможном перечне товаров и услуг. Например, «Магнит-косметик», «Карамелька», «Жасмин», «Барракуда», «Хлебный дворик», «КанцПарк» и др.

3) Названия с высокой степенью необходимости слова-сопроводителя, так как слабо отражают или совсем не отражают в названии особенности деятельности именуемого объекта. Например, «Халк», «Венеция», «Подвальчик», «Люмен», «Amore», «Инга» и т.п.

В результате анализа статистических данных было установлено, что в первую группу входят 11 из 80 эргонимов, что составляет 13,75%. Во вторую группу вошло 26 из 80 эргонимов, что составляет 32,5%. Третью группу составляют 43 из 80 эргонимов, а это 53,75%.

Таким образом, основной состав исследуемой региональной эргонимики г. Балашова – наименования со средней и высокой степенью необходимости слова-сопроводителя, которое помогает понять особенности деятельности именуемого объекта.

Самым распространенным способом образования эргонимов г. Балашова является, по нашим наблюдениям, лексико-семантическая онимизация. Например, «Карамелька», «Орхидея», «Барракуда», «Самородок», «Егерь», «Афродита», «Косметичка» и др. Н. В. Подольская включает в нее следующие типы: 1. Простая, которая называет объект номинации прямо. 2. Образованная при помощи переноса значения: а) метонимическая; б) метафорическая; в) метафоро-метонимическая [2, с.92]. В исследуемом материале преобладают эргонимы с метонимической лексико-семантической онимизацией.

Эргонимика как особая микросистема обладает характерными функциями: номинативно-выделительной (назывной), информативной,

рекламной, мемориальной, эстетической, функцией охраны собственности, а также, по мнению некоторых исследователей, психологической, аттрактивной и др. Функции эргонимов различны, однако все они играют важную роль для организации ономастического пространства того или иного города. Привлечение внимания потенциального потребителя является главной задачей составителя эргонима, а успешность последнего зависит от того, какое количество разнообразных функций в нем заключено.

Таким образом, русская эргонимическая лексика представляет собой особую семиологическую микросистему. Изучение ономастического пространства того или иного региона является важной задачей современной лингвистики.

Литература

1. Новожилова Т. А. Номинация современных коммерческих предприятий [Электронный ресурс] : Автореф. дис. на соиск. учен. степен. канд. филол. наук. / Т. А. Новожилова. Электрон. текстовые дан. – Ростов-на-Дону, 2005. – 170 с. – URL : <http://cheloveknauka.com/v/146154/d#?page=1> (дата обращения 31.10.2019). – Загл. с экрана.
2. Подольская Н. В. Словарь русской ономастической терминологии / Н.В. Подольская, ред. А. В. Суперанская. – М. : Издательство «Наука», 1978. – 200 с.

**ТЕХНОЛОГИЯ МОДУЛЬНОГО ОБУЧЕНИЯ
В КУРСЕ СТАРОСЛАВЯНСКОГО ЯЗЫКА**

Е. Ю. Кученёва

кандидат филологических наук, доцент

Балашовский институт (филиал) ФГБОУ ВО

«Саратовский национальный исследовательский государственный университет
имени Н.Г. Чернышевского», Балашов

Аннотация: в статье описаны возможности использования технологии модульного обучения при изучении старославянского языка, приводится примерное тематическое планирование курса, а также ход занятия по вводным темам. Технология модульного обучения позволяет успешно реализовать личностно-ориентированный подход в профессиональной подготовке учителя-словесника.

Abstract: the article describes the possibilities of using the technology of modular learning in the study of the Old Slavonic language, provides an approximate thematic course planning, as well as the course on introductory topics. The technology of modular training allows you to successfully implement a personality-oriented approach in the vocational training of a language teacher.

Ключевые слова: технология, модульное обучение, старославянский язык.

Key words: technology, modular training, Old Slavonic language.

Изменение экономической ситуации в стране влечет за собой изменения на региональном рынке труда, что нередко приводит к необходимости расширения профиля подготовки педагогических работников. Складывающиеся экономические условия требуют от личности быстрого реагирования на изменения в профессиональной сфере, ужесточают требования

к ее профессиональным знаниям. Реформы в сфере среднего образования, связанные с появлением различных типов школ (гимназий, лицеев и т.д.), приводят к повышению уровня образовательных потребностей выпускников. Для образовательных организаций, реализующих программы основного общего образования, становятся обязательными такие учебные предметы, как «Родной язык (русский)» [1], среди планируемых результатов освоения которого – осознание роли русского языка в жизни общества и государства, в современном мире, осознание языка как развивающегося явления, взаимосвязи исторического развития языка с историей общества. Таким образом, роль историко-лингвистических дисциплин, традиционно преподаваемых в высшей школе, становится более значимой, социально востребованной.

В Статье 69 закона «Об образовании» определяется цель высшего образования как «обеспечение подготовки высококвалифицированных кадров по всем основным направлениям общественно полезной деятельности в соответствии с потребностями общества и государства, удовлетворение потребностей личности в интеллектуальном, культурном и нравственном развитии, углублении и расширении образования, научно-педагогической квалификации» [2].

Качество подготовки специалистов в высшей школе во многом зависит от применяемых в учебном процессе технологий обучения. В настоящее время возрастает интерес к интегративно-модульному подходу, который обусловлен актуальностью принципов данной технологии, детально разработанных в отечественной педагогике П.А. Юцявичене (принцип индивидуализация обучения, развитие самостоятельности у студента, принцип модульности, принцип структуризации содержания обучения, принцип паритетности, принцип осознанной перспективы, динамичность) [3]. Модуль представляется как законченный блок информации, который включает в себя целевую программу действий и необходимые методические рекомендации.

Дисциплина «Старославянский язык», которая входит в цикл историко-лингвистических курсов, относится к обязательной части учебного плана

подготовки бакалавров по профилю «Русский язык. Литература». Изучение данной дисциплины опирается на знания, умения, навыки и опыт, полученные при освоении образовательной программы среднего общего образования, а также при изучении студентами дисциплины «Введение в славянскую филологию». Цель освоения дисциплины – совершенствование компетенции ПК-1, ПК-2. На изучение дисциплины отводится 72 часа, в том числе 34 аудиторных часа и 38 часов самостоятельной работы студентов. Содержание дисциплины при использовании технологии модульного обучения может быть разделено на 5 модулей. Фрагмент примерного тематического планирования представлен в таблице:

Раздел дисциплины и темы занятий	Се- местр	Виды учебной работы				Формы текущего контроля успеваемости
		Всего часов	Лек- ции	Прак- тичес- кая работа	Са- мост- оя- тель- ная ра- бота	
2	3	5	6	7	8	9
Модуль 1. Введение. Предмет и задачи курса «Старославянский язык». Старославянский язык в его отношении к праславянскому языку и современным славянским языкам	2	9	2	2	5	Эссе на тему «Роль старославянского языка в развитии русского языка»
Модуль 2. Фонетика старославянского языка.	2	18	4	6	8	Выполнение упражнений и заданий, тест
Модуль 3. Лексика и словообразование старославянского языка.	2	12		2	10	Реферат
Модуль 4. Морфология старославянского языка.	2	20	6	6	8	Составление таблиц и схем. Выполнение упражнений и заданий. Контрольная работа.

Модуль 5.Синтаксические особенности старославянского языка	2	13	2	4	7	Выполнение упражнений и заданий, тест.
		72	14	20	38	Экзамен – 36

Студентам предлагается программа изучения старославянского языка на семестр, которая содержит инвариантную и вариативную части. Обязательными программными требованиями к экзамену являются знания фонетического, лексического, грамматического минимума. Выбрать студенты могут степень сложности изучения дисциплины с учетом требований личностного и общекультурного развития. Например, обязательной частью в Модуле 1 «Введение. Предмет и задачи курса «Старославянский язык». Старославянский язык в его отношении к праславянскому языку и современным славянским языкам» являются темы:

- Старославянский язык как книжно-литературный язык первых переводов христианской литературы с греческого языка на славянский язык (середина IX в.) Отсутствие оригинальных текстов первых славянских переводов. Реконструкция языковой системы старославянского языка на основании сохранившихся текстов X-XI вв., созданных в Моравии, древней Болгарии и древней Руси.
- Специфические особенности старославянского языка как языка письменного. Роль старославянского языка в подготовке филолога-русиста.
- Генетическое родство славянских языков.
- История возникновения старославянского языка.

К вариативной части следует отнести темы:

- Церковнославянский язык как результат местной адаптации старославянского языка, который использовался разными славянскими народами в эпоху Средневековья в качестве основного проводника духовной культуры.
- «Славянизмы» как особое стилистическое средство в языке русской литературы XVIII-XIX вв.

– Понятие праславянского языка. Близость славянских и балтийских языков. Сравнительно-исторический метод, его использование для реконструкции начального этапа славянской языковой истории. Исторические условия распада праславянского языкового единства в V-VII вв н. э.

Содержание каждого модуля включает в себя несколько тем и форм занятий. Например, ход занятий по темам Модуля 1 может быть представлен следующим образом:

Номер учебного элемента	Учебный материал с указанием заданий	Рекомендации по выполнению заданий, оценка
УЭ-0	Актуализация опорных знаний	Подготовка к работе. Формулировка темы и целей занятия
УЭ-1	Вводная диагностика (собеседование, тест). Изучите таблицу «Старославянский язык в его отношении к праславянскому языку и современным славянским языкам». Сформулируйте цель занятия	Дается ключ для самопроверки или взаимопроверки (при работе в группах)
УЭ-2	Лекция по теме	Составление конспекта. Участие в дискуссии.
УЭ-3-4	Практическая работа. Выполнение заданий по теме. Написание текста эссе	Оценивание - до 5 баллов
УЭ-5	Выходная диагностика. Подведение итогов.	Тестирование по материалу модуля. Индивидуально.

Применение модульного обучения в преподавании историко-лингвистических дисциплин позволяет успешно реализовать личностно-ориентированный подход к профессиональной подготовке учителя-словесника. Задания модульного типа усиливают мотивацию студентов, благоприятствуют развитию коммуникативной компетенции, креативности и творческого мышления.

Литература

1. Письмо Федеральной службы по надзору в сфере образования и науки от 20 июня 2018 г. № 05-192 «О вопросах изучения родных языков из

числа языков народов РФ». [Электронный ресурс] (Дата обращения: 20.10.2019). – Загл. с экрана.

2. Федеральный закон "Об образовании в Российской Федерации" от 29.12.2012 N 273-ФЗ (последняя редакция) [Электронный ресурс] – URL: <http://www.consultant.ru/document/> (Дата обращения: 20.10.2019). – Загл. с экрана.

3. Юцявичене П.А. Теория и практика модульного обучения. – Каунас: Швиеса, 1989 – 272 с. [Электронный ресурс]. – URL: <http://edu-lib.net/drugoe-2/yutsyavichene-p-teoriya-i-praktika-moduln> (Дата обращения: 20.10.2019).

УДК 374

**КРАЕВЕДЕНИЕ И РОДНОЙ ЯЗЫК
(ИЗ ОПЫТА РАБОТЫ ОБЪЕДИНЕНИЯ «АБЭВЭГа РОДНОГО КРАЯ)**

Л. В. Миронова

кандидат филологических наук, доцент

педагог дополнительного образования МБУДО БЦВР БГО, Борисоглебск

Аннотация: автор делится своим опытом работы в учреждении дополнительного образования г. Борисоглебска, показывает на конкретном примере, каким образом можно заинтересовать детей изучением истории и культуры родного края.

Abstract: the author shares his experience in the institution of additional education in Borisoglebsk, shows on a concrete example how children can be interested in studying the history and culture of their native land.

Ключевые слова: краеведение, родной язык, дополнительное образование, объединение, культура.

Keywords: local history, mother tongue, additional education, association, culture.

Овладение программами общеобразовательной школы, несмотря на их многогранность, ещё не является безусловной гарантией всестороннего развития личности. Раскрыть в полной мере способности ребенка и даже сориентировать его в профессиональном плане призвано дополнительное образование, система которого в последнее время активно расширяется. Ценность дополнительного образования детей заключается в следующем: оно усиливает вариативную составляющую общего образования, способствует практическому приложению знаний и навыков, полученных в школе, стимулирует познавательную мотивацию обучающихся.

Одна из главных проблем, которая рано или поздно возникает перед педагогом дополнительного образования, – это проблема привлечения обучающихся в своё объединение. Если дело касается эстетического направления, то там всё просто: многие дети мечтают выступать на сцене, рисовать. А вот как быть педагогам краеведческой направленности? Чем заинтересовать ребёнка?

С целью привлечения обучающихся к себе в объединение, я разработала программу «АБЭВЭГа родного края», которая, с одной стороны, предусматривает систематизацию знаний и их углубление по русскому языку в рамках подготовки к ОГЭ, с другой стороны, способствует получению знаний по истории и культуре родного края.

Для взрослого человека связь культуры, языка, истории очевидна, чего нельзя сказать о детях. Вот почему цель первого занятия в моём объединении – продемонстрировать эту связь и подвести детей к её пониманию. Далее я привожу фрагмент конспекта занятия, которое было проведено в сентябре 2019 года в объединении «АБЭВЭГа родного края».

Педагог: Ребята, я очень рада всех вас видеть на первом занятии объединения «АБЭВЭГа родного края». Сегодня я вам расскажу о том, чем мы будем заниматься, а вместе мы постараемся ответить на три вопроса:

1. Что такое краеведение и для чего нужны знания о месте, где ты родился и живёшь?
2. Зачем нужно изучать родной язык?
3. Какая существует связь между краеведением и родным языком?

А сейчас послушайте, пожалуйста, стихотворение, которое написал о нашем городе Евгений Павлович Порошенков. Это ученый-филолог, практически всю жизнь проработал в Борисоглебском государственном педагогическом институте (ныне – Борисоглебский филиал ВГУ), преподавал литературу, а стихи писал в свободное время для души. Стихотворение

называется «Борисоглебск» (*чтение стихотворения Е.П. Порошенкова «Борисоглебск»*)[1].

Педагог: Ребята, вы прослушали стихотворение. Как вы думаете, какие чувства испытывает поэт к Борисоглебску?

Обучающиеся: Он любит Борисоглебск.

Педагог: Почему вы так решили, на основании чего пришли к такому выводу?

Обучающиеся: Поэт говорит о том, что ему нравится ходить по улицам, у него забилось сердце, когда он ступил на перрон.

Педагог: Какие описания в стихотворении делают Борисоглебск узнаваемым?

Обучающиеся: Город тенистых аллей (наш город очень зеленый, в нем много деревьев); город прямых кварталов (улицы нашего города действительно прямые); упоминаются улица Советская, река Ворона; дома по-волшебному расписные (в городе много старинных купеческих домов с резными наличниками).

Педагог: Ребята, а как вы думаете, что значит любить свой город, место, где ты родился, где ты живёшь?

Обучающиеся: Любить свой край – это значит знать его историю, знать имена и судьбы тех, кто жил здесь ранее, не мусорить, не ломать скамейки, заботиться о том, чтобы город был красивее.

Педагог: Все вы правы. Любить свой край – это значит знать его историю, жить одной с ним жизнью: радоваться, когда у него праздник, страдать, когда ему тяжело. И главное – беречь свой родной край и своими знаниями и трудом делать всё, чтобы он становился богаче, красивее, чтобы людям в нём жилось лучше.

Педагог: А чем богат наш край?

Обучающиеся: Наш край богат природой, историей, культурой, людьми.

Педагог: Верно. И мы должны с вами знать об этом богатстве как можно больше. А поможет нам в этом краеведение. Давайте с вами попробуем сформулировать определение краеведения.

Обучающиеся: Краеведение – это изучение истории, культуры, природы родного края, родины.

Педагог: Обратите внимание, что когда мы имеем в виду место, где мы родились, то слово «родина» пишется с маленькой буквы, если это слово употребляется в значении «страна, государство», то пишем с большой буквы – Родина.

Ребята, а что мы называем культурой? Давайте мы нарисуем солнышко, где в центре будет слово «культура», а лучиками будет то, что культуру составляет.

Обучающиеся: Ценности, нормы, верования, обряды, знания, умения, обычаи, язык, искусство, архитектура и др.

Педагог: В науке существует очень много определений культуры. Назвав составляющие культуры, мы уже с вами дали определение этому понятию.

Итак, культура – это представления, обычаи, привычки, язык, общие для людей, живущих в определённом месте и в определённое время.

Одним из лучиков нашего солнышка является родной язык. И мы с вами подошли ко второму вопросу, на который мы сегодня должны ответить: «Зачем нужно изучать родной язык»? Но прежде мы должны выяснить, какую роль играет язык в жизни человека, какие функции он выполняет?

Обучающиеся:

1. Язык – это важнейшее средство общения между людьми.
2. Родной язык – это хранитель знаний и мудрости, ведь он может объяснить нам всё, потому что помнит о человеке всё с самого первого звука, произнесённого им когда-то в далёкие времена. В языке вся наша история. Знание языка делает человека культурным. Яркая, выразительная, грамотная речь привлекает внимание окружающих и выделяет его из серой толпы. Тем

самым человек, обладая таким умением, может многого достичь в своей жизни, в том числе получить хорошую работу.

3. Считая определенный язык родным, человек вливается в ту общность людей, для которых этот язык также является родным. Знание родного языка делает нас настоящими гражданами своего государства. А в его незнании выражается неуважение, даже нелюбовь к Родине.

Педагог: Государство очень хорошо понимает, как важно для любой национальности сохранить родной язык. Вот почему право народов на изучение родного языка закреплено в статье 69 Конституции РФ. Государство гарантирует языковой суверенитет каждого российского народа, независимо от его численности и правового положения.

Итак, какой же вывод можно сделать?

Обучающиеся: Изучать свой родной язык и историю, культуру родного края просто необходимо.

Педагог: Ребята, вы все пришли к правильному выводу. Действительно, изучение русского языка и занятия краеведением тесно взаимосвязаны. Ребята, а знает кто-нибудь из вас, как называют людей, ничего не знающих о своих корнях?

Обучающиеся: Иванами, не помнящими родства.

Педагог: Выражение это пришло из полицейских протоколов дореволюционной России. Беспаспортные бродяги, беглые каторжники, крестьяне, убежавшие от помещиков, попав в руки полиции, старались замести следы и не выдать настоящего своего имени. Все как один записывались Иванами, а на вопрос о происхождении, о семье или о родственниках отвечали, что родства своего не помнят. Так и оставались они в официальных бумагах Иванами, родства не помнящими.

Иван, не помнящий родства – это фразеологизм, устойчивое выражение. Так вот, чтобы не стать такими Иванами, мы и должны изучать историю своего края, культуру и язык.

В результате проведённого занятия цель была достигнута, обучающиеся ответили на поставленные перед ними вопросы, и у них появилась дополнительная мотивация к изучению истории и культуры родного края.

Литература

1. Порошенков Е.П. Орфей... – Борисоглебск: Изд-во БГПИ. 2006. – С. 18.

УДК 316.7(470.324)

ОРГАНИЗАЦИЯ УЧЕБНОГО КУРСА РИТОРИКИ В ВУЗЕ

И. А. Морозова

кандидат филологических наук, доцент БФ ФГБОУ ВО ВГУ, Борисоглебск

Аннотация: в статье описывается специфика вузовской дисциплины «Риторика», определяются принципы организации курса, обосновывается методика системного использования видеозаписи при обучении риторике.

Annotation: the article describes the specifics of the university discipline "Rhetoric", defines the principles of organization of the course, substantiates the methodology for the systematic use of video in teaching rhetoric.

Ключевые слова: коммуникативная компетентность, практико-ориентированный курс, принципы организации курса, технические средства обучения, видеосъемка.

Keywords: communicative competence, practice-oriented course, principles of course organization, technical teaching aids, video filming.

Одна из важнейших задач современной высшей школы – формирование коммуникативной компетентности обучающихся, способствующей эффективному взаимодействию в профессиональной и межличностной сфере. ФГОС ВО по различным направлениям подготовки в числе общекультурных компетенций выпускников определяет «способность к коммуникации в устной и письменной формах на русском и иностранном языках для решения задач межличностного и межкультурного взаимодействия (ОК-5)» (на примере Стандартов по направлениям подготовки 15.03.01 Машиностроение, 44.03.05 Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки) и др.) [2, 3]. И это не случайно: без обращения к риторике, без изучения её законов, без познания принципов общения, речевого поведения и взаимодействия людей невозможно обеспечить формирование личности, отвечающей потребностям современного общества.

Риторика в вузе должна разрабатываться как практико-ориентированный, многоэтапный курс стратегически эффективного речевого поведения. Первоначальное знакомство с основами риторики может быть в рамках обязательной дисциплины «Деловое общение и культура речи» («Русский язык для устной и письменной коммуникации», «Русский язык и культура речи»); далее необходимо основательное изучение общей риторики в формате отдельного специального курса, в последующем совершенствование риторических умений и навыков возможно в ходе изучения частных риторики, например, «Педагогической риторики», «Юридической риторики», а также других дисциплин, прохождения производственной практики, проектной деятельности, выполнения и защиты курсовых и выпускных квалификационных работ. В ходе такого образовательного процесса происходит как бы двойная проверка знаний и отработка умений: знаний, умений данного предмета и риторических навыков.

Каковы принципы разработки и преподавания курса риторики в вузе? В качестве главного принципа может быть выдвинут принцип коммуникативно-деятельностного подхода, который предполагает организацию занятий, направленных на значимую для обучающихся деятельность, на постановку и решение конкретных учебных задач, жизненных ситуаций. В связи с этим на лекциях и практических занятиях уделяется первостепенное внимание созданию и поддержанию у обучающихся потребности в общении, усвоении с её помощью профессионально значимой информации. Доминирующими являются интерактивные, проблемные, игровые, ИКТ-технологии.

Второй принцип – практический характер преподавания – тесно связан с первым. Образовательный процесс направлен на формирование не просто умений, а компетенций, то есть умений, непосредственно сопряжённых с опытом их применения в практической деятельности, а также реализацию взаимосвязи обучения с жизнью. Этим принципом определяется содержание и структура курса, характер заданий и упражнений.

Третий принцип – профессиональная ориентированность. Разделы, темы, аспекты изучения, иллюстративный материал отбираются с учетом их профессиональной и социальной значимости для студентов.

Остановимся подробно на организации основного учебного курса риторики в вузе на примере Борисоглебского филиала ФГБОУ ВО «Воронежский государственный университет». В основе дисциплины авторская программа «Практическая риторика», разработанная профессором Воронежского государственного университета И. А. Стерниным. Названный курс соответствует указанным принципам и имеет свою специфику: основное внимание в нём уделяется практическому обучению ораторскому искусству с использованием на занятиях видеотехники. Общеизвестно, что применение технических средств обучения (далее – ТСО) переводит образовательный процесс на более высокий уровень, повышает эффективность обучения в целом. Под ТСО понимаются «аппаратура и технические устройства, используемые в педагогическом процессе и самообразовании для передачи и хранения учебной информации, контроля за ходом её усвоения, формирования и закрепления знаний, навыков, умений» [1]. По мнению специалистов, системное применение видеозаписи для обучения мастерству публичного выступления оказывается весьма результативным.

Подчеркнем, что преобладающей формой работы по дисциплине «Риторика» являются практические занятия. Именно на практических занятиях видеозапись как техническое средство обучения реализует все свои функции: информационную, обучающую и контролирующую. Одни из первых занятий («Публичное выступление и основные требования, предъявляемые к нему», «Невербальные компоненты публичного выступления», «Классификация публичных выступлений») представляют собой видеосеминары, на которых демонстрируются и анализируются эталонные и неудачные публичные выступления. Для этого используются видеозаписи передач телевидения, фрагментов уроков, художественных и документальных фильмов, выступлений студентов, школьников. В помощь обучающимся предлагается схема

риторического анализа публичного выступления. Последующие 4-5 занятий проходят в форме видеопрактикума: выступления студентов в различных риторических жанрах снимаются и затем анализируются. Возможно чередование этих двух форм практических занятий. Как показывает опыт, уже после третьей видеосъемки наблюдаются заметные улучшения в выступлениях обучаемых. Такая форма работы нравится многим студентам: по их мнению, наиболее эффективным приёмом обучения риторике является видеосъемка с разбором выступления преподавателем, однокурсниками, с самоанализом.

Целесообразными и интересными на заключительных этапах обучения риторике являются интерактивные формы работы, содержащие элементы игры, соревнования (дебаты, дискуссии, конкурсы, деловые игры, рекламные выступления и др.). Видеосъемка этих занятий позволяет впоследствии провести их детальный разбор.

Следует отметить и такую форму преподавания, как видеолекция. Студенты просматривают видеозапись лекции специалиста по риторике (длительность не более 15 минут), предварительно получив определенное задание (составить план выступления, законспектировать лекцию, сформулировать тезисы выступления, подготовить вопросы по выступлению), а затем она обсуждается. Итоговая аттестация по дисциплине представляет собой видеозачет – выступление в любом риторическом жанре с самоанализом.

Подобная методика позволяет регулярно, в различных формах (видеосеминар, видеопрактикум, видеолекция, видеозачет) использовать видеозаписи на занятиях по риторике, что обеспечивает звуко-зрительный синтез, необходимый для комплексного анализа речевого поведения (вербального и невербального) обучающихся и для отработки у них сразу всех риторических навыков.

Таким образом, проблемы обучения профессиональному и межличностному общению будущих специалистов, формирования их коммуникативной компетентности могут быть успешно решены при правильной организации риторической подготовки в вузе. Ведущая роль в этом

принадлежит отдельному целостному курсу «Риторика», построенному на единой концепции, практико-ориентированных принципах обучения, эффективной апробированной методике.

Литература

1. Новый словарь методических терминов и понятий [Электронный ресурс]. – URL: https://methodological_terms.academic.ru/2063 (дата обращения: 04.11.2019).
2. Приказ об утверждении ФГОС ВО по направлению подготовки 15.03.01 Машиностроение (уровень бакалавриата) от 03.09.2015 г. № 957 [Электронный ресурс]. – URL: <http://fgosvo.ru/uploadfiles/fgosvob/150301.pdf> (дата обращения: 04.11.2019).
3. Приказ об утверждении ФГОС ВО по направлению подготовки 44.03.05 Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки) (уровень бакалавриата) от 09.02.2016 г. № 91 [Электронный ресурс]. – URL: <http://fgosvo.ru/uploadfiles/fgosvob/440305.pdf> (дата обращения: 04.11.2019)

УДК 378(470.324)+94(47)

**ПЕРВОЕ ВЫСШЕЕ СЕЛЬСКОХОЗЯЙСТВЕННОЕ
УЧЕБНОЕ ЗАВЕДЕНИЕ В ГОРОДЕ БОРИСОГЛЕБСКЕ
ТАМБОВСКОЙ ГУБЕРНИИ**

Е. М. Муминова

кандидат исторических наук, доцент БФ ФГБОУ ВО ВГУ, Борисоглебск

Аннотация: в статье рассматривается вопрос о деятельности инициативной группы и организационной комиссии по открытию в городе Борисоглебске Тамбовской губернии Высших сельскохозяйственных курсов.

Abstract: the article deals with the activities of the initiative group and the organizational Commission for the opening of Higher agricultural courses in the city of Borisoglebsk of the Tambov province.

Ключевые слова: сельскохозяйственный вуз; Борисоглебский уезд; инициативная группа; организационная комиссия; исполнительный комитет; материальная база; наркомат просвещения.

Keywords: agricultural University; Borisoglebsky district; initiative group; organizational Commission; Executive Committee; material base; people's Commissariat of education.

7 сентября 1918 года в 2 часа по полудню в уездном городе Тамбовской губернии Борисоглебске началось заседание исполнительного комитета Совета рабочих, солдатских и крестьянских депутатов. Исполком заслушал доклад комиссара по народному образованию В. П. Безрукова о необходимости открытия Высших сельскохозяйственных курсов в городе Борисоглебске или его уезде и о выделении дополнительных средств на их содержание. Он подробно ознакомил членов исполкома с инициаторами создания такого учебного заведения в провинциальном Борисоглебске.

Комиссар по народному образованию Безруков подчеркнул, что, являясь одним из наиболее развитых в сельскохозяйственном отношении уездов Тамбовской губернии, Борисоглебский уезд испытывает большую потребность в специалистах с высшим сельскохозяйственным образованием, в первую очередь, с агрономическим образованием. Он обратил внимание присутствующих на благоприятные условия для открытия учебного заведения. В самом Борисоглебске имелись разнообразные перерабатывающие сельскохозяйственные предприятия, которые могли стать, по мысли представителя инициативной группы, огромным показательным материалом. Демографическое состояние Борисоглебского уезда позволяло на длительное время обеспечить вуз необходимым количеством студентов.

Исполнительный комитет, заслушав информацию народного комиссара по народному образованию В.П. Безрукова, поддержал идею открытия высшего сельскохозяйственного учебного заведения в уезде, принял решение выделить на содержание Высшей сельскохозяйственной школы 109 тыс. 500 руб. , собранных ранее биржевым обществом на открытие в Борисоглебске ремесленной школы, которая в городе уже имелась, будучи эвакуированной из Риги. Исполком дополнил инициативную группу двумя своими представителями. Таким образом, создалась организационная комиссия по открытию высшего сельскохозяйственного учебного заведения.

После принятия исполкомом решения об открытии в городе Борисоглебске сельскохозяйственного учебного заведения организационная комиссия приступила к реализации своего плана. Первостепенным являлся вопрос о материальной базе, используя которую, учебное заведение могло осуществлять свою деятельность. Вопрос о местонахождении вуза тщательно прорабатывался. Город Борисоглебск не располагал пустующими помещениями с необходимой инфраструктурой. В городе «все здания были заняты» [4]. В качестве места, где можно было без особых затрат начать подготовку агрономов, инициативная комиссия предлагала использовать одно из бывших

помещичьих имений. Устроенные образцово, они требовало умеренных денежных вложений.

Борисоглебский уезд был богат на дворянские имения. Одних среднепоместных имений накануне революционных потрясений насчитывалось около сотни. Использовались они по-разному. В одних владельцы проживали постоянно, другие использовались в основном для летнего отдыха, «третьи являлись рентабельными хозяйствами, приносящими владельцам немалый доход» [6, с. 3].

Представители инициативной комиссии «обследовали два имения – Петрово-Соловово и Щевлягина» [1, с. 112]. Социальные потрясения нанесли незначительный урон этим имениям. Выбор пал на имение Петрово-Соловово. До революции оно принадлежало представителю старинного дворянского рода Василию Михайловичу Петрово-Соловово, известному общественному деятелю и политику, члену III Государственной Думы от Тамбовской губернии, крупному землевладельцу [2, с. 112]. После его смерти в 1908 г. хозяйкой имения стала вдова Софья Александровна Петрово-Соловово [5, с. 560].

Выбор имения Петрово-Соловово был обусловлен прежде всего тем, что его состояние и инфраструктура позволяли успешно организовать учебный процесс [3]. Там имелось «прекрасное помещение... удобное для организации сельскохозяйственных курсов, по крайней мере на первый год, без всяких крупных затрат» [4]. Кроме господского дома, имелся дом управляющего и помещения, где размещались лица, обслуживающие имение. В усадьбе можно было проводить и практические занятия, так как она имела все необходимое для этих целей. Имение располагало водопроводом, электрическим освещением, огромным парком из молодых деревьев, теплицей, конюшнями для рабочих лошадей и рабочих волов, конюшней для племенных лошадей, свинофермой с небольшим количеством племенного материала, молочной фермой, которая также была представлена племенным скотом, овцефермой на две с половиной тысячи мериносовых овец.

На первых порах советской власти удалось пресечь погромы помещичьих имений в уезде, принявшие широкий размах после февральских событий 1917 г. Бывшие помещичьи хозяйства стали рассматривать как очаги сельскохозяйственного просвещения. Это позволило в имении Петрово-Соловово сохранить племенное поголовье крупного рогатого скота, лошадей, меринских овец, свиней. Более того, осенью 1918 г. его удалось даже увеличить. Уездный земельный отдел, выполняя декрет Совета Народных Комиссаров о племенном животноводстве, осенью 1918 г. начал собирать племенной скот, который ранее по решению уездного съезда от 28 января 1918 г. из имений был роздан по волостям. Более ста голов племенных лошадей и крупного рогатого скота были переданы в имение Петрово-Соловово.

Детально познакомившись с имением, досконально исследовав его, организационная комиссия приступила к составлению сметы на содержание Высших сельскохозяйственных курсов. При составлении сметы учитывали непростую экономическую ситуацию. Расходы предполагались достаточно умеренные. Денежные средства требовались для реконструкции зданий с целью их подготовки к учебному процессу и создания необходимых условий для проживания студентов, преподавателей, вспомогательного персонала. Необходимо было подготовить лабораторию для практических занятий. Организационной комиссией был тщательно проработан вопрос об обеспечении Высших сельскохозяйственных курсов квалифицированным преподавательским составом. Члены комиссии, используя в первую очередь личные связи, пригласили для работы на курсах преподавателей Петровской сельскохозяйственной академии. Следующим важным шагом, совершённым организационной комиссией, было обращение в Народный комиссариат просвещения с просьбой, во-первых, разрешить открыть в Борисоглебском уезде Высшие сельскохозяйственные курсы, основанные на трудовом принципе, в имении Петрово-Соловово; во-вторых, в случае положительного решения вопроса ассигновать недостающую сумму по смете на текущий учебный год в размере 516 тыс. 500 рублей; в-третьих, передать в ведение

курсов учебный материал, различные пособия, лабораторные принадлежности, библиотеку по агрономическим и естественным наукам из имеющихся в распоряжении комиссариата вследствие ликвидации некоторых учебных и научных учреждений; в-четвертых, внести упомянутые курсы в общегосударственную смету на следующий год.

Среди документов, направленных в Наркомат просвещения в Москву, был краткий учебный план Высших сельскохозяйственных курсов, основанных на трудовом принципе.

Кроме учебного плана, организационная комиссия направила в Наркомат просвещения смету Высших сельскохозяйственных курсов на 1918 г. Народный комиссариат просвещения достаточно быстро рассмотрел документы, поступившие из Борисоглебска. Через два месяца наркомат издает распоряжение об открытии в городе Борисоглебске Тамбовской губернии сельскохозяйственного учебного заведения и включении его в разряд государственных высших учебных заведений. Была также утверждена и смета на содержание вуза.

Литература

1. Безруков В. Народное образование // За пять лет Октябрьской революции. Политический и экономико-статистический обзор Борисоглебского уезда. – Борисоглебск: Народная типография имени Ленина, 1922. – С. 112.

2. Вся Россия. Русская книга промышленности, торговли, сельского хозяйства и администрации. Адрес-календарь Российской империи. – Т.2., – 1899. – С.112; Тамбовские губернские ведомости. – 1908. – №27.

3. Государственный архив Воронежской области (ГАВО). Ф.Р-2088. Оп.1. Д.38. Л.10.

4. ГАВО. Ф.503. Оп.1. Д.3. Л.14.

5. Журналы с докладами и другими приложениями Борисоглебского уездного земского собрания... за 1908 год, чрезвычайного 4 июня, очередного 30 сентября, 1, 2, 3 и 4 октября, чрезвычайного 9 ноября. – С. 560.

6. Кученкова В.А. Усадьбы Тамбовской губернии. – Тамбов: ОАО «Тамбовская типография «Пролетарский светоч», 2010. – С.3.

УДК 8.1751

НРАВСТВЕННОЕ СОДЕРЖАНИЕ ЗАРУБЕЖНОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

Т. Н. Ряскова

учитель русского языка и литературы

МОУ «Новохопёрская гимназия № 1», Новохопёрск

Аннотация: проблему нравственного воспитания школьников на уроках зарубежной литературы считаю очень важной. Задача учителя – увлечь школьников лучшими творениями классической литературы, тем самым показать её богатство, помочь ребятам освоиться в мире искусства слова, на примере произведений великих классиков прошлого и современности воспитывать в детях лучшие моральные качества и прививать эстетический вкус.

Abstract: i consider the problem of moral education of schoolchildren at the lessons of foreign literature to be very important. The task of the teacher is to captivate students with the best creations of classical literature, thereby to show its wealth, to help children to get used to the world of art of the word, on the example of works of great classics of the past and present to bring up in children the best moral qualities and to inculcate aesthetic taste.

Ключевые слова: нравственное воспитание; духовность; художественные произведения; культура других народов; личность.

Keywords: moral education; spirituality; artistic works; culture of other peoples; personality.

Нравственное воспитание молодежи – это одна из наиболее важных целей любого общества. Серьезный урон наносят пробелы и упущения в нравственном воспитании молодого поколения.

Нравственность – это личные качества человека, его внутренние законы, которые следует соотносить с принятыми в обществе нормами морали. Человеческая жизнь должна быть осмыслена самой личностью, поэтому каждому человеку следует задаваться вопросом, для чего он живет и как. Нравственное воспитание способно оказывать большое воздействие на отношение человека к миру. Каждый человек должен обладать такими нравственными качествами, как честь, совесть, достоинство, милосердие, порядочность, патриотизм, любовь, уважение, доброта, трудолюбие. Воспитывать же нравственность и духовность призван такой предмет, как литература. Слово, художественная речь, книга являются сильнейшим оружием в данном процессе. Уроки литературы выигрывают тем, что на них возможны разговоры о добре и зле, о сложных проблемах нашей жизни, о роли семьи в воспитании человека, о сложной судьбе героев произведений, о бездуховности, об утрате нравственных идеалов и т.п.

Нельзя не согласиться с точкой зрения сторонников активного включения зарубежной литературы в программу средней школы (Н.П. Михальская, К.М. Нартов, С.М. Петрова, С.В. Тураев и другие). Произведения зарубежной классики знакомят школьников с историей и культурой других народов, воспитывают толерантность. Отказ от изучения зарубежной литературы делает духовный мир школьников беднее, отнимает у них возможность понимать сходные явления в родной, русской и зарубежной литературах.

На сегодняшний день основная задача учителей-словесников – развивать интеллект школьников, их творческие способности, нравственность, духовность, любовь к языку. Решать подобные задачи можно, учитывая специфику литературы и её эстетическую природу. Эстетическое воспитание – сильнейшее средство при всестороннем развитии личности.

Значимой проблемой на уроках литературы является нравственно-эстетическое воспитание школьников. Перед учителем стоит задача увлечь учащихся лучшими произведениями классической литературы, демонстрируя её богатство. Учитель должен помочь детям освоиться в мире произведений

классиков прошлого и современности, прививая им лучшие моральные качества и эстетический вкус. Именно в процессе беседы на уроках литературы можно воспитывать у детей чувство долга и чести, доброты и милосердия, справедливости и гуманизма. При изучении произведений зарубежной литературы учащиеся могут не только представить духовный мир других народов, но и лучше воспринять произведения русской литературы.

На уроках литературы должны, в первую очередь, формироваться потребности личности в постоянном самосовершенствовании, в развитии творческих способностей, творческого мышления. Эту концепцию можно развивать с помощью инновационных методов и приёмов. Поэтому одной из основных задач учителя является адаптация учебного процесса к особенностям школьников.

Список произведений для изучения в 6 классе по зарубежной литературе ограничивается изучением следующих писателей: Артур Конан Дойл; Александр Дюма, Рэй Дуглас Брэдбери; О. Генри; Фенимор Купер; Астрид Линдгрэн; Джек Лондон; Майн Рид; Эдгар По; Эрнест Сетон-Томпсон; Марк Твен.

Список авторов по зарубежной литературе для изучения в 7 классе выглядит так: Рэй Дуглас Брэдбери; Джек Лондон; Марк Твен; Герберт Уэллс; Эдгар По.

Шестиклассники особенно интересуются рассказом Дж. Лондона «Любовь к жизни», в котором говорится о победе нравственного начала в человеке в минуты смертельной опасности, о силе человеческого духа, о беспредельных возможностях.

Философская сказка «Маленький принц» Антуана де Сент-Экзюпери заставляет задуматься о высоком предназначении человека. Это произведение занимает особое место в нравственно-эстетическом становлении учащихся, поскольку именно сказка с её чудесными превращениями и волшебными

героями может воспитать в детях такие чувства, как честь, справедливость, благородство, долг, верность.

В этом плане показательны и сказки Андерсена, которые повествуют о побеждающих силах добра и любви, о взаимовыручке, о красоте души, о мужестве и стойкости. Также можно отметить сказку немецкого писателя Гофмана «Щелкунчик и мышинный король».

При изучении романа В. Скотта «Айвенго» можно рассмотреть роль эпизода в раскрытии поступков главного героя, обратиться к исторической основе произведения.

В сказке Вильгельма Гауфа «Холодное сердце» в целях нравственного воспитания можно поднять тему «холодного» и «горячего» сердца.

Фантастическая повесть Джеймса Крюса «Тим Талер, или Проданный смех» позволяет рассмотреть ценности и антиценности жизни людей на примере хороших и плохих поступков героев произведения.

На примере сказки О. Уайльда «Мальчик-звезда» в седьмом классе также можно поднять многие вопросы нравственного воспитания. Оскар Уайльд проповедовал самопожертвование ради счастья других, поэтому писатель обращался к сказкам, сюжеты которых были связаны с осуществлением мечты. Читатель может найти в этих произведениях примеры самоотверженности, уроки человечности, любви.

Изучение произведений зарубежной литературы в школе помогает постижению темы дома, счастья и любви, проблем духовно-нравственного выбора, морального и социального здоровья нации, взаимоотношения «отцов и детей», «маленького человека», ответственности за свои поступки.

Подводя итоги любого урока, можно предложить учащимся составить синквейн. Это упражнение всегда увлекает учащихся и в то же время заставляет их размышлять на заданную тему, проанализировать и обобщить материал, выделить главное и чётко формулировать свои мысли, используя ёмкие понятия.

В работе логично применять такие методы обучения, как: объяснительный, иллюстративный, проблемный, метод дискуссий, наглядно-слуховые, словесные и практические методы. Для лучшего проявления личностных качеств учащихся необходимо применять приемы создания проблемных ситуаций, ставить проблемные вопросы; мотивируя деятельность учащихся, а также сравнение, аналогию; выбор различных заданий, самостоятельную формулировку выводов.

Несмотря на то, что зарубежной литературе отводится очень мало места в школьной программе, в ней есть произведения, на примере которых можно и должно осуществлять нравственное воспитание обучающихся.

Литература

1. Вайсман Н. И., Гарват Р. Ф. «Зорко одно лишь сердце» // Литература в школе. – 1992 – №1. – С. 118-124.
2. Кузнецова М. С. Приобщение к чуду» // Литература в школе. – 1993. – №3. – С. 72 -74.
3. Кутузов А. Г. Как войти в мир литературы (методическое пособие). – М.: Издательский дом «Дрофа», 2010.
4. Лакоценина Т. П. Современный урок. Часть 5. Инновационные уроки» / Ростов-на-Дону: Учитель, 2007.
5. Яценко Н. И. Вечно живой Сент-Экзюпери». – Саратов: Приволжское книжное издательство, 1990.

УДК: 372.8

ФОРМИРОВАНИЕ РЕФЛЕКСИВНЫХ УМЕНИЙ ОБУЧАЮЩИХСЯ НА УРОКАХ ИСТОРИИ И ОБЩЕСТВОЗНАНИЯ

О. В. Седлова

учитель истории и обществознания

МБОУ БГО ООШ №9, Борисоглебск

Аннотация: в статье обоснована необходимость развития рефлексивных умений обучающихся на уроках истории и обществознания, дана характеристика видов рефлексии; описаны эффективные приёмы формирования рефлексивных умений школьников.

Abstract: the article substantiates the need for the development of reflexive skills of schoolchildren in the lessons of history and social science, characterizes the types of reflection; describes effective methods of formation of reflexive skills of schoolchildren.

Ключевые слова: рефлексия, рефлексия настроения и эмоционального состояния, рефлексия деятельности, рефлексия содержания материала, рефлексивный приём.

Keywords: reflection, a reflection of mood and an emotional state, a reflection of the activity, a reflection of the content of the material, a reflexive method.

Задачей современной школы является формирование гармонично развитой личности. В связи с этим развитие у обучающихся способности к рефлексивному контролю своей деятельности как источника мотива, умения учиться и познавательных интересов представляется чрезвычайно важным.

Цель данной работы – теоретически обосновать систему стимулирования рефлексивной деятельности школьников, а также описать и проанализировать личный опыт использования эффективных приёмов организации рефлексии на различных этапах уроков истории и обществознания.

Н. Ф. Талызина определяет рефлексию как умение человека осознавать то, что он делает, и оценить свои действия и свою деятельность [4, с.6]. Рефлексия играет важную, а иногда решающую роль в эффективности обучения и воспитания. На стадии рефлексии информация анализируется, творчески перерабатывается, соотносятся старые и новые представления. Изученный материал обобщается, корректируются действия и определяются направления для дальнейшего изучения темы.

Анализ психолого-педагогической и методической литературы по проблеме исследования позволил определить несколько классификаций рефлексии, используемой на уроке. Так, по содержанию различают следующие виды рефлексии: символическую, устную и письменную [1, с.12]. Назначение символической рефлексии – выставление оценки школьником с помощью символов. Это могут быть жетоны, карточки, жесты. Устная рефлексия предполагает умение ученика связно излагать свои мысли и описывать собственные эмоции. Так, весьма уместным при проведении на уроке групповых форм работы будет, например, применение приёма «Благодарю...», когда школьники называют имена одноклассников, оказавших им наибольшую помощь, важно также побуждать ребят обосновывать свои ответы. На завершающем этапе освоения учебного раздела рационально проводить письменную рефлексию, поскольку она является довольно сложной и требует серьёзных временных затрат. Одним из эффективных приёмов организации письменной рефлексии видится приём «Чемодан, мясорубка, корзина»: в конце урока каждый обучающийся получает таблицу, заполнение которой позволит ему провести самоанализ, дать количественную и качественную оценку учебного материала. Суть приёма сводится к тому, что в графу «чемодан» делается запись самой важной и значимой информации, почерпнутой на уроке, в графу «мясорубка» – материал, требующий дополнительного изучения и осмысления, а в графу «корзина» – информация, которая, по мнению ученика, видится ему не востребованной в будущем и может быть с успехом забыта.

В зависимости от цели выделяют рефлексию эмоционального состояния, рефлексию содержания учебного материала и рефлексию деятельности. [2, с. 394]. Рефлексию эмоционального состояния иллюстрирует часто используемый рефлексивный прием «Смайлики». Обучающиеся получают листы с изображением человека, у которого не прорисовано лицо, и самостоятельно рисуют те эмоции, которые переживают на данный момент. Примером приёма рефлексии учебного материала может выступать «Акрослово». Учащимся предлагается ключевое слово, ко всем буквам которого необходимо подобрать слова, характеризующие его или имеющие к нему непосредственное отношение. Так, для подведения итогов на уроке истории России в 7 классе по теме «Внутренняя политика Ивана Грозного 60–70-х годов XVI в.» приём «Акрослово» выглядел следующим образом:

- О** – особый удел царя
- П** – политика террора знати
- Р** – репрессии, расправы, разруха
- И** – Иван Грозный
- Ч** – человеконенавистничество
- Н** – насилие
- И** – искоренение «измены»
- Н** – неограниченная власть царя
- А** – Александровская слобода

Рефлексию деятельности целесообразно применять во время проверки домашнего задания, на этапе закрепления изученного материала, при защите учебных проектов. Данный вид рефлексии предполагает анализ обучающимися своей активности на уроке, осмысление видов и способов работы, выявление пробелов. Опишем эффективные, на наш взгляд, приёмы организации рефлексии деятельности. Приём «Лесенка успеха» предполагает, что каждая «ступенька» символизирует один из видов деятельности на уроке. Чем больше заданий выполнено обучающимся, тем выше поднимается нарисованный человечек. Суть приёма «Дерево успеха» заключена в том, что каждый цвет листочка имеет своё значение: зелёный – «всё сделал правильно», жёлтый –

«были трудности», красный – «допустил много ошибок». В процессе данной рефлексивной деятельности ученик прикрепляет соответствующий листочек к своему дереву. Подобные рефлексивные приёмы позволяют учителю понять, что осознали обучающиеся, а над чем предстоит ещё потрудиться [3, с. 31].

В структуре урока, соответствующего требованиям ФГОС, рефлексия является обязательным этапом, причём, как правило, заключительным. Однако учитель может с успехом использовать различные приёмы рефлексии практически на всех этапах урока. Так, при изучении темы «Зачем нужна реклама?» на уроке обществознания в 7 классе на стадии мотивационной беседы целесообразно использовать приём «Кластер без названия». Обучающимся задаётся вопрос: «Откуда мы узнаём о рекламных компаниях и рекламных акциях?». Ответы детей, такие как «телевидение», «радио», «интернет», «газеты и журналы», «листовки», вписываются в пустые ячейки кластера. Затем предлагается заполнить «срединную» ячейку, которая должна содержать название кластера. При этом важно приветствовать вариативность названий, так ответы детей могут быть следующими: «Источники рекламы», «Каналы рекламной коммуникации» и т. д.

На стадии первичного осмысления полученных знаний свою эффективность показал приём «Моделирование альтернативных ситуаций». На уроке обществознания в 7 классе по теме «Деньги и их функции» в ходе эвристической беседы устанавливаются основные качественные характеристики денег, такие как «портативность», «делимость», «долговечность», «однородность», «умеренная ограниченность». Затем, чтобы подвести школьников к пониманию, почему человечество остановило свой выбор на металле и бумаге для изготовления денег, предлагается «протестировать» на функциональность в качестве денег «соль», «зерно», «бриллианты», «баскетбольный мяч» и т. д. Для этого класс делится на группы и проводит «тестирование». Отчёт групп убеждает присутствующих в несоответствии заявленных «претендентов на роль денег» важнейшим качественным характеристикам, необходимым для универсального эквивалента.

На стадии закрепления полученных знаний рефлексия может быть организована приёмом «В чём актуальность?». Учащимся предстоит извлечь «уроки истории» из событий столетней или двухсотлетней давности, указать, зачем современному человеку необходимы знания, например, о ходе столыпинской аграрной реформы или знания о событиях Первой мировой войны. На уроке обществознания в 6 классе по теме «Зачем нужно общение?» весьма эффективным приёмом рефлексии учебного материала в конце урока оказался приём «Подбери эпитафию». Учащимся предлагался перечень изречений, из которого необходимо было выбрать одно как наиболее полно отражающее основную идею урока, а свой выбор обосновать соответствующими аргументами.

Таким образом, рефлексия может выступать формой теоретической деятельности, способом мышления, раскрывающим цели, содержание, средства, способы собственной деятельности обучающегося, отражать его внутреннее состояние, быть средством самопознания.

Литература

1. Загашев И. О., Заир-Бек С. И., Муштавинская И. В. Учим детей мыслить критически. СПб.: Альянс Дельта, 2003. – 192 с.
2. Левагина О. Б. Формирование рефлексии в учебном процессе: поведенческий аспект // Молодой ученый. – 2013. – №7. – С. 394-397.
3. Миронов А. В. Как построить урок в соответствии с ФГОС. – Волгоград: Учитель, 2014. – 174 с.
4. Галызина Н. Ф. Педагогическая психология: учеб. пособ. для студ. сред. пед. учеб. заведений. – М.: Академия, 1998. – 288 с.

КОНЕЦ ИСТОРИИ КАК ПРОБЛЕМА

А. С. Селезнев

кандидат философских наук, ст. преподаватель

БФ ФГБОУ ВО ВГУ, Борисоглебск

Аннотация: в статье предпринята попытка проанализировать концепцию Ф. Фукуямы. Его теория базируется на обширном историко-философском материале. Торжество либеральной идеологии связано с экономическим и политическим превосходством стран западной Европы и США, но данная ситуация не является концом человеческой истории.

Abstract: the article is devoted to the attempt to analyze Fukuyama's conception. His theory is based on the extensive historical and philosophical material. Triumph of liberal ideology is connected with economical and political European countries and USA superiority but this situation isn't the end of human history.

Ключевые слова: конец истории, генезис, либерализм, раб и господин.

Keywords: the historical end, genesis, liberalism, the slave and the lord.

Необходимо отдать должное Ф. Фукуяме в том, что он написал программную работу по торжеству либерализма в историческом процессе хоть не по содержанию, но по названию. Книга «Конец истории и последний человек», написанная в 1992 году, имеет провокационную проблематику. В своей работе мы попытаемся разобраться в вопросе, насколько она оригинальна. Автор считает, что капитализм есть наивысшее достижение человечества, дальше которого оно пойти не может и не пойдет. Именно поэтому, по мнению автора, с торжеством капитализма во всем мире придет конец исторического процесса: «Триумф Запада, западной *идеи*, очевиден прежде всего потому, что у либерализма не осталось никаких жизнеспособных альтернатив... То, чему мы, вероятно, свидетели, - не просто конец холодной

войны или очередного периода послевоенной истории, но конец истории как таковой, завершение идеологической эволюции человечества и универсализации западной либеральной демократии как окончательной формы правления» [2, с. 290-291].

Говоря об оригинальности той или иной идеи как таковой, полагаем необходимым обратиться к генезису самой проблемы или рассматриваемого вопроса. Так, например, сама концепция завершения истории впервые подробно разработана ещё в философии Гегеля. В принципе, считаем к данному контексте вполне уместным рассмотрение гегелевского тезиса о «конце истории» в трех исторических схемах – в консервативно-монархической (как писал сам Гегель, имея ввиду торжество Прусской монархии), коммунистической (это коммунизм Маркса, оканчивающийся светлым будущим человечества) или в либеральной (как и делает сам Фукуяма). Фукуяма в конце 80-х – начале 90-х подвел итог войны за интерпретацию «конца истории», что составляло сущность XX века. Согласно автору, вначале рухнул фашистский конец истории, затем коммунистический, и либерализм остался идеологическим гегемоном.

Отметим, что данная проблематика разрабатывалась в середине XX века во Франции неогегельянцем русского происхождения Кожевным А.В. (1902 - 1968): «На самом деле конец человеческого Времени или Истории, т.е. окончательное уничтожение собственно Человека или свободного и исторического Индивида означает просто прекращение Действия в самом сильном смысле этого слова. Что практически означает следующее: исчезновение кровавых революций и войн. А также и исчезновение *Философии*: раз Человек по сути своей больше не меняется, то нет больше оснований и для того, чтобы изменять (истинные) принципы, лежащие в основе познания Мира и Я» [1, с. 31].

Фукуяма наряду с другими правыми либералами считает, что «конец истории» - явление всецело положительное. Он не концентрируется на негативных аспектах темы. Необходимо добавить, что этого инфантилизма нет

в лекциях самого Кожева. Подобно Максу Веберу, он видит обе стороны медали в демократической современности: и пряник, и «железную клетку». Совершенно очевидно, что Фукуяма не совсем хорошо осознает, что ключ к пониманию идеи конца истории - это идея «смерти человека», а не наоборот. Так, история сворачивается не из-за развала Советского Союза, а из-за смерти основного действующего лица - человека.

Но вернемся к идеям самого Фукуямы. Движущей силой общественного развития, по его мнению, является научно-технический прогресс. Он тянет за собой изменения в общественной структуре и реорганизацию политической системы общества. Идея линейного развития предполагает улучшение общества и всего остального по пути от железного века к золотому. Наивысшей ступени развития общество достигает на стадии либеральной демократии. Дестабилизация социума возможна по двум причинам: мегалотимия (потребность быть признанным выше кого-то) и изотимия (потребность быть признанным равным кому-то). Если на стадии феодализма и монархий приоритет за мегалотимией, то в либеральной демократии толерантность становится базовым атрибутом, удовлетворяя потребность в изотимии. Таким оригинальным образом разрешается сложнейший социально-психологический конфликт, ранее не имевший однозначного решения. «Современная либеральная демократия успешно объединила мораль господина и мораль раба, преодолев различия между ними, пусть даже и сохранив нечто от обеих форм существования» [3, с. 165]. По мнению автора, в этом и заключается конец истории. Не стоит забывать, что объективная действительность не вмещается в данную объяснительную модель. Страны постисторического мира активно захватывают сырьевые базы, рынки сбыта, дешевую рабочую силу в мире историческом. Если государства не соответствуют стандартам либеральной демократии, то их государственный строй насильственно изменяется с помощью военного воздействия или разного рода «цветных революций». Проблема совсем не в достоверности демократической идеи, а в том, что некоторые государства не подходят под эту идею.

Человеческая история как всякий проект имеет начало и конец. Но то, что он будет связан с торжеством либеральной демократии по всему земному шару, кажется маловероятным. Западная цивилизация действительно самый влиятельный игрок на международной арене в экономическом, политическом и военном отношении. Социальное неравенство, экологические катастрофы, экономические кризисы – всё это далеко не полный перечень глобальных проблем современности, которые не находят адекватного решения в рамках либерализма.

Заметим, что в начале XXI века сам Фукуяма пересмотрел концепцию конца истории. Основные изменения его взглядов связаны с биосоциальной природой человека и структурой его личности. Одновременно, признает сам Ф. Фукуяма, невозможно остановить развитие технологий, а конкретнее, биотехнологий, и предвидеть те результаты, к которым это может привести все человечество. Исходя из всего вышеперечисленного, можно постулировать что «конец истории» откладывается, а либерализм является лишь короткой фазой в длительной спирали существования человеческого вида.

Литература

1. Декомб В. Современная французская философия. – М., 2000.
2. Фукуяма Ф. Конец истории? // Философия истории. Антология. – М., 1995.
3. Фукуяма Ф. Конец истории и последний человек. – М., 2015.

ЯЗЫК КАК ИЗМЕНЯЮЩЕЕСЯ ЯВЛЕНИЕ

И. А. Стернин

профессор ФГБОУ ВО ВГУ, Воронеж

Аннотация: в статье рассматриваются периоды интенсивного развития русского языка – период Петра I, начало XIX века, Октябрьская революция, годы перестройки. Показывается, что сейчас русский язык переживает именно период интенсивного развития, характеризующийся ростом заимствований и расширением агрессивного словоупотребления. Наблюдения показывают, что этот период уже в основном заканчивается. Намечается тенденция к переходу русского языка в период стабильного развития.

Нет никаких оснований говорить о кризисе русского языка, но наблюдаются признаки кризиса культуры русской речи.

Abstract: the article discusses periods of intensive development of the Russian language - the period of Peter I, the beginning of the XIX century, the October Revolution, the years of perestroika. It is shown that now the Russian language is undergoing precisely a period of intensive development, characterized by an increase in borrowings and an expansion of aggressive usage. Observations show that this period is already ending. There is a tendency toward the transition of the Russian language to the period of stable development.

There is no reason to talk about the crisis of the Russian language, but there are signs of a crisis in the culture of Russian speech.

Ключевые слова: Русский язык, кризис языка, период интенсивного развития, кризис культуры речи

Keywords: Russian language, language crisis, period of intensive development, crisis of speech culture

В языке действует закон общественной обусловленности языковых изменений: *меняется общество, меняется и обслуживающий общество язык*, уходит старое, появляется новое, необходимое сегодня. Язык полностью зависит от состояния общества. Ведь он обслуживает общество, отражает в своих словах и значениях то общество, в котором он функционирует.

Мы сейчас многое не понимаем в русских текстах средних веков, да в более поздних текстах – 19-ого и начала 20-ого веков. И это совершенно понятно – жизнь была другая, предметы и явления были другие, проблемы у людей были другие, люди о *другом говорили*.

При этом все языки в своей истории переживают разные периоды.

Выделяются *периоды стабильности* языка – когда общественные перемены минимальны, и язык в это время стабилен, мало меняется. Но бывают и *периоды интенсивного развития* языка – они случаются, когда в обществе происходят бурные, интенсивные социальные изменения, революции. В такой период язык приходит в движение и быстро изменяется, чтобы соответствовать тому новому, что возникает в обществе – новым понятиям, явлениям, предметам, новой жизни. Интенсивные изменения в языке всегда тесно связаны с изменениями социальными: чем значительнее последние, тем более интенсивно происходят изменения в языке.

Такие *периоды интенсивного развития* в русском языке в новое время уже бывали. Это, прежде всего, *период Петра I* – начало 18-ого века. *Второй период интенсивного развития* русского языка – начало XIX века. *Третий период интенсивного развития* русского языка – Октябрьская революция. *Четвертый период интенсивного развития* языка – это годы перестройки, начиная с 1985 г. Таким образом, язык всегда развивается, и периоды стабильного развития чередуются с периодами интенсивного развития.

Сегодня основные изменения в русском языке люди видят в обилии иностранных слов, а также широком проникновении в речь людей сленга, жаргона и сквернословия.

Действительно, конец восьмидесятых – начало девяностых годов ознаменовались резкой интенсификацией процессов заимствования русским языком иноязычной лексики.

Условиями активизации процессов заимствования выступают развивающиеся контакты между народами, расширяющееся двуязычие, формирование открытого общества, развитие международного сотрудничества и кооперации.

Причинами заимствования являются:

- потребность в наименовании нового предмета или понятия (*гамбургер, компьютер, ростер, тостер* и др.);
- необходимость разграничить близкие понятия (*образ - имидж, обслуживание - сервис, убийца - киллер, магнитофон - плейер* и др.);
- необходимость специализации понятий (*экспорт, превентивный* и др.);
- эвфемистические потребности (*гениталии* вместо *половые органы, педикулез* вместо *вшивость* и др.);
- тенденция к соответствию нерасчлененности, цельности обозначаемого понятия нерасчлененности его обозначения (*стайер, спринтер, сейф, армрестлинг* и др.);
- наличие в заимствующем языке сложившихся систем терминов, единых по происхождению (к примеру, английская компьютерная терминология, спортивная терминология; это ведет к заимствованию, к примеру, термина *юзер* вместо *пользователь*);
- восприятие иноязычного слова как более престижного, красиво звучащего, явление т.н. *мелиорации* – переназывания денотата более престижным словом с целью поднять статус денотата, улучшить его имидж (*офис, кутюрье, визажист, стилист, супермаркет, сэконд-хэнд, секьюрити* и др.);

К перечисленным причинам заимствования можно добавить действующий в языке закон экономии, побуждающий заменять длинные

номинации на более короткие в случае повышения их частотности. Более экономными являются *инаугурация* – по сравнению с «вступлением в должность», *саммит* – по сравнению с «встречей в верхах», *шопинг* – по сравнению с «хождением по магазинам за покупками», *мониторинг* по сравнению с «постоянное наблюдение» и др.

Как относиться к многочисленным заимствованиям?

Спокойно. Это общеизвестное явление, характерное для всех языков мира. Они быстро осваиваются языком, а те, которые оказались ненужными, будут отторгнуты или останутся в каком-либо профессиональном подъязыке.

Язык принимает в свой состав и сохраняет только то, что ему необходимо – а необходимо ему то, что нужно людям для коммуникации. Кстати, характерна дифференциация общества по отношению к многочисленным иностранным заимствованиям: старшее поколение относится к ним однозначно отрицательно, среднее – неопределенно-иронически, а молодое поколение эта проблема совсем не беспокоит. Нетрудно заметить, что степень беспокойства обратно пропорциональна степени владения тем или иным поколением иностранными языками. Подрастает поколение, которое, наконец, будет знать иностранные языки, и проблем с пониманием новых заимствований у него не будет.

Расширение употребления сниженной лексики, жаргона, сленга, публичного сквернословия

Это действительно имеет место. Мы все это видим. Мы слышим вокруг себя, читаем в СМИ, слышим в ток-шоу массу сниженных слов, вульгаризмов, жаргонизмов, сленга и даже нецензурной лексики. Такое впечатление, что язык стал более агрессивным.

Это правильное впечатление, только это не язык стал более агрессивным (такие слова в нем всегда были, есть и будут), а более агрессивными и менее культурными стали использующие язык люди. Если люди стали в магазинах

покупать больше водки и напиваться, это не магазин виноват, а покупатели. Так что язык нечего винить, винить надо людей, им пользующихся.

Так что расширение сегодня употребления сниженной лексики, жаргона, сленга, рост публичного сквернословия требует социального, а не лингвистического объяснения.

Есть ли кризис в русском языке?

Что такое кризис? *Кризис* – это «резкое ухудшение, угрожающее существованию». Совершенно очевидно, что интенсивное развитие языка кризисом никак не является. Это лингвистический миф. Совсем наоборот – применительно собственно к языку это период его интенсивного *развития*, обновления лексики и фразеологии, совершенствования, активного приспособления его к потребностям изменившегося общества. Ничто существованию современного русского языка не угрожает.

Кризис переживает именно *культура речи* людей – как рядовых носителей языка, так и представителей СМИ, политиков, руководителей. Они используют в своей речи не все богатства русского языка, которые лежат на его полках, не его многочисленные богатые и разнообразные литературные ресурсы, а допускают в своей публичной речи разговорные, сниженные, грубые и вульгарные формы, неправильно употребляют отдельные слова. Это не вина языка, это вина говорящего человека. «Кризис не в стране, а в головах людей» (проф. Ф.Ф.Преображенский. Собачье сердце).

Русский язык – великий язык, имеющий тысячелетнюю историю, великую литературу, древнюю письменную традицию. Он никогда не погибнет, ему ничто не угрожает, сейчас он переживает не кризис, а очередной этап интенсивного развития. Намечается тенденция к переходу русского языка в период стабильного развития.

УДК 159.9

ЗНАЧЕНИЕ НАВЫКОВ ДЕЛОВОГО ОБЩЕНИЯ В РАБОТЕ МЕНЕДЖЕРА

Ю. О. Таранова

студент направления подготовки Управление в государственной
муниципальной службе ВФ РАНХиГС, Воронеж,
направления подготовки 44.03.05 Педагогическое образование (с двумя
профилями подготовки) БФ ФГБОУ ВО ВГУ, Борисоглебск
Научный рук. : канд. психологических наук, доцент БФ ФГБОУ ВО ВГУ
Н.А. Черных, Борисоглебск

Аннотация: статья посвящена специфике делового общения и выработке соответствующих навыков, повышающих эффективности работы менеджера любого уровня. Особое внимание уделено выработке навыков невербального общения.

Abstract: the article is devoted to the specifics of business communication and the development of appropriate skills that contribute to improving the efficiency of the manager of any level. Special attention is paid to the development of nonverbal communication skills.

Ключевые слова: деловое общение, коммуникативные навыки, менеджер, невербальная коммуникация.

Keywords: business communication, communication skills, non-verbal communication, manager.

Общение – это процесс, непрерывно сопровождающий всю жизнедеятельность человека. Оно необходимо нам как в личном пространстве, так и в сфере деловых отношений.

Часто в специализированной литературе употребляются два понятия, практически идентичных по смыслу: «деловое общение» и «деловая

коммуникация». Многие авторы-психологи настаивают на том, что первое шире второго. Дело в том, что понятие «коммуникация» не подразумевает обратной связи, которая является одним из признаков процесса общения и важной его составляющей.

Так, например, Б. Д. Парыгин выделил в общении такие параметры, как:

- 1) психический контакт, возникающий между индивидами и реализующийся в процессе их взаимного восприятия друг друга;
- 2) обмен информацией посредством вербального и невербального общения;
- 3) взаимодействие и взаимовлияние друг на друга [1, с. 140].

М. С. Каган считает, что при общении люди обмениваются не только информацией (это коммуникация), но и взаимодействуют на духовном уровне.

Общим для этих двух понятий является то, что происходит реализация коммуникативной функции и осуществляется связь с языком как знаковой системой передачи.

Деловое общение (формальное) имеет свою специфику. Зачастую целью межличностного (неформального) общения является простой обмен эмоциями, эмоциональными состояниями. Деловое общение может иметь целью как обеспечение эффективного обмена информацией между работниками; так и совершенствование межличностных отношений; регулирование и оптимизацию поведения персонала; создание эффективных информационных каналов разного уровня, а также обеспечение эффективной работы организации в целом за счёт повышения коммуникативного потенциала руководителей.

Общение имеет большое значение в работе менеджера хотя бы потому, что занимает основную часть времени. Согласно статистике, каждый менеджер тратит более 50% (до 90%) временных ресурсов на работу с информацией. Работа подобного характера происходит при выполнении практически всех функций: планирование, организация, мотивирование, контроль.

Поэтому для менеджера любого уровня является важным определённый уровень развития навыков делового общения. Владение ими делает его хорошим работником, руководителем, повышает личную конкурентоспособность на рынке труда. Необходимо иметь следующие коммуникативные навыки: умение вести переговоры, беседы, способность донести свою точку зрения до слушателя. Кроме того, для каждого важны также умения слышать и слушать, навыки самоподачи.

Также большое значение имеет знание основ невербальной коммуникации. Неречевые средства общения зачастую подводят человека в процессе общения, т.к. мы не в состоянии полностью сознательно контролировать эту сферу. Большинство жестов и мимических движений человек производит бессознательно. Это порой способно испортить впечатление, производимое на окружающих: например, излишняя жестикуляция во время разговора с клиентом, отсутствие конгруэнтности.

Термин «конгруэнтность» ввел в обиход Карл Роджерс, основоположник гуманистической психологии. Она означает соответствие невербальных сигналов вербальным, что подчёркивает полную искренность собеседника. Существует одновременная и продолжительная конгруэнтность. Первая означает противоречие между вербальными и невербальными сигналами, а вторая – неясную длительную коммуникацию при соответствии сигналов.

Конгруэнтные менеджеры воспринимаются собеседниками на интуитивном уровне как люди легкие в общении, заслуживающие доверия. Также можно говорить и о существовании «конгруэнтных» фирм и компаний.

Во время формальных встреч, деловых переговоров не принята активная жестикуляция. С другой стороны, её отсутствие может быть также воспринято негативно и способно ухудшить восприятие информации. Главное – это владеть «языком тела» в должной степени, что создаёт благоприятные условия в ситуации формального общения.

Большое значение имеют пространственные характеристики общения, в том числе – поза, которую принимает человек во время беседы. Слишком раскрепощённая поза, как и чересчур скованная, может вызвать негативную

реакцию у собеседника и свести на нет все усилия во время переговоров, негативно влияя на рабочую обстановку. Если же во время разговора происходит «отзеркаливание», т.е. собеседники принимают схожие позы – это говорит о достижении взаимопонимания.

Кроме того, эффективному менеджеру следует уделять внимание мимике и выражению лица во время беседы. Владение собственной мимикой – это важное коммуникативное умение, которое облегчает взаимопонимание.

В нашей коммуникационной культуре большое значение имеет зрительный контакт, его правильное установление и поддержание влияет на «уровень активации» собеседника, т.е. на эмоциональное и физическое напряжение. Специалисты по невербальной коммуникации рекомендуют найти баланс зрительного контакта: нельзя непрерывно смотреть прямо в глаза собеседнику и следует время от времени отводить взгляд. В психологии существует соответствующее упражнение: практика зрительного контакта в воображении. Для этого следует представить того, с кем вам тяжело беседовать, и затем, мысленно глядя ему в глаза и максимально расслабившись, мысленно это сделать. Затем то же самое представить с человеком, с которым вы не испытываете никакого дискомфорта.

Следует отметить, что большинство коммуникативных навыков хорошо отрабатываются в процессе выполнений упражнений психологического тренинга. Эффективно проработать различные умения, связанные с процессом деловой и межличностной коммуникации позволяют специальные тренинги общения.

Таким образом, владение навыками делового общения имеет большое значение для менеджера любого уровня. Поэтому руководителям компаний следует уделять внимание этой проблеме, приглашая для работы с персоналом соответствующих специалистов.

Литература

1. Парыгин Б. Д. Основы социально-психологической теории. – М.: Мысль, 1971. – 221 с.

УДК 891.711.09-1.

**ПРОБЛЕМЫ ИЗУЧЕНИЯ «СЛОВА О ПОЛКУ ИГОРЕВЕ»
В ШКОЛЕ И ВУЗЕ**

С. Ю. Толоконникова

кандидат филологических наук, доцент,
научный сотрудник БФ ФГБОУ ВО ВГУ, Борисоглебск

Аннотация: в статье рассматриваются основные трудности изучения «Слова о полку Игореве» в школе и вузе. Они делятся на возрастные, психологические, эстетические и информационные. Каждая проблема описывается, объясняются причины её возникновения. Подробно говорится о важности изучения древнерусского литературного памятника будущими педагогами. В конце статьи предлагается вариант знакомства со «Словом о полку Игореве» на семинарах в университете.

Abstract: the article considers the main difficulties of studying «Words about the Igorev regiment» at school and university. They are divided into age, psychological, aesthetic and informational. Each problem is described, the reasons for its occurrence are explained. The importance of studying the ancient Russian literary monument by future teachers is discussed in detail. At the end of the article, an option is proposed to get acquainted with the «Word about the Igoreva Regiment» at seminars at the university.

Ключевые слова: «Слово о полку Игореве», историко-культурный контекст, проблемы изучения памятника литературы, методические приемы.

Keywords: «The word about the Igorev regiment», historical and cultural context, problems of studying the monument of literature, methodological techniques.

«Слово о полку Игореве» как художественное произведение Древней Руси изучается на уроках литературы в 7 классе средней школе. При этом у учителя-словесника традиционно возникает сразу несколько затруднений.

Первое – возрастное. Ученику XXI века 12-13-ти лет от роду нелегко бывает проникнуться социокультурными и политическими проблемами, лёгшими в основу «Слова о полку Игореве», поэтому зачастую учителю приходится их примитивизировать, что примитивизирует, в свою очередь, и восприятие текста. Второе затруднение, возникающее при восприятии учениками «Слова...», – эстетического характера. Эстетика древнерусского средневековья весьма специфична, и в полной мере воспринимается реципиентом, знакомым с особенностями мировоззрения и культуры средних веков вообще и Древней Руси – в частности. Ученик же 7 класса не только слабо знает их, но и психологически воспринять как адекватные (а не непонятные и – более того – примитивные, с его точки зрения) может с трудом. Как видим, в этом случае возникает уже третье затруднение – психологическое.

Однако «Слово о полку Игореве», по праву считающееся жемчужиной древнерусской литературы, традиционно изучалось и изучается в школах России. Прослеживая историю изучения памятника с начала XIX века, О.В. Творогов отмечает определенную тенденцию изменений подходов к тексту: от использования примеров из него лишь для иллюстрации политической ситуации на Руси XII века до анализа художественных особенностей «Слова...». «Об интересе к Слову как к произведению школьной программы, – отмечает исследователь, – говорят споры о методах его изучения. Главное возражение вызывает дробный, преимущественно филологический разбор. Противником последнего выступает В. И. Водовозов, трижды обращавшийся к «Слову о полку Игореве» в своих педагогических трудах. Рекомендации Водовозова опираются на подход к литературе как к явлению общественной жизни. В книге Водовозова «Рассказы из русской истории» «Слово...» представлено как материал для чтения детей младшего возраста. Произведение приводится в доступном для них изложении, сопровождается репликами, обращенными к ребенку. Гимназистам старших классов предназначена глава в книге «Древняя русская литература...». На материале «Слова...» здесь решаются задачи патриотического воспитания. В книге для учителя –

«Словесность в образах и разборах» «Слово о полку Игореве» рассматривается в сопоставлении с другими произведениями. Автор приводит читателя к выводу, что оно отразило важные события в жизни народа, отличается исторической точностью, что в нем сильны мифологические элементы» [2, с. 268].

Приведенная цитата подчеркивает еще одну, кроме приведенных нами выше, сложность, возникающую перед учителем при изучении со школьниками «Слова о полку Игореве». Это сложность информационного характера. Со «Словом...» связано много разноуровневых проблем и загадок, некоторые из которых находятся в процессе разрешения до сих пор. О них ломали и ломают копыта и прочее оружие крупные ученые – историки, этнографы, культурологи, фольклористы, мифологи, филологи и представители прочих наук. Учащиеся же школ, как мы уже отметили, ни психологически, ни информационно, ни по многим другим параметрам не готовы к интерпретационным баталиям вокруг этого небольшого по объему, но такого сложного произведения. Но и не знакомить с ним школьников нельзя, как нельзя не знакомить их с произведениями Пушкина и Гоголя, Толстого и Достоевского и с другими не менее прекрасными и сложными явлениями национальной культуры. Следовательно, перед методистами, учителями, преподавателями продолжает стоять нелегкий вопрос о том, какие пути можно выбрать для изучения «Слова о полку Игореве» со школьниками.

На наш взгляд, начало решения этой проблемы может быть предложено вузовской методикой преподавания литературы. Именно в педагогических вузах на филологических факультетах готовятся те самые учителя литературы, на плечи которых позже ложится задача изучения «Слова о полку Игореве» в школе. Будущие филологи изучают историю древнерусской литературы во втором семестре I курса. Большинство типовых и индивидуальных программ по истории древнерусской литературы предполагают знакомство со «Словом...» как на лекциях, так и на практических (семинарских) занятиях. Большинство студентов стационара в этот период своего обучения по образовательному

цензу и психоэмоциональным особенностям, конечно, отличаются от школьников-семиклассников, но также испытывают определенные затруднения при изучении и древнерусской литературы в целом, и «Слова о полку Игореве». А их ведь нужно не только научить правильному, многогранному и аргументированному анализу произведения, не только преподать историю и практику изучения «Слова...», но и выработать вместе с ними адаптированный для будущего преподавания в школе материал, преподать примеры методики его преподавания на уроках литературы.

Д. С. Лихачев в статье «Против дилетантизма в изучении «Слова о полку Игореве» предупреждал своих коллег исследователей об опасностях примитивизации и искажениях замысла и текста при их изучении. В частности, он писал: «Памятник литературы, как и всякий памятник культуры и истории, нуждается в охране, в защите его текста. И чем древнее он – тем эта защита необходимее. Всякого рода эксперименты над текстами памятников национального значения должны вестись с величайшей осторожностью и ответственностью. Особенно, конечно, если это «Слово о полку Игореве»...

Одно дело толкования, объяснения при сохранении текста как такового, другое дело – перестановки, отмены кусков текста, безосновательные поправки, исправления, разрушения самого содержания памятника, его ритмики, даже поэтики» [1, с. 183]. На протяжении всей статьи Д. С. Лихачев подчеркивает необходимость одинаково бережного изучения как самого текста, так и исторических сведений о времени его возникновения, историко-культурных фактов, легших в основу произведения. И Лихачев, и многие другие исследователи «Слова...» полагают обязательное обращение при разговоре о «Слове о полку Игореве» и к истории появления памятника на культурной арене XIX века, и к переводам «Слова...», и к спорам о подлинности и об авторе памятника, и к ряду других проблем.

Существует много способов изучения «Слова о полку Игореве» с будущими учителями. Один из них – рассмотрение многообразия подходов к изучению «Слова...». Во время проведения практического занятия на эту тему

студентам предоставляется возможность не только накопить необходимый для будущей работы в школе теоретический материал, не только познакомиться с разными научными методами исследования художественного текста, но и освоить некоторые методические приемы и формы преподнесения сложной и разнообразной теоретической информации.

Литература

1. Лихачев Д.С. Против дилетантизма в изучении «Слова о полку Игореве» // Лихачев Д.С. Исследования «Слова о полку Игореве». – Л., 1986. – С. 183-196.
2. Творогов О.В. Изучение «Слова» в гимназии и средней школе / О.В. Творогов // Энциклопедия Слова о полку Игореве в 5 т. Т. 2. СПб., 1995. – С. 267-273.

УДК 371.315.6

**ВНЕУРОЧНЫЙ МОДУЛЬНЫЙ КУРС
«ТЕКСТЫ НОВОЙ ПРИРОДЫ» КАК СПОСОБ ПРЕОДОЛЕНИЯ
ЧИТАТЕЛЬСКОГО «НИГИЛИЗМА» СОВРЕМЕННЫХ ПОДРОСТКОВ.
РЕКОМЕНДАЦИИ ПО ПРОЕКТИРОВАНИЮ**

Е. О. Чаплыгина

кандидат филологических наук, учитель русского языка и литературы
Владивостокский государственный университет экономики и сервиса
(Школа-интернат для одаренных детей), Владивосток

Аннотация: изучение и создание текстов новой природы рассматривается автором как психологически и педагогически обоснованный способ приобщения современного подростка к чтению. В статье представлены рекомендации по проектированию внеурочного модульного школьного курса: дорожная карта, вариант афиши, концепция отдельного модуля.

Abstract: the study and creation of texts of a new nature is considered by the author as a psychologically and pedagogically justified way of introducing a modern teenager to reading. The article presents recommendations for the design of extracurricular modular school course: road map, version of the poster, the concept of a separate module.

Ключевые слова: проблема «нечтения», массовое словесное творчество, интернет-фольклор, фан-фикшн.

Keywords: the problem of lack of interest in reading, mass verbal creativity, Internet folklore, fan fiction.

В Концепции преподавания русского языка и литературы в Российской Федерации (2016) обозначен целый ряд проблем, связанных прежде всего с отсутствием у современного подростка интереса к чтению. Сегодня приобщение школьника к чтению является задачей государственного значения.

Среди причин подросткового «нечтения», вслед за М.И. Гриневой [1], отметим следующие: узкое поле читательских ориентаций подростка; различия в декодировке педагога и ученика-подростка; распространение клипового сознания и др.

При этом на первый план выходит необходимость совершенствования «методики и приемов формирования интереса современного обучающегося к чтению (в том числе с учетом развития современных информационно-коммуникационных технологий)» [2].

Внеурочный модульный курс «Тексты новой природы» – это способ приобщения к чтению через массовое словесное творчество, типичное для подростков. Курс предоставляет ребенку возможность выразить себя (Я-концепцию) в собственных текстах различной природы. Учителю курс позволяет «войти в мир подростка, в его субкультуру, понять выстроенный им образ для создания обстановки доверия и введения его затем в культуру «большую»» [1].

Дорожная карта курса:

1. Мотивирующее событие для построения курса — интерактивная лекция о новейшей литературе. Цель: обозначить место текстов новой природы в современном литературном процессе. Это первое событие может проходить и на уроках в 11 классе в рамках темы «Новейшая русская проза и поэзия» [3, 416]. Для этого необходимо запланировать проведение урока-лекции не в конце 11 класса, а в его начале.

2. Анкетирование слушателей (до и) после лекции: на подготовленную горизонтальную поверхность участники накладывают стикеры с названиями заинтересовавших их текстов — фэнтези, «пирожки» и «порошки», фан-фикшн и пр.

3. Изучение запросов участников. Составление программы и содержания модулей.

4. Публикация (в том числе на сайте школы и соцсетях) афиши курса. Оговаривание возможности посещения модулей в любом порядке и любом

количестве. Цель афиши, выбора заголовков для мероприятий — максимально заинтересовать (заинтриговать) возможного участника.

5. Проведение (циклов, модулей) занятий предусматривается в форме творческих мастерских, дискуссий или конкурсов. Цикл занятий по выбранной тематике может состоять из 2-4 часов. Модульные занятия проводятся не только самим учителем-организатором, но и приглашенными участниками.

6. Финальный гала-концерт.

Таблица 1. Вариант афиши модульного курса

<p><i>Только для продвинутых пользователей! Только для любителей гаджетов!</i></p> <p><i>ТекстЫ или текстА? Приходите! Решим!</i></p> <ul style="list-style-type: none">• <i>Октябрь.</i> «Игра в фанФы, или Мастерская фан-фикшн». (Литература «фан-фикшн». Истоки, традиции и законы).• <i>Ноябрь.</i> Проще пареной рЭпы. Кто он — первый рэпер? (Поэтические истоки и традиции жанра).• <i>Декабрь.</i> Пикабухи, пикабушки и пикабисты. Жанр, автор, читатель. (Анализ текстов малой эпической (?) формы на сайте Pikabu).• <i>Февраль.</i> Печем «пирожки», насыпаем «порошки». (Исследование феномена современных четверостиший).• <i>Март.</i> Инфографика. <i>Даже не знаю, что это ☹☹☹...</i>• <i>Апрель.</i> Гала-концерт «Приходите, почитаем!» //Дискуссионный клуб: Сетература: тупик или новые возможности?

Материалы и рекомендации для проведения модуля «Игра в фанФы, или Мастерская фан-фикшн».

Фанфик, фан-фикшн – вид сетевой литературы (интернет-фольклора, сетературы) сочинение, написанное поклонниками, «фанатами», какого-либо произведения искусства, создается на основе известного сюжета и/или с использованием персонажей оригинала. Создатели фанфиков могут «дописать» за автора вступление, продолжение, заключение произведения, письмо, дневник, сон героя, вставной эпизод, диалог героев и т.д. Излюбленный прием «фанфикеров» – перемещение героев во времени («попадание», «попаданцы»), бифуркационное («развилочное») изменение: что будет, если герой зайдет не в

ту дверь, о которой написал автор, а в следующую? Как изменится содержание, если герой проспит свой поезд?

Учитель рассматривает создание фанфика как мотивационный прием, который не ставит своей целью пародирование произведения, «глумление» над ним, поэтому в рамках «мастерской» рекомендуем договориться о правилах: не искажать (радикально) авторскую позицию произведения-источника, не менять полюсов системы персонажей («положительный-отрицательный», «свой-чужой») и т.д. В качестве «тренажера» можно взять маленькие тексты.

Примеры фанфиков, которые создали участники модульного занятия (строки из произведения-первоисточника — стихотворений А. Барто — выделены):

Зайку бросила хозяйка,

Под дождем остался зайка.

Со скамейки слезть не смог,

Весь до ниточки промок.

Зайка встал, пошел обратно.

Оглянулся — непонятно!

«Что же делать?» — думал зайка.

И пошел он мстить хозяйке.

Долго шел, не мог дойти,

И ослаб на полпути.

Весь промокший и уставший,

И домой попасть мечтавший.

Он простил уже хозяйку,

Но остался на лужайке.

Вдаль смотрел он на дома...

«Что же делает она?» (Авторы — команда «Книжные воришки»)

Оторвали мышке лапу,

Уронили мишку на пол.

Но вернулась сразу я,
Потому что мы семья

Оторвали мишке лапу,

Уронили на асфальт.

Все равно его не брошу,

Потому что он ...прохожий. *(Авторы — команда «Есенята»)*

Предлагаемый модульный курс рассматривается нами как часть общей системы по мотивации к чтению в среде школьников.

Литература

1. Гринева М. И. Отказ современного подростка от чтения: причины и пути решения проблемы. – The Emissia.Offline Letters Электронное научное издание (научно-педагогический интернет-журнал), 2012, июль.
2. Концепция преподавания русского языка и литературы в Российской Федерации (утв. распоряжением Правительства РФ от 9 апреля 2016 г. № 637-р).
3. Чалмаев В. А., Зинин С. А. Литература 11 класс: учебник для общеобразовательных учреждений: в 2 ч. Ч. 2. – М.: ООО «Русское слово», 2011. – С. 416.

РАЗДЕЛ 3. ПЕРСПЕКТИВЫ РАЗВИТИЯ ФИЗИКО-МАТЕМАТИЧЕСКОГО И ТЕХНИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ

УДК 372.851

РЕМОНТОПРИГОДНОСТЬ АВТОМОБИЛЕЙ НОВОЙ МОДЕЛИ В ПРИКЛАДНОЙ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ ПРОЕКТНОЙ ЗАДАЧЕ ДЛЯ ШКОЛЬНИКОВ СТАРШИХ КЛАССОВ

В. С. Белый

кандидат технических наук, учитель математики

МБОУ ООШ №3 Коломенского городского округа, Коломна

Аннотация: метод проектов относится к технологии развивающего обучения, поскольку направлен на развитие творческих качеств личности. Разновидностью исследовательских проектов является прикладной проект. В настоящей статье предлагается вариант проектной прикладной исследовательской задачи метапредметного характера для школьников старших классов с углубленным изучением предметов «физика» и «математика». Такая работа развивает у школьников творческое начало и умственные способности – необходимые качества развитого интеллекта.

Abstract: the method of projects refers to the technology of developing training, as it is aimed at the development of creative qualities of the individual. A variety of research projects is an application project. This article proposes a variant of the project applied research problem of metasubject nature for high school students with in-depth study of subjects «physics» and «mathematics». Such work develops students creativity and mental abilities-the necessary qualities of developed intelligence.

Ключевые слова: исследовательский проект, ремонтпригодность, хронометражные наблюдения, браковочный уровень, испытание, личностно-ориентированный подход.

Keywords: research project, maintainability, timing observations, rejection level, test, personality-oriented approach.

Введение. На современном уровне развития образования школьный проект является, своего рода, новой технологии в педагогике. Эта технология позволяет эффективно осуществлять личностно-ориентированный подход в обучении современного поколения школьников. Залогом успешности обучения школьников является применение в их работе проектной и исследовательской видов деятельности. Преимущества проектной деятельности заключаются в том, что в ходе неё школьники:

- учатся самостоятельно добывать знания;
- получают опыт познавательной деятельности.

Исследовательские навыки позволяют школьнику не теряться в большом потоке информации. Обучающийся учится анализировать, обобщать, сопоставлять факты, делать выводы и заключения. В силу высокого образовательного уровня современному школьнику становится проще ориентироваться в вопросе выбора будущей профессии.

Цели проектной деятельности на уроках математики и физики:

- развить у обучающихся интерес к предметам «математика» и «физика», а также приумножить знания учеников;
- показать школьникам возможности использования приобретенного на уроках исследовательского опыта;
- совершенствовать умение обучающихся участвовать в коллективных формах общения и демонстрировать свой уровень обученности математике и физике;
- помочь подняться школьнику на более высокую степень образованности и развития.

Одной из форм проектной деятельности школьников является исследовательский проект. Он представляет собой настоящее научное исследование, которое включает в себя:

- постановку проблемы;
- формулировку гипотезы;
- планирование действий;
- сбор данных, их анализ и синтез;
- подготовку и написание обобщения, презентацию и защиту проекта.

Прикладной проект является разновидностью исследовательских проектов. В таком проекте четко обозначаются результаты деятельности его участников. Примерами могут служить:

- проект математического закона или свода правил;
- модель объекта, процесса или явления;
- конструкторский проект [1, с. 24].

В данной статье предлагается вариант проектной прикладной исследовательской задачи метапредметного характера для школьников старших классов с углубленным изучением предметов «физика» и «математика».

Вариант проектной задачи. Требуется оценить соответствие парка из $N_{min} = 150$ автомобилей новой модели требованиям ремонтпригодности по хронометражным наблюдениям продолжительности их ремонта.

Исходные данные:

- общие затраты времени восстановления приведены в таблице 1;
- относительная ошибка оценивания $\varepsilon_{\phi} = 1,22$;
- нормативное время восстановления автомобиля $T_e = 1.5$ часа;
- величина браковочного уровня $T_{e\beta} = T_e = 1.5$ часа.

Требуется: проверить соответствие автомобилей новой модели требованиям ремонтпригодности.

Решение:

1. Общие затраты времени $T_{\epsilon j}$ на восстановление одного автомобиля по результатам наблюдения, значения центрированных величин $\hat{T}_{\epsilon} - T_{\epsilon j}$ и их квадратов $(\hat{T}_{\epsilon} - T_{\epsilon j})^2$ заносятся в таблицу 1.

2. Значения статистических характеристик случайных величин $T_{\epsilon j}$ заносятся в таблицу 2, где средний разброс случайной величины $T_{\epsilon j}$ относительно её среднего значения определяется по формуле:

$$D(\hat{T}_{\epsilon}) = \frac{1}{n} \cdot \sum_{j=1}^n (\hat{T}_{\epsilon} - T_{\epsilon j})^2. \quad (1)$$

Таблица 1

Величины $T_{\epsilon j}$, центрированные величины $(\hat{T}_{\epsilon} - T_{\epsilon j})$ и их квадраты

Хронометражный ряд		Промежуточные вычисления	
Номер наблюдения j	Значения $T_{\epsilon j}$, час	$\hat{T}_{\epsilon} - T_{\epsilon j}$	$(\hat{T}_{\epsilon} - T_{\epsilon j})^2$
1	0,92	0,129	0,0166
2	0,23	0,819	0,6708
3	0,84	0,209	0,0437
4	1,59	-0,541	0,2927
5	1,35	-0,301	0,0906
6	1,14	-0,091	0,0083
Сумма	6,07		1,1143

Таблица 2

Статистические характеристики случайной величины

Статистическая характеристика	Значения
\hat{T}_{ϵ}	1,012
$D(\hat{T}_{\epsilon})$	0,929

3. Поскольку количество вышедших из строя автомобилей за время проведения эксперимента составило $n = 6$, то условие $n < N_{min} = 150$ выполняется, фактическое значение относительной ошибки, вычисляемой по формуле

$$\epsilon_{\phi} = \frac{\bar{T}_B - \hat{T}_B}{\hat{T}_B}, \quad (2)$$

составляет $\epsilon_{\phi} = 1,22$.

4. Так как $1,22 \leq 1,5$, значение \bar{T}_e не превысило браковочный уровень $T_{e\beta}$ [2, с. 412 – 414].

Вывод: Поскольку выполняется критерий $1,22 \leq 1,5$, то считается, что партия новых автомобилей соответствует требованиям ремонтпригодности.

Заключение. Метод проектов позволяет воспитывать самостоятельную и ответственную личность, развивать творческие и умственные способности школьников, что является необходимым качеством образованного выпускника, позволяет ему в будущем быть более приспособленным к жизни и уметь адаптироваться к изменяющимся условиям. Кроме того, проектная деятельность формирует умение обучающихся ориентироваться в разнообразных ситуациях, совместно работать в различных коллективах. Считается, что научить ученика думать – это значит сделать для него значительно больше, чем просто снабдить его определенными знаниями.

В свою очередь, практика делает более прочными знания. Метод проектов относится к технологии развивающего обучения, поскольку направлен на развитие творческих качеств личности. Типовая проектная задача на развитие творческих качеств выпускника школы детально изложена в пособии Н.Ю. Пахомовой [3, с. 99].

Литература

1. Белый В.С., Кузьмин А.Б., Шишкин В.Ю. К вопросу о синтезе смешанной системы эксплуатации технического объекта. Научный вестник Московского государственного технического университета гражданской авиации. – 2002. – № 35. – С. 24.

2. Вентцель Е.С. Теория вероятностей. 10-е изд., стер. – М.: Academia, 2005. – 576 с.

3. Пахомова Н.Ю. Метод учебных проектов в образовательном учреждении: пособие для учителей и студентов педагогических вузов. – М.: АРКТИ, 2003. – С. 99.

УДК 004.9

АСИНХРОННЫЙ ПОДХОД К РАЗВИТИЮ ДЕТЕЙ НА БАЗЕ ТЕХНОЛОГИЙ СОФТИУМ

С. Е. Галлямова

руководитель Школы программирования Софтиум Клик, Борисоглебск

Аннотация: в статье описаны особенности использования асинхронного подхода к развитию детей на базе технологий Софтиум. Особое внимание уделяется индивидуальному подходу к обучающимся. Каждый ребенок успешен, важно определить, в каком направлении ему интересно развиваться. В статье сделан акцент на важности развития самостоятельного мышления ребенка.

Abstract: The article describes the features of the asynchronous approach to the development of children on the basis of Softium technologies. Special attention is paid to the individual approach to the child. Every child is successful, it is important to determine in what direction it is interesting to develop. The article also focuses on the importance of the development of independent thinking of the child.

Ключевые слова: технологии для развития детей, асинхронный подход к развитию детей, программирование для детей.

Keyword: technology in child development, asynchronous approach to child development, programming for children.

Школа Софтиум создана при поддержке Агентства Инновационного Развития и действует в десятках городов по всей России. Занятия программированием проходят очно в увлекательной игровой форме в специально оборудованных фирменных классах. Благодаря этому ребёнку не доставляет труда усвоить информацию, полученную от ведущих.

Один из основателей Школы Софтиум Никита Сорокин, руководитель IT-проектов, психолог, считает, что среди интенсивных технологий, активизирующих развитие, почётное место занимает игровое моделирование.

Его преимущества многообразны. Игровая форма развития – самая естественная. Дети учатся, играя. На занятиях одновременно происходит и расширение профессионального мышления, и развитие творческого потенциала, и освоение практических умений и навыков. В процессе игры легко выявляются достоинства и недостатки, а также индивидуальный стиль общения.

Основные направления Софтиум Клик на базе технологий Софтиум:

- компьютерная грамотность;
- взаимодействие в интернете;
- счет и логика;
- создание игр и приложений для Андроид;
- чтение и печать;
- создание сайтов;
- графический дизайн;
- создание анимации, мультфильмов;
- работа в MS Office.

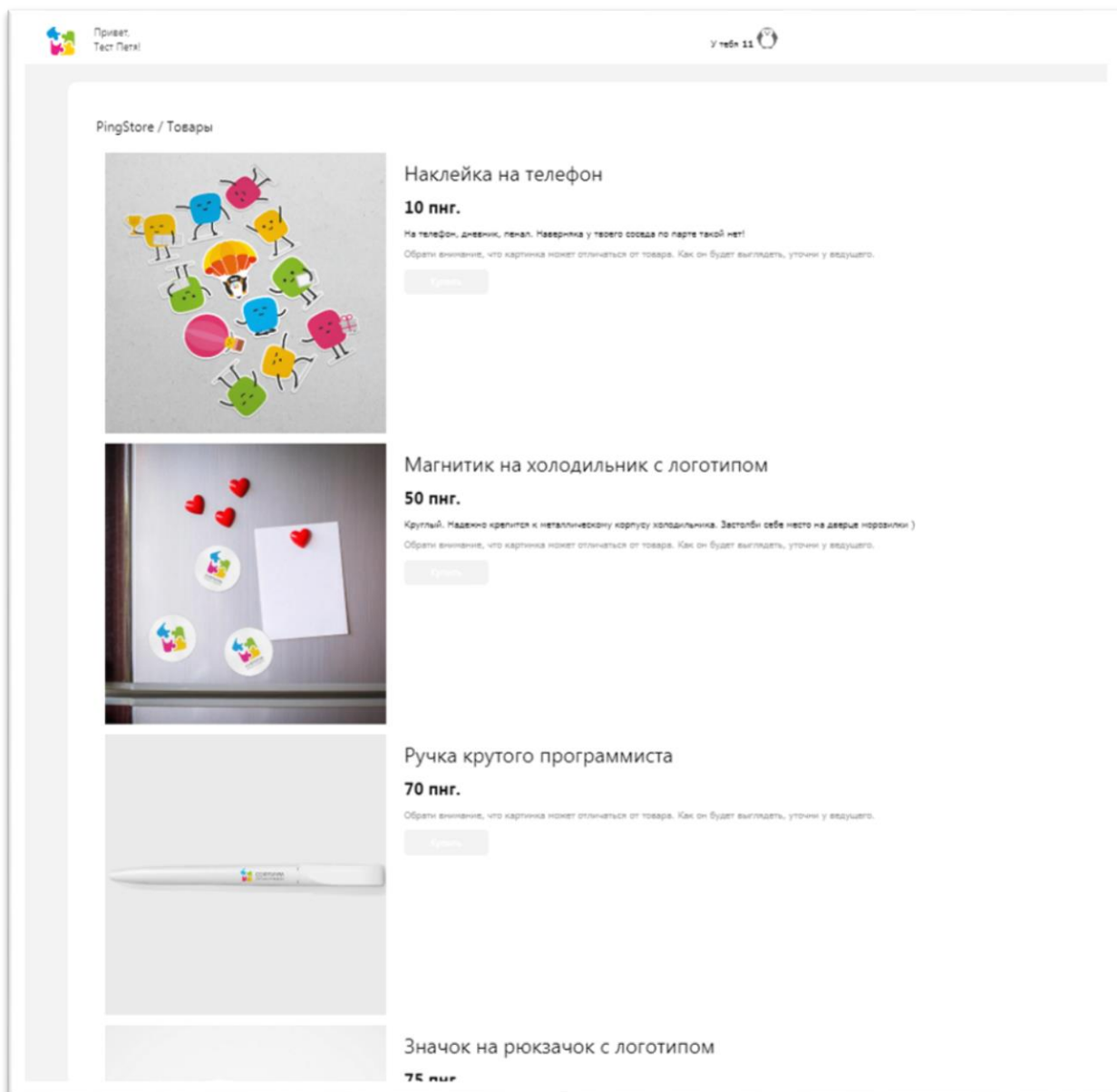
Благодаря сочетанию технологий Софтиум с игровой моделью организации занятий удалось решить ряд задач по развитию детей в области информационно-коммуникационных технологий и программирования. В результате такого симбиоза реализован асинхронный подход к развитию детей.

Занятия на базе технологий Софтиум имеют ряд преимуществ по сравнению с традиционными. Кратко охарактеризуем эти преимущества.

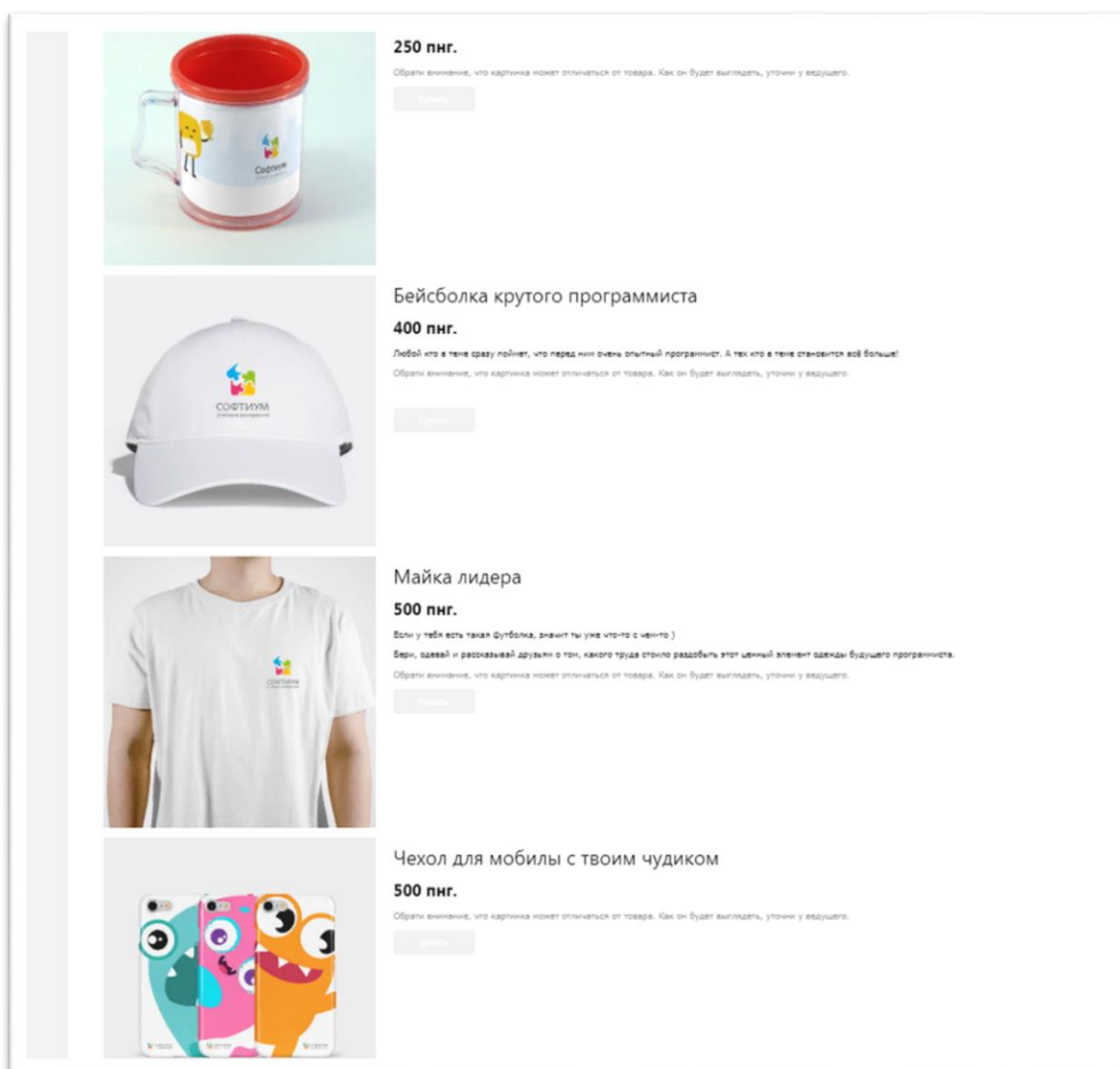
Свобода выбора. В основе асинхронного подхода к организации занятий лежит принцип, предоставляющий обучаемому большую свободу в выборе направлений развития в сфере информационных технологий, их последовательности и продолжительности изучения, при этом на обучающегося возлагается и большая ответственность за собственное обучение. Изначально ребенку доступны все направления для изучения. Параллельно он может

изучать программирование, взаимодействие в интернете, графический дизайн или любое другое направление.

Бонусная лестница успешности. За успешное выполнение заданий дети получают баллы, которые они могут менять на реальные подарки: наклейки, ручки, кружки и так далее. Для этого в личном кабинете ребенка есть магазин *PingStore* с перечнем ассортимента (рис.1 а, б).



(а)



(б)

Рис. 1 (а, б). Примеры ассортимента магазина PingStore

Мотивация за счет игровой карьеры. Ребенок за выполнение заданий не только получает баллы, которые принято называть «пингвинами», но и «покупает» сами задания за «пингвины». В результате дети на базе технологий Софтиум учатся планировать стратегии получения дохода.

Весь курс на ладони. Материалы занятий находятся в равной доступности для всех. Это помогает ведущему отсылать детей к ранее изученному, а детям — самостоятельно возвращаться к отдельным направлениям изучения.

Развитие самостоятельного мышления и творческого подхода. Развитие самостоятельного мышления — это актуальная тема сегодняшнего дня. В

настоящее время в школе, учреждениях дополнительного образования, а затем в организациях среднего профессионального и высшего образования обучающийся должен уметь самостоятельно выполнять поиск необходимой информации, обрабатывать её.

Материал для детей в Софтиум Клик представлен в электронном виде в формате технологических карт с четким описанием задания, порядком его выполнения, яркими указателями, надписями и пошаговыми инструкциями. Задача ребенка – внимательно изучить этот материал, понять, самостоятельно выполнить. Такая задача посильна не всем детям. Поэтому ведущий занятия не только помогает ребятам справиться с заданиями, но и учит работать с информацией, самостоятельно думать, анализировать свою работу, находить ошибки и пути их исправления.

Что касается творчества на занятиях, то здесь стоит отметить, что часть заданий имеет только техническое описание, а детям предлагается самостоятельно творчески оформить его и презентовать. Например, с помощью определенных команд нужно сделать мультфильм в Скретч. Тему и содержание ребенок должен придумать сам.

Антистресс. Некоторые дети испытывают страх, дискомфорт, трудности, отвечая у доски или выполняя определенные задания, зная, что они за это получают отметку. Благодаря асинхронному подходу к развитию детей на базе технологий Софтиум мы не сравниваем обучающихся между собой, ребята не получают отметку за задание. Даже если ребенок не справился с упражнением, то он его может отменить и выбрать другое. Это не воспринимается ребенком и ведущим занятия как негативный опыт, неудача. Такой способ выполнения заданий дает понять нам, а также самому ребенку, что ему по силам в данный момент, что ему интересно. В нашем понимании каждый ребенок успешен, только нужно определить, в каком направлении ему в данный момент стоит развиваться.

Мобильность и мотивация. Преимущество он-лайн и офф-лайн сервисов доступных на базе технологий Софтиум позволяет детям работать как на

стационарном компьютере, так и на планшете. Полученные знания ребенок может применять и дома на своём ПК, и во время поездки или в гостях. В Софтиум Клик домашние задания отсутствуют, но многие дети вне класса продолжают заниматься в своём направлении, выполнять личные проекты. Это может быть игра или мультфильм в Скретч, рисунок в ГИМП, мобильное приложение в App Inventor, сайт на Wix/Tilda или на языке HTML и так далее. За эти проекты ребятам начисляются дополнительные «пингвины».

Таким образом, в Софтиум Клик на базе технологий Софтиум мы мотивируем детей заниматься ещё и вне школы с помощью баллов, которые обучающиеся в дальнейшем меняют на подарки. Программное обеспечение, используемое в Софтиум Клик, доступно бесплатно.

Нет подбора детей по возрастам. Открытию Школы Софтиум послужило то, что один из её основателей Никита Сорокин, как отец, столкнулся с проблемой: как можно двух разновозрастных детей отвезти в один кружок одновременно и чтобы им там было одинаково интересно. Так возникла идея создания секции, связанной с программированием, компьютерами и другими информационными технологиями, для детей разных возрастов.

В Софтиум Клик нет деления детей по возрастному критерию. В одном классе одновременно могут заниматься дети от 6 до 14 лет. Каждый из них работает в своем личном кабинете, по своему уровню сложности, со своими заданиями и скоростью.

Начать можно в любой день. В Софтиум Клик на базе технологий Софтиум нет привязки к учебному году, каникулам и т.д. Начать ребенок может в любой день. На период школьных каникул, отпуска родителей или по другим обстоятельствам обучающийся может сам установить себе «каникулы» в Софтиум Клик. При этом он ничего не теряет, по возвращению к занятиям он продолжает изучение с того места, на котором остановился.

Методика развития на базе технологий Софтиум отвечает индивидуальным запросам каждого ребенка. Никаких общих лекций. Для нас важно, чтобы темп и направление обучения соответствовали интеллектуальным

особенном ребенка. Ему не нужно выбирать отдельный курс. Обучающийся осваивает те направления и программы, которые ему наиболее интересны в данный момент. Он развивается со своей скоростью в выбранном направлении, может менять направление изучения, когда ему удобно. В процессе выполнения заданий ребенок учится быть самостоятельным, успешным в своей деятельности. Мотивацией для детей служат бонусные баллы за выполненные задания и личные проекты, которые они меняют на подарки от Софтиум.

Литература

1. Володина М.Н. «Домашние работы» в цифровой образовательной среде «Якласс» // Материалы XXX международной конференции «Современные информационные технологии в образовании» Часть 1. Г.о. Троицк: Гарнитура «Таймс», 2019. – С.88-89.
2. Школа программирования для детей [Электронный ресурс]. – URL.: <https://софтиум.дети/> (дата обращения: 14.11.2019).

УДК 378.147

ИГРОВЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ОБУЧЕНИИ СТУДЕНТОВ-ФИЗИКОВ

Т.Ю. Герасимова

кандидат педагогических наук, доцент МГУ имени А.А. Кулешова, Могилев

Аннотация: применение игровых технологий в учебном процессе в высшем учебном заведении направлено на формирование профессиональных умений и навыков. В ходе дидактической игры студенты приобретают опыт профессиональной деятельности.

Abstract: The use of gaming technologies in the educational process in higher educational institutions is aimed at formation of professional knowledge and skills. Students acquire skills of professional activity through a didactic game.

Ключевые слова: игровые технологии, дидактическая игра, профессиональная подготовка.

Key words: gaming technology, didactic game, professional training.

В многочисленных исследованиях, проведенных психологами, педагогами, доказано, что игровая деятельность, игра внутренне присуща людям любого возраста. В высшей школе игровая технология может быть реализована в виде дидактической игры, в которой есть четко поставленная цель обучения и соответствующие ей педагогические результаты. Дидактическую игру используют для решения профессиональных задач, она направлена на проигрывание ситуаций, которые встречаются как в повседневной организации учебного процесса, так и в критических моментах, предполагающих какую-то новую форму (метод, способ) организации.

Дидактическая игра включает в свою структуру значимые для учителя компетенции, готовит студентов к дальнейшей профессиональной деятельности после окончания университета.

А.А. Вербицкий утверждает, что деловая учебная игра представляет собой форму воссоздания профессиональной деятельности, моделирования

систем отношений, характерных для данного вида труда. Игра организуется и проводится в аудитории (форма квазипрофессиональной деятельности) и имеет все черты учения, а также труда, т.к. в ней моделируются реальные производственные процессы и социально-профессиональные отношения [1].

В структуру игры как деятельности органично входит целеполагание, планирование, реализация цели, а также анализ результатов, в которых личность полностью реализует себя как субъект. Мотивация игровой деятельности обеспечивается ее добровольностью, возможностями выбора и элементами соревновательности, удовлетворения потребности в самоутверждении, самореализации [3, с. 198-199].

В структуру игры как процесса входят: а) роли, взятые на себя играющими; б) игровые действия как средство реализации этих ролей; в) игровое употребление предметов, т.е. замещение реальных вещей игровыми, условными; г) реальные отношения между играющими; д) сюжет (содержание) – область действительности, условно воспроизводимая в игре [3, с. 199].

Одним из главных достоинств дидактической игры является включенность студентов в специфику своей будущей профессии, возможность усваивать значительные объемы информации, формировать профессиональные компетенции по организации учебного процесса по физике в школе, включающие следующие виды: *предметная компетентность* (эрудиция, знание учебного предмета, интерес к нему, способность изменять его в соответствии с требованиями времени); *методическая компетентность* (знание методов преподавания учебного предмета, стремление обновлять свой методический инструментарий, индивидуализировать его в работе с конкретными школьниками); *диагностическая компетентность* (владение приемами изучения особенностей и возможностей отдельных обучающихся при усвоении знаний); *инновационная компетентность* (готовность и способность учитывать и искать новые подходы в обучении и воспитании); *исследовательская компетентность* (желание и умение осуществлять педагогическое исследование, участвовать в поиске) [4, с. 197–210].

Специальные компетенции отражают специфику конкретной предметной сферы профессиональной деятельности (преподавание физики).

На кафедре общей физики Могилевского государственного университета имени А.А. Кулешова уже несколько десятков лет при проведении занятий по методике преподавания физики, методике и технике учебного физического эксперимента, методике обучения решению физических задач, современным образовательным технологиям обучения физике применяют дидактические игры.

Во время чтения лекций по методике преподавания физики (раздел «Частные вопросы методики преподавания физики») лектор обращает внимание студентов на возможные ситуации, которые могут возникнуть на уроке при объяснении новой учебной информации, ее закреплении и т.д. Студенты принимают участие в анализе предложенных преподавателем ситуаций и выступают в роли «учителей» (как бы они решали ее) и «учеников» (какие действия вызвала бы данная ситуация у них на уроке). Несколько вариантов решения ситуации, предложенных студентами, анализируются совместно с преподавателем и выбирается наиболее оптимальный для данного случая.

При проведении лабораторных занятий по моделированию учебного процесса по физике используется дидактическая игра, когда студент у доски становится «учителем», а все остальные студенты группы – это «ученики класса». Такая деятельность должна заранее быть подготовлена, поэтому студенты в начале семестра получают планы проведения лабораторных занятий, в которых отражены следующие вопросы:

1. Методика формирования понятий с использованием современных технологий обучения:

- *Колебательный контур. Свободные электромагнитные колебания в контуре. Формула Томсона. Превращения энергии в колебательном контуре.*
- *Переменный электрический ток.*
- *Трансформатор. Производство, передача и потребление электрической энергии.*

– *Электромагнитные волны и их свойства. Шкала электромагнитных волн.*

2. *Подготовка конспектов урока и презентации для проведения фрагментов уроков.*

3. *Физический эксперимент при формировании выше перечисленных понятий.*

4. *Контроль знаний студентов.*

Студенты при подготовке к занятию должны разработать конспект урока, в котором необходимо отразить следующие компоненты: тип урока, цель урока, задачи урока (обучающая, развивающая, воспитательная), задачи личностного развития ученика (по пяти уровням сложности), методы обучения (словесные, наглядные, практические, контролирующие), оборудование урока; организационные формы обучения, структуру урока, содержательное наполнение каждого этапа урока. В помощь студентам для подготовки конспектов предлагаются пособия [2]. По разработанному конспекту готовится презентация в редакторе Power Point с привлечением анимации, видеофрагментов физических явлений (если нет возможности показать изучаемые явления с помощью физического оборудования). В презентацию включаются задания для входного и выходного контроля знаний обучающихся, рефлексии (диагностический материал по теме урока).

По окончании проведения фрагмента урока у студентов меняются роли. «Ученики» становятся «методистами» и, выслушав самоанализ проведенного фрагмента урока «учителем», осуществляют его методический и педагогический анализ.

Во время учебных занятий по МПФ студенты многократно и разнопланово «исполняют» разные роли (сегодня «учитель», следующий раз – «ученик», потом – «методист») с целью алгоритмизации профессиональных действий, формирования умения анализировать различные этапы деятельности учителя на уроке, находить и разбирать допущенные профессиональные ошибки и выдвигать пути их устранения. При этом студенты самостоятельно, но под руководством преподавателя, ведущего занятие, вырабатывают у себя оптимальный стиль своей будущей профессиональной деятельности.

Практические занятия по «Методике обучения решению физических задач» также проводятся с использованием дидактической игры, когда один из студентов становится на небольшой промежуток времени «учителем», а остальные студенты выступают в роли учеников. При этом организуется деятельность по обучению учащихся решению задач. Студенты во время домашней самоподготовки решают заданные преподавателем задачи, оформляя их решение по схеме:

№ п/п	Основные компоненты задачи и ее решения	Описание компонентов
1	Условие задачи: – объекты – явления – параметры	
2	Способ задания условия	
3	Требование задачи	
4	Информационный базис	
5	Метод решения задачи	
6	Способ решения задачи	
7	Уровень сложности	

Дано:

Решение

На лабораторных занятиях по методике и технике учебного физического эксперимента студенты при проведении той или иной демонстрации лабораторной работы должны уметь ее «проиграть», т.е. показать, как бы они ее выполняли в школе на уроке, какие бы задавали вопросы.

Литература

1. Вербицкий А.А. Педагогические технологии контекстного обучения. Научно-методическое пособие. Вып. 1. 2-е изд. – М.: РИЦ МГГУ им. М.А.Шолохова, 2010. – 52 с.

2. Герасимова Т.Ю. Частные вопросы преподавания физики в средней школе: пособие для студентов высших учебных заведений, обучающихся по группе специальностей 02 05 Преподавание физико-математических дисциплин

профиля А – Педагогика : в 5 ч. – Могилев: МГУ имени А.А. Кулешова, 2017. – Ч. 3. – 272 с.

3. Селевко Г.К. Энциклопедия образовательных технологий: В 2-х т. – Т. 1. – М.: НИИ образовательных технологий, 2006. – 816 с.

4. Шадриков В.Д. Профессиональные способности. – М.: Университетская книга, 2010. – 320 с.

УДК 372.851

КОМПЬЮТЕРНЫЕ СРЕДСТВА РЕШЕНИЯ УРАВНЕНИЙ

В. Н. Загрутдинов

студент направления подготовки Педагогическое образование

Балашовский институт (филиал) ФГБОУ ВО

«Саратовский национальный исследовательский государственный университет имени Н.Г. Чернышевского», Балашов

Научный рук.: кандидат физико-математических наук, доцент

Балашовский институт (филиал) ФГБОУ ВО

«Саратовский национальный исследовательский государственный университет имени Н.Г. Чернышевского», Е.Д. Насонова, Балашов

Аннотация: В статье рассматриваются некоторые мобильные приложения, предназначенные для решения уравнений и их систем. Исследуется их влияние на обучающегося и на образовательный процесс в целом.

Abstract: The article discusses some mobile applications designed to solve equations and their systems. Their influence on the student and on the educational process as a whole is investigated.

Ключевые слова: уравнения, математический пакет программ.

Keywords: Equations, mathematical software package.

Автоматизация решений математических задач является довольно актуальной проблемой. Можно выделить множество типов подобных задач: аналитические, оптимизационные, имитационные [4, 5] и т.д. Наиболее простой и достаточно хорошо поддающейся автоматизации является проблема решения уравнений и их систем. Уравнения появились в жизни людей в далекой древности, но, не смотря на это, они и по сей день являются неотъемлемой частью математики, так как представляют собой наиболее универсальный

способ решения самых разных задач. Развитие технологий позволяет автоматизировать решение многих видов уравнений. В настоящее время существует множество программных приложений, устанавливаемых как на стационарный компьютер, так и на мобильные устройства, реализующих различные методы решения уравнений и их систем.

Рассмотрим некоторые мобильные приложения, предназначенные для решения уравнений, и выясним их влияние на формирование умения обучающихся решать уравнения.

В бесплатном приложении для мобильных устройств Photomath [1] можно научиться решать математические задачи, проверять домашние задания и т. д. Данное приложение может решать множество математических задач, в том числе уравнения и их системы. Для решения задачи нужно с помощью камеры устройства отсканировать ее печатный или рукописный текст или ввести текст вручную. Каждую математическую задачу Photomath разбивает на простые, понятные шаги, чтобы пользователи могли хорошо понять, как она решалась.

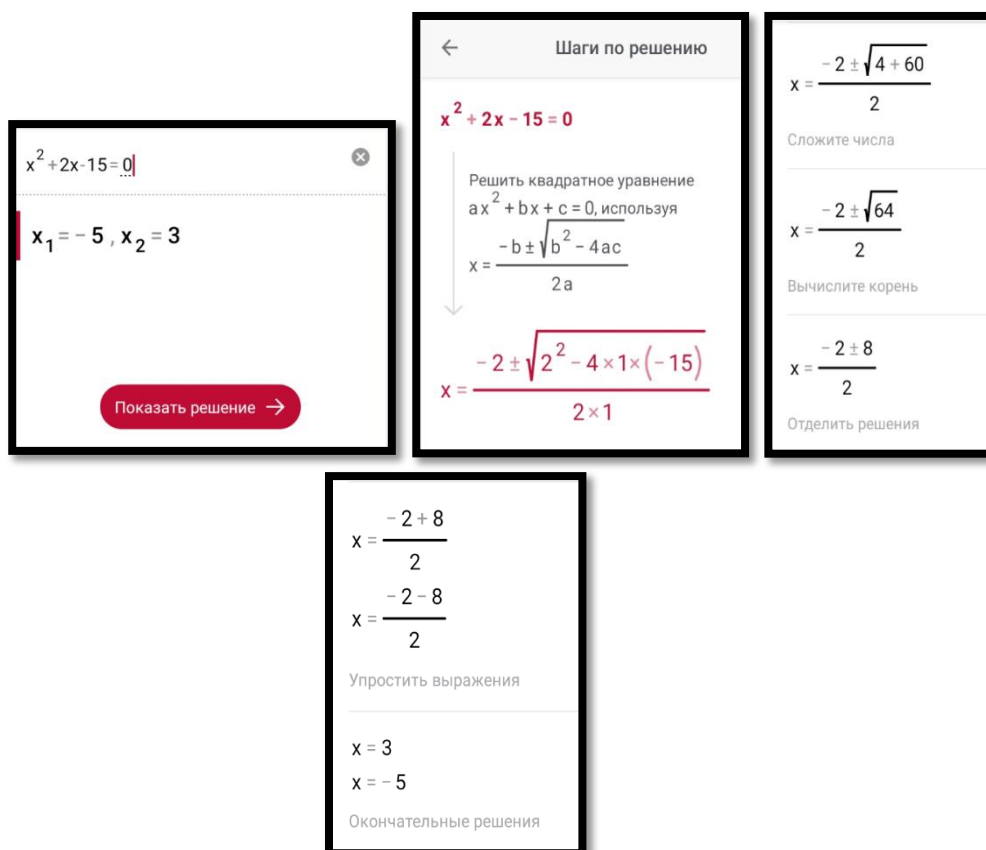


Рисунок 1. Пример работы Photomath

На рисунке 1 представлен результат работы Photomath на примере решения квадратного уравнения. При введении задания программа сразу же выдает ответ и предлагает показать пошаговое решение. После нажатия кнопки «Показать решение» имеется возможность выбрать способ решения, например, аналитический или графический, после чего приложение выдает пошаговое решение с использованием выбранного способа. Ключевыми особенностями данного приложения являются: сканирование уравнения с помощью камеры мобильного устройства, что позволяет не тратить время на ввод уравнения вручную; приведение пошагового объяснения для каждого решения, что помогает лучше понять метод решения; использование нескольких способов решения задач, дающих пользователю возможность выбора подходящего метода; возможность работы в режиме off-line, что позволяет пользоваться приложением в любом месте в любое время; поддержка более 30 языков.

В качестве недостатка данного приложения можно выделить то, что при решении некоторых уравнений вместо нескольких методов решений и числового ответа Photomath строит только график и корни уравнения можно вычислить только приближенно. К таким уравнениям относятся уравнения, содержащие многочлены высокой степени, сложные тригонометрические уравнения, для которых возможно и аналитическое решение.

Тем не менее, в большинстве случаев приложение Photomath является хорошим помощником при решении многих типов уравнений и их систем, в приложении не просто выдается ответ, но и подробно объясняется ход решения.

Рассмотрим еще одно мобильное приложение, предназначенное для решения математических задач – MalMath [2]. В это приложение также встроена функция решения уравнений. Для решения нужно ввести задание, а можно сканировать задание с помощью камеры устройства, однако эта функция становится доступной только после просмотра рекламы или оформления платной подписки.

Каждое решение разбивается на наиболее простые этапы для наилучшего его понимания, однако в пошаговом решении доступно только ограниченное количество шагов, чтобы можно было увидеть все остальные шаги, придется также оформить платную подписку. В некоторых случаях приложение предлагает несколько вариантов решения уравнения, чтобы пользователь мог сам выбрать подходящий.

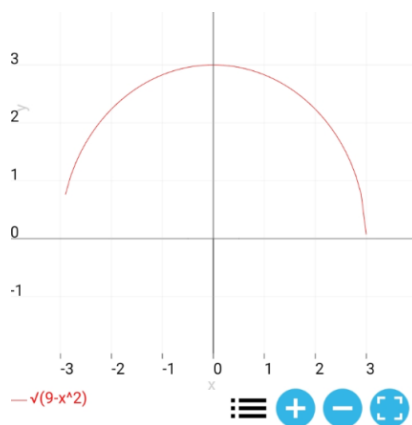


Рисунок 2. Пример работы MalMath.

Для каждого уравнения MalMath представляет решение графическим способом, поэтому, если приложение не предоставило ответ на задание (например, при решении уравнения, содержащего многочлен высокой степени), можно найти приближенное решение. Однако построенные приложением графики довольно часто бывают некорректными, например MalMath неверно изображает график зависимости $y = \sqrt{a - x^2}$, где a – любое положительное число. Например, на рисунке 2 приведено некорректное построение графика при решении уравнения $\sqrt{9 - x^2} = 0$. На данном изображении видно, что график не доходит до оси Ox , что неверно.

Также к недостатком этого приложения можно отнести построение графиков исследуемых зависимостей только на промежутке $[-20; 20]$, из-за чего можно потерять корни при решении графическим методом. Собственно спектр решаемых уравнений довольно ограничен: это линейные, биквадратные и логарифмические уравнения. В остальных случаях данное приложение дает программные сбои и неверно отображает решение.

Современные школьники активно пользуются данными приложениями при решении различных уравнений и их систем, изучаемых в курсе математики, выполнении домашних заданий, а иногда и при выполнении контрольных работ, если у обучающегося есть смартфон и учитель его не заметил. Это, в данном случае, представляет большую угрозу эффективности учебного процесса, так как может привести к необъективному оцениванию знаний обучающегося, свести на нет все усилия учителя. Использование компьютеров в образовательной деятельности школы выглядит очень естественным с точки зрения ребенка и является одним из эффективных способов повышения мотивации и индивидуализации его обучения, развития творческих способностей и создания благоприятного эмоционального фона. Невозможно оградить современных детей от удобных мобильных приложений, однако следует внимательно следить за некорректным их использованием в процессе изучения школьных предметов и не допускать списывания.

Данное приложение необходимо узким специалистам, инженерам, которым необходимо быстрое решение тривиальных математических задач. Также эти программы можно использовать для самообучения [3, с. 145-147], для лучшего понимания и запоминания различных методов анализа аналитических зависимостей.

Литература

1. Photomath [Электронный ресурс]. – URL: <https://play.google.com/store/apps/details?id=com.microblink.photomath> (дата обращения: 20.10.2019).
2. MalMath [Электронный ресурс]. – URL: <https://play.google.com/store/apps/details?id=com.malmath.apps.mm> (дата обращения: 20.10.2019).
3. Грибанова-Подкина М.Ю. Интернет-сервисы для формирования проектных навыков в образовательной среде // Инновационное профессиональное образование: проблемы, поиски, решения: сборник научных

трудов XV международной научно-методической конференции. – Саратов: Центр «Просвещение», 2019. – С. 145-147.

4. Насонова Е.Д. Особенности изучения мультиагентных сред имитационного моделирования в средней школе // Инновационные стратегии развития педагогического образования: сборник научных трудов Тринадцатой Международной очно-заочной научно-методической конференции: в 2 частях. Саратов: Центр «Просвещение», 2017. – С. 65-66.

5. Насонова Е.Д. Анализ возможности изучения основ имитационного моделирования в старших классах средней школы // Информационные технологии в образовании «ИТО-Саратов-2016»: материалы IX Всероссийской научно-практической конференции. – Саратов: Наука, 2016. – С. 74-77.

УДК 378

**ПРАКТИКУМ ПО РЕШЕНИЮ ЗАДАЧ В СИСТЕМЕ
ПОВЫШЕНИЯ КВАЛИФИКАЦИИ УЧИТЕЛЕЙ ФИЗИКИ**

Р. Я. Ерохина, Т. В. Зульфикарова, С. Е. Зюзин, Л. И. Матвеева

кандидат педагогических наук, доцент БФ ФГБОУ ВО ВГУ, Борисоглебск

кандидат технических наук, доцент БФ ФГБОУ ВО ВГУ, Борисоглебск

кандидат физико-математических наук, доцент БФ ФГБОУ ВО ВГУ,

Борисоглебск

кандидат технических наук, доцент БФ ФГБОУ ВО ВГУ, Борисоглебск

Аннотация: в данной работе рассматривается опыт организации практикума по решению задач в рамках курсов повышения квалификации и переподготовки учителей физики в Борисоглебском филиале ВГУ. Отмечена важность освоения обучающимися различных методов решения физических задач. Приведена система задач на применение теоремы о движении центра масс системы материальных точек.

Abstract: the article is devoted to the features of the workshop on solving problems as a part of advanced training courses and retraining of physics teachers in the Borisoglebsk branch of VSU. The importance of mastering different methods of solving physical problems by students is noted. A system of problems using the theorem of the motion of the centre of mass for a generic system of particles is provided.

Ключевые слова: повышение квалификации учителей, практикум по решению задач, центр масс механической системы.

Keywords: teacher advanced training courses, workshop on problem solving, the center of mass of the mechanical system.

В работе [3] сообщалось, что в Борисоглебском филиале Воронежского государственного университета в течение ряда лет реализуются программы

повышения квалификации учителей математики и физики. В связи с требованиями нового профессионального стандарта педагога в программы повышения квалификации и переподготовки учителей физики введен практикум по решению задач. Задачи углубляют физические знания, приводят их в систему, учат находить проявления физических законов в природе и практической деятельности человека. Решение задач формирует не только когнитивные, но и эмоционально-волевые качества личности ученика. Не случайно формой проведения ЕГЭ по физике является контрольная работа, состоящая из набора задач. Высокий результат государственного экзамена по физике обеспечивается умением выпускника достаточно быстро выполнять задания высокого уровня сложности. Значит, учитель физики должен вооружить учащихся различными методами решения задач. В связи с этим целью практикума, предлагаемого на курсах повышения квалификации учителей физики, является систематизация знаний и умений в области применения методов решения физических задач. В данной статье обсуждается метод, основанный на использовании теоремы о движении центра масс механической системы.

Напомним, что декартовы координаты центра масс системы материальных точек определяются соотношениями: $x_c = \frac{\sum m_i x_i}{m}$, $y_c = \frac{\sum m_i y_i}{m}$, $z_c = \frac{\sum m_i z_i}{m}$, где m – масса системы материальных точек; m_i – масса i – й материальной точки, x_i, y_i, z_i – её координаты. Эти формулы учитель может вывести для частного случая, используя пример задачи на определение центра масс системы грузов, надетых на невесомый стержень. Полученный при решении задачи результат можно обобщить на случай любого числа материальных точек, расположенных в пространстве произвольным образом, и получить записанные выше формулы для координат. Из выражений для координат следует формула для радиус-вектора центра масс: $\vec{r}_c = \frac{\sum m_i \vec{r}_i}{m}$, где \vec{r}_i – радиус-вектор i – й материальной точки. Дважды дифференцируя радиус-вектор по времени и используя второй и третий законы Ньютона, формулируем

теорему о движении центра масс: «Центр масс системы движется как материальная точка, масса которой равна суммарной массе всей системы, под действием силы, равной геометрической сумме всех внешних сил, приложенных к системе». Если сумма внешних сил равна нулю, то центр масс движется с неизменной скоростью или сохраняет состояние покоя. Это означает, в частности, следующее: если в какой-то момент времени центр масс покоился и имел определенные координаты, то эти координаты при указанных условиях останутся неизменными и в последующие моменты времени, тогда как входящие в систему материальные точки под действием внешних и внутренних сил могут перемещаться и изменять свои координаты.

Рассмотрим систему задач на применение теоремы о движении центра масс [1,2,4]. Начнем с задачи на определение положения центра масс системы.

Задача 1. Два однородных стержня массами m_1 и m_2 , длиной соответственно l_1 и l_2 , соединены под прямым углом и подвешены за свободный конец стержня 1. Найдите угол между вертикалью и этим стержнем в положении равновесия системы.

Решение. Система стержней, жестко соединенных между собой, находится в равновесии под действием вертикальных сил тяжести и реакции связи, следовательно, центр масс системы будет расположен на вертикальной оси, проведенной через точку подвеса (рис. 1).

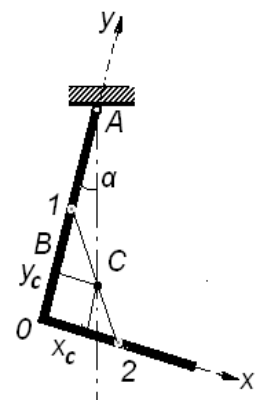


Рис 1.

Направим координатные оси вдоль стержней. Стержни считаем однородными, поэтому координаты их центров масс соответственно равны: $x_1 = 0$; $y_1 = 0,5 \cdot l_1$; $x_2 = 0,5 \cdot l_2$; $y_2 = 0$. Определяем координаты центра масс $x_c = \frac{m_2 \cdot 0,5 l_2}{m_1 + m_2}$; $y_c = \frac{m_1 \cdot 0,5 l_1}{m_1 + m_2}$.

Рассмотрим прямоугольный $\triangle ABC$ с катетами.

$$BC = x_c = \frac{0,5m_2}{m_1+m_2}l_2, \quad AB = l_1 - y_c = \frac{0,5m_1+m_2}{m_1+m_2}l_1. \quad \text{Тогда } \operatorname{tg}\alpha = \frac{BC}{AB} = \frac{m_2}{m_1+2m_2} \frac{l_2}{l_1}. \quad \text{При } l_1 = l_2 \text{ и } m_1 = m_2 \quad \operatorname{tg}\alpha = 1/3, \quad \alpha = 18,43^\circ. \quad \text{Ответ: } \alpha = \operatorname{arctg}\left(\frac{m_2}{m_1+2m_2} \frac{l_2}{l_1}\right).$$

Перейдем к задачам на движение тел под действием внутренних сил. Обычно эти задачи решаются по закону сохранения импульса. Однако чем большее количество тел взаимодействует, тем больше оснований использовать для решения теорему о движении центра масс. Покажем это на примере следующей задачи.

Задача 2. Плот $ABCD$ массой $M = 100$ кг покоится в стоячей воде. Двое детей перемещаются из одних крайних точек плота в другие. Мальчик массой $m_1 = 60$ кг перешел из точки A в точку C , а девочка массой $m_2 = 40$ кг – из точки B в точку A . На

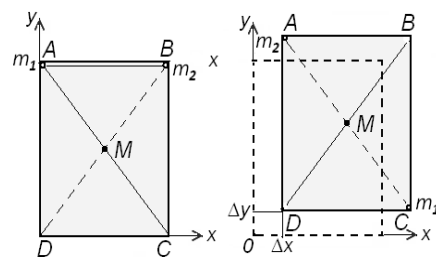


Рис. 3.

какое расстояние переместился при этом плот, если $AB = 3$ м, $BC = 4$ м?

Решение. Для иллюстрации решения покажем на чертеже первоначальное и предполагаемое последующее положение тел системы (рис. 3). Для расчета используем неподвижную систему отсчета, начало которой совпадает с вершиной D в ее начальном положении, оси x и y ориентированы по сторонам DC и DA .

Первоначальные координаты тел системы равны: $x = 1,5$ м; $y = 2,0$ м; $x_1 = 0$; $y_1 = 4,0$ м; $x_2 = 3,0$ м; $y_2 = 4,0$ м. Координаты центра масс системы

$$x_c = \frac{M \cdot x + m_1 \cdot x_1 + m_2 \cdot x_2}{M + m_1 + m_2} = \frac{100 \cdot 1,5 + 60 \cdot 0 + 40 \cdot 3,0}{100 + 60 + 40} = 1,35 \text{ м};$$

$$y_c = \frac{M \cdot y + m_1 \cdot y_1 + m_2 \cdot y_2}{M + m_1 + m_2} = \frac{100 \cdot 2,0 + 60 \cdot 4,0 + 40 \cdot 4,0}{100 + 60 + 40} = 3,0 \text{ м}.$$

После перемещения тел системы координаты точки D стали равными Δx и Δy . С учетом перемещения плота координаты тел системы изменились и

стали равными: $x^* = 1,5 + \Delta x$; $y^* = 2,0 + \Delta y$; $x^*_1 = 3 + \Delta x$; $y^*_1 = \Delta y$; $x^*_2 = \Delta x$; $y^*_2 = 4,0 + \Delta y$. Координаты центра масс системы теперь представляются в виде

$$x_c = \frac{M \cdot x^* + m_1 \cdot x^*_1 + m_2 \cdot x^*_2}{M + m_1 + m_2} = \frac{100 \cdot 1,5 + 60 \cdot 3,0 + 200 \cdot \Delta x}{100 + 60 + 40} = 1,65 + \Delta x;$$

$$y_c = \frac{M \cdot y^* + m_1 \cdot y^*_1 + m_2 \cdot y^*_2}{M + m_1 + m_2} = \frac{100 \cdot 2,0 + 40 \cdot 4 + 200 \cdot \Delta y}{100 + 60 + 40} = 1,8 + \Delta y.$$

При этом координаты центра масс не изменились. Тогда проекции перемещения плота найдем из уравнений $1,65 + \Delta x = 1,35$; $1,8 + \Delta y = 3,0$. Проекция перемещения плота на координатные оси $\Delta x = 1,35 - 1,65 = -0,3$ м; $\Delta y = 3,0 - 1,8 = 1,2$ м. Модуль перемещения плота $\Delta s = \sqrt{\Delta x^2 + \Delta y^2} = 1,24$. *Ответ:* $\Delta s = 1,24$.

Рассмотрим пример, в котором внутренние силы имеют гравитационное происхождение.

Задача 3. Две звезды находятся на расстоянии a друг от друга и обращаются вокруг общего центра масс по круговым орбитам с периодом обращения T . Масса одной звезды M_1 . Найдите массу второй звезды M_2 .

Решение. Звезды взаимодействуют между собой с помощью гравитационных сил. Центр масс системы (точка C на рис.4) при вращении звезд остается неподвижным.

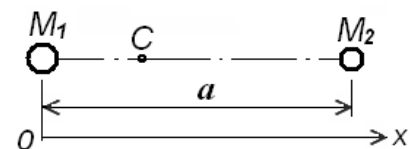


Рис 4.

Поместим начало координат в центр первой звезды и направим ось x ко второй звезде. Тогда координата центра масс

$x_c = \frac{aM_2}{M_1 + M_2}$. Уравнение движения первой звезды в проекциях на ось x имеет вид

$M_1 a_{yc} = G \frac{M_1 M_2}{a^2}$, где $a_{yc} = \frac{4\pi^2}{T^2} x_c = \frac{4\pi^2 a M_2}{T^2 (M_1 + M_2)}$ — центростремительное ускорение

первой звезды. После преобразований уравнение движения приобретает вид

$\frac{4\pi^2 a}{T^2 (M_1 + M_2)} = \frac{G}{a^2}$. Решая уравнение относительно M_2 , получим $M_2 = \frac{4\pi^2 a^3}{GT^2} - M_1$.

Ответ: $M_2 = \frac{4\pi^2 a^3}{GT^2} - M_1$.

Если внутренние силы – это силы упругости, то тела совершают колебательные движения. Использование теоремы о движении центра масс значительно упрощает решение задач на колебания связанных тел.

Задача 4. Два тела массами m_1 и m_2 связаны пружиной жесткости k (рис.5). Какова частота свободных колебаний такой системы?

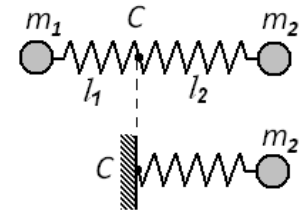


Рис 5.

Решение. Поместим начало координат в центр масс системы. Пусть l – длина пружины, l_1, l_2 – расстояния от первого и второго тел до центра масс. При таком выборе системы координат $x_c = \frac{m_2 l_2 - m_1 l_1}{m_1 + m_2} = 0$. Отсюда $m_2 l_2 = m_1 l_1$ или $\frac{l_2}{l_1} = \frac{m_1}{m_2}$.

Система колеблется под действием сил упругости, которые являются внутренними. Так как внешние силы скомпенсированы, центр масс остается неподвижным. Это дает возможность провести мысленный эксперимент. Разрежем пружину в центре масс и получим два пружинных маятника (рис. 5),

которые колеблются с одной и той же частотой: $\omega = \sqrt{\frac{k_1}{m_1}} = \sqrt{\frac{k_2}{m_2}}$. Приходим к

выводу, что для решения задачи достаточно определить значение k_1 или k_2 .

Коэффициент жесткости пружины зависит от многих факторов: материала пружины, площади её поперечного сечения, длины. После «разрезания» пружины меняется только её длина, остальные параметры остаются неизменными. В этом случае коэффициент жесткости обратно пропорционален

длине пружины, поэтому $\frac{k}{k_1} = \frac{l_1}{l}$, откуда $k_1 = \frac{kl}{l_1} = \frac{k(l_1 + l_2)}{l_1} = k \left(1 + \frac{l_2}{l_1}\right) =$

$k \left(1 + \frac{m_1}{m_2}\right)$. Тогда формула для частоты колебаний принимает вид $\omega =$

$$\sqrt{\frac{k(m_1 + m_2)}{m_1 m_2}}. \text{ Ответ: } \omega = \sqrt{\frac{k(m_1 + m_2)}{m_1 m_2}}.$$

Задача 5. Открытая цистерна с водой стоит на рельсах, по которым может двигаться без трения. Масса цистерны m_1 , масса воды m_2 . Сверху в нее на расстоянии l от центра падает вертикально груз массой m . В какую сторону и насколько сдвинется цистерна к тому времени, когда движение воды в ней успокоится и груз будет плавать?

Решение. Рассмотрим систему цистерна – вода – груз. В общем понимании такая система не является замкнутой. Однако в горизонтальном направлении внешние силы отсутствуют, поэтому координата центра масс системы x_c не

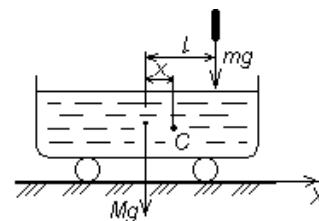


Рис 6.

изменяется со временем. Падение груза в воду «запускает» колебательный процесс, по завершении которого система получит смещение x . Это смещение определим из условия сохранения x_c : $M \cdot x = m(l - x)$, $x = \frac{ml}{m+M} = \frac{ml}{m+m_1+m_2}$, где

$$M = m_1 + m_2. \text{ Ответ: } x = \frac{ml}{m+m_1+m_2}.$$

В заключение заметим, что авторы ни в коей мере не отвергают традиционных способов решения задач: они методически продуманы и хорошо отработаны. Однако в условиях экзамена, когда при большом числе заданий необходимо решать задачи не только правильно, но и быстро, рассматриваемый метод будет весьма полезен.

Литература

1. ЕГЭ-2017. Физика: тренировочные задания / А.А.Фадеева. – М.: Эксмо, 2016. – 272 с.
2. Задачи по физике: Учебное пособие / И.И. Воробьев, П.И. Зубков, Г.А. Кутузова и др.; под ред. О.Я.Савченко. 3-е изд., испр., и доп. Новосибирск: Новосибирский государственный университет, 1999. 370 с.
3. Зульфикарова Т.В., Матвеева Л.И., Зюзин С.Е. Повышение квалификации как средство освоения учителями физики новых

профессиональных компетенций // Вестник ВГТУ, Серия: Проблемы высшего образования, – 2017. – №4. – С.52–55.

4. Москалев А.Н., Никулова Г.А. Физика. Готовимся к ЕГЭ 2011. – М.: Дрофа, 2011. – 320 с.

**ЗАДАЧИ ПОВЫШЕННОЙ СЛОЖНОСТИ В КУРСЕ
МАТЕМАТИЧЕСКОГО АНАЛИЗА ТЕХНИЧЕСКОГО ВУЗА**

С. В. Костин

старший преподаватель РТУ МИРЭА, Москва

Аннотация: в статье отмечена необходимость использования в учебном процессе при обучении студентов технических вузов математическому анализу, наряду со стандартными и шаблонными задачами, также нестандартных задач и задач повышенной сложности. Обсуждены цели использования таких задач в учебном процессе. В качестве примера рассмотрена нестандартная задача из области интегрального исчисления функций одной переменной.

Abstract: A necessity of using complicated and non-standard problems when teaching calculus in technical universities is noted. Aims of using such problems in study process are discussed. As an example non-standard problem that is devoted to the investigation of one indefinite integral is treated.

Ключевые слова: математический анализ, преподавание математики, задачи повышенной сложности.

Keywords: calculus, teaching of mathematics, non-standard problems.

Курс математического анализа, вне всякого сомнения, является важнейшей составной частью вузовского курса математики. Традиционно в курс математического анализа входят такие разделы математики, как дифференциальное исчисление функций одной и нескольких переменных, интегральное исчисление функций одной и нескольких переменных, теория числовых и функциональных рядов. В МИРЭА – Российском технологическом университете (РТУ МИРЭА) – в рамках математического анализа изучается (в 4-м семестре) также теория функций комплексной переменной (ТФКП).

Существует достаточно большое количество задачников и практикумов

по математическому анализу, ориентированных на студентов технических вузов. Это, в частности, хорошо известный сборник задач под редакцией А.В. Ефимова и А.С. Поспелова [4], сборник задач К.Н. Лунгу, Д.Т. Письменного, С.Н. Федина и Ю.А. Шевченко [3] и т. д. Большой и заслуженной популярностью среди преподавателей высшей математики технических вузов пользуется сборник задач, созданный сотрудниками кафедры высшей математики МИРЭА под руководством Григория Ионовича Кручковича [2].

Но при этом все (или, во всяком случае, большинство) существующих задачников и практикумов по математическому анализу содержат крайне мало нестандартных задач и задач повышенной сложности, которые можно было бы использовать при работе с сильными студентами.

Думается, что главная, основная цель таких задач – это математическое и интеллектуальное развитие студентов. Ведь хорошо известно, что для оптимального развития человека уровень сложности решаемых им задач должен находиться на грани (а иногда и за гранью) возможного. Нестандартные математические задачи и задачи повышенной сложности выступают своеобразным аналогом спортивных снарядов (используемых, в частности, в спортивной гимнастике), поскольку они позволяют развить интеллектуальный потенциал студентов, помогают им сформироваться в качестве квалифицированных специалистов, а в конечном счете – в качестве активных, творческих и самодостаточных личностей.

Это, разумеется, не ставит под сомнение необходимость (в том числе и для сильных студентов) решать также в достаточном количестве стандартные и шаблонные задачи. Основная цель, которая преследуется при решении таких задач, – это достижение автоматизма и безошибочности в проведении сложных и громоздких вычислений. Ведь современный инженер не всегда решает творческие и нестандартные задачи — зачастую ему надо быстро, уверенно и грамотно произвести самые обычные и рутинные, но оттого ничуть не менее важные для производственного или технологического процесса расчеты.

Вторая (пожалуй, все-таки второстепенная) функция нестандартных задач

и задач повышенной сложности – это подготовка студентов к различным олимпиадам, конкурсам и т. д., но здесь, конечно, надо чувствовать меру и всегда понимать подчиненную и вспомогательную роль олимпиад и конкурсов.

Для нас, преподавателей математики технических вузов, на первом месте всегда должно стоять математическое и интеллектуальное развитие студентов. Нельзя «ставить телегу впереди лошади», то есть нельзя фетишизировать олимпиады, нельзя (как это иногда делается) учить студентов не математике, а рецептам решения олимпиадных задач. Тем более недопустимо, когда именно успехи студентов на олимпиадах начинают считать важнейшим показателем эффективности преподавания математики в данном вузе.

Если человек получил хорошее математическое образование, которое позволило ему стать первоклассным специалистом, превосходным конструктором и в конечном счете состояться в своей профессии, то мы, преподаватели высшей математики данного вуза, должны пожать друг другу руки – мы выполнили нашу социальную функцию, даже если у этого студента никогда не было заметных успехов на олимпиадах.

Данную статью можно рассматривать как продолжение статьи автора [1].

Приведем в качестве примера нестандартную задачу из области интегрального исчисления функций одной переменной (автором данной задачи является автор статьи).

Задача. Рассмотрим неопределенный интеграл

$$I(a) = \int \left(1 + \frac{a}{x}\right)^3 e^x dx. \quad 1)$$

Определить, при каких значениях параметра a интеграл $I(a)$ является «берущимся» интегралом (иначе говоря, при каких значениях параметра a этот интеграл выражается через элементарные функции).

Решение. Очевидно, что при $a = 0$ интеграл $I(a)$ выражается через элементарные функции (в этом случае он равен $\int e^x dx = e^x + C$). Поэтому далее

будем считать, что $a \neq 0$. Имеем:

$$I(a) = a^3 \int \frac{e^x}{x^3} dx + 3a^2 \int \frac{e^x}{x^2} dx + 3a \int \frac{e^x}{x} dx + \int e^x dx. \quad 2)$$

Таким образом, интеграл $I(a)$ является линейной комбинацией четырех интегралов, один из которых (интеграл $\int e^x dx$) выражается через элементарные функции, а три других (интегралы $\int \frac{e^x}{x^n} dx$ при $n=1, 2, 3$), как известно, не выражаются через элементарные функции.

Можем ли мы отсюда сделать вывод, что интеграл $I(a)$ ни при каких значениях параметра a ($a \neq 0$) не выражается через элементарные функции?

Нет, такой вывод мы сделать не можем, поскольку при некоторых значениях параметра a может произойти интересная вещь: «неберущиеся» части интегралов $\int \frac{e^x}{x^n} dx$ ($n=1, 2, 3$) могут сократиться друг с другом, в результате чего интеграл $I(a)$ окажется «берущимся».

Приступаем к вычислениям. Имеем:

$$\int \frac{e^x}{x^2} dx = -\frac{e^x}{x} + \int \frac{e^x}{x} dx, \quad \int \frac{e^x}{x^3} dx = -\frac{e^x}{2x^2} - \frac{e^x}{2x} + \frac{1}{2} \int \frac{e^x}{x} dx.$$

Поэтому

$$I(a) = -\frac{a^3 e^x}{2x^2} - \frac{a^3 e^x}{2x} - \frac{3a^2 e^x}{x} + e^x + \left(\frac{a^3}{2} + 3a^2 + 3a \right) \int \frac{e^x}{x} dx.$$

Интеграл $\int \frac{e^x}{x} dx$ не выражается через элементарные функции. Этот интеграл равен $Ei(x) + C$, где $Ei(x)$ — интегральная показательная функция.

Поэтому интеграл $I(a)$ выражается через элементарные функции тогда и только тогда, когда

$$\frac{a^3}{2} + 3a^2 + 3a = 0. \quad 3)$$

Уравнение (3) имеет три решения: $a = 0$, $a = -3 + \sqrt{3}$ и $a = -3 - \sqrt{3}$.

При этих (и только при этих) значениях параметра a интеграл $I(a)$ является «берущимся», то есть выражается через элементарные функции.

Ответ: $a = 0$, $a = -3 + \sqrt{3}$ и $a = -3 - \sqrt{3}$.

Замечание. Можно выразить сожаление, что задачи, подобные рассмотренной выше, когда надо произвести своеобразное «мини-исследование» и понять, когда данный интеграл выражается через элементарные функции, а когда он не выражается через элементарные функции, крайне редко встречаются в практикумах и задачниках для студентов технических вузов. Многие студенты технических вузов, к огромному сожалению, вообще четко не понимают, что такое «берущиеся» и что такое «неберущиеся» интегралы.

Мы рассмотрели (ввиду ограниченности объема статьи) только одну нестандартную задачу. Но, думается, даже эта задача показывает, что творческий и исследовательский потенциал математического анализа практически безграничен. Включение в процесс обучения математике нестандартных задач и задач повышенной сложности позволяет значительно активизировать учебный процесс, вовлечь в творческий поиск наибольшее количество студентов. Недаром еще Сократ говорил, что учащийся – это не только и не столько сосуд, который надо наполнить знаниями, сколько факел, который надо зажечь...

Мы надеемся, что статья заинтересовала читателей, и будем очень благодарны за любые комментарии или замечания по затронутым нами вопросам.

Литература

1. Костин С.В. Задачи повышенной сложности по теме «Четные и нечетные функции» // Математический вестник педвузов и университетов Волго-Вятского региона. Вып. 21. – Киров: Науч. изд-во ВятГУ, 2019. – С. 260–273.

2. Кручкович Г.И., Гутарина Н.И., Дюбюк П.Е. и др. Сборник задач по курсу высшей математики / под ред. Г.И. Кручковича. М.: Высш. шк., 1973.
3. Лунгу К.Н., Письменный Д.Т., Федин С.Н., Шевченко Ю.А. Сборник задач по высшей математике: в 2 ч. М.: Айрис-пресс, 2017.
4. Сборник задач по математике для вузов: в 4 ч. / под ред. А.В. Ефимова и А.С. Пospelова. – М.: Изд-во физ.-мат. литературы, 2009.

УДК 373.3.016:51

**ОСНОВНЫЕ ПОДХОДЫ К ОБУЧЕНИЮ МАТЕМАТИКЕ
НА ПЕРВОЙ СТУПЕНИ ОБЩЕГО СРЕДНЕГО ОБРАЗОВАНИЯ
В РЕСПУБЛИКЕ БЕЛАРУСЬ**

Л. В. Лещенко, Т. В. Гостевич

кандидат педагогических наук, доцент МГУ имени А.А. Кулешова, Могилев
кандидат педагогических наук, доцент МГУ имени А.А. Кулешова, Могилев

Аннотация: в статье раскрываются основные идеи и методические положения, на основе которых осуществляется обучение математике младших школьников в Республике Беларусь.

Abstract: The article reveals the main ideas and methodological provisions on the basis of which mathematics is taught to younger students in the Republic of Belarus.

Ключевые слова: гуманизация образования, обучающая игра, моделирование, практико-ориентированность обучения.

Keywords: humanization of education, learning game, simulation, practice-oriented learning.

Около 30 лет обучение математике в Республике Беларусь на первой ступени общего среднего образования осуществляется по учебникам, созданным коллективами белорусских ученых-методистов [1]. Разработка программ по математике и соответствующих им учебников начала осуществляться в начале 90-х годов XX века на основе концепции реформирования начального математического образования в Республике Беларусь.

Содержание начального курса математики в Беларуси традиционно: центральное место в нем занимает арифметический материал, располагаемый концентрически, сквозными линиями через него проходят геометрический, алгебраический материал, изучение величин. Исходные понятия в этой системе:

натуральное число, которое трактуется как характеристика класса равномоощных конечных множеств и величина (длина, масса, время, площадь).

Существенному обновлению при создании первых учебников по математике подвергся подход к процессу обучения математике, к методам преподавания. Одной из основных идей, положенных в основу белорусских учебников по математике для I–IV классов, является идея гуманизации образования, в соответствии с которой в центр внимания в процессе обучения математике ставится личность ученика, его интересы и возможности развития. Это означает не только учет психолого-физиологических особенностей детей младшего школьного возраста, но и использование возможностей обучающихся для формирования критичности, гибкости мышления, способности к усвоению новой информации; а также создание психологически комфортного режима умственной деятельности детей. Развивающий характер обучения математике заключается, в частности, в постепенном целенаправленном стимулировании по возможности самостоятельного открытия или обоснования школьниками основных закономерностей натурального ряда, свойств арифметических действий, алгоритмов, формировании умения сравнивать, обобщать, рассуждать, доказывать правильность суждений, выявлять связи между изучаемыми понятиями.

Материал каждого урока (2 страницы учебника независимо от класса) содержит одну, а иногда и две разнообразные задачи повышенной сложности или нестандартные задачи с целью овладения обучающимися различными способами решения задач, формирования у них гибкого, творческого мышления, развития математической интуиции, смекалки, а также для пропедевтики некоторых математических понятий (функции, уравнения, элементов комбинаторики).

В современной программе по математике для первой ступени общего среднего образования среди основных выдвинуты следующие методические положения построения начального курса математики и обучения ему:

– практико-ориентированность обучения математике, реализуемая через систему текстовых задач. В задачах используется терминология и сюжет, отражающие процессы и явления окружающей действительности. Решая такие задачи, ученики знакомятся с возможностями применения элементов математики в практической деятельности человека;

– сочетание игровой и учебно-познавательной деятельности при обучении математике, в связи с чем широко применяется дидактическая (обучающая) игра, особенно в I–II классах. Логические и математические игры помещены на страницах учебников или в рабочих тетрадях на печатной основе. Термин «обучающая игра» использован авторами первых учебников математики для начальных классов не случайно, поскольку в ней явно заложены определенные математические и логические идеи;

– обучение математике на основе деятельности моделирования, направленное не только на усвоение обучающимися доступной для них математической теории, но и на формирование у них представлений о математических моделях. Текстовые задачи и вычислительные задания сопровождаются моделями различного уровня абстрактности: от предметных рисунков до схематических чертежей и диаграмм. На страницах учебников представлен ряд заданий, направленных на развитие у школьников умений осуществлять моделирование, представляя, например, с помощью моделей числа, вычислительные приемы, интерпретируя с помощью моделей различного вида текст задачи, сопровождая поиск решения задачи граф-схемами.

За 30 лет теоретический материал, его компоновка и методический аппарат учебников математики для I–IV классов неоднократно обновлялись, совершенствовались, изменялись в соответствии с новыми стандартами. В связи с этим актуальной является проблема подготовки учителей, которые способны адекватно и эффективно реагировать на изменение учебных программ, учебников, а также применять современные образовательные технологии. Преподаватели кафедры методики преподавания математики УО

«Могилевский государственный университет имени А. А. Кулешова» проводят исследования, направленные на совершенствование системы методико-математической подготовки студентов, для которой характерны профессиональная направленность, системность, непрерывность, сочетание традиционных и инновационных методов обучения [2, 3].

Литература

1. Лещенко Л. В. История создания учебников математики для начальных классов в Республике Беларусь // Вестник Елецкого государственного университета им. И. А. Бунина. Вып. 39. Серия «Педагогика» (История и теория математического образования). – Елец : ЕГУ им. И. А. Бунина, 2018. – С. 21–28.

2. Гостевич Т. В. Профессионально-педагогическая направленность обучения логике студентов специальности «Начальное образование» // Вісник Черкаського Університету. Серія «Педагогічні науки». – 2018. – № 7. – С. 112–119.

3. Лещенко Л. В. Реализация практико-ориентированного подхода в методической подготовке студентов специальности «Начальное образование» // Итоги научных исследований ученых МГУ имени А. А. Кулешова 2018 г.: материалы научно-методической конференции, 25 января – 7 февраля 2019 г. / под. ред. Е. К. Сычовой. – Могилев: МГУ имени А. А. Кулешова, 2019. – С. 93–94.

УДК 372.53:004

СТРУКТУРА ЭОР «ФИЗИКА-9»

Т. С. Лисина

аспирант кафедры общей физики МГУ имени А. А. Кулешова, Могилев

Научный рук.: кандидат педагогических наук, доцент

МГУ имени А. А. Кулешова Т. Ю. Герасимова, Могилев

Аннотация: в статье на основе анализа научных исследований характеризуются понятия «электронный образовательный ресурс», «модуль». На примере курса физики 9-го класса «Механика» рассматриваются структура, содержание, методы и формы реализации электронного образовательного ресурса «ФИЗИКА-9».

Abstract: the article presents the concepts of "electronic educational resource", "module" on the basis of the analysis of scientific research. On the example of the 9th grade physics course "Mechanics", the structure, content, methods and forms of implementation of the electronic educational resource "PHYSICS-9".

Ключевые слова: электронный образовательный ресурс, модуль, структура электронного образовательного ресурса.

Keywords: electronic educational resource, module, structure of electronic educational resource.

Одной из основных функций любого учебного предмета является усвоение обучающимися научного метода познания. При этом визуальное мышление, особые параметры которого задаются свойствами учебного знакового материала, должно функционировать всегда, когда есть возможность изложить содержание изучаемого процесса (явления) в визуально представимой форме [1, с. 33].

Искусство преподавателя заключается в организации визуальной информации, нахождении образов, адекватно передающих существенные особенности изучаемого предмета. Одним из видов визуализации учебного

материала является разработка электронного образовательного ресурса [1, с. 35].

Электронный образовательный ресурс (далее ЭОР) – это совокупность различных средств обучения, которые разработаны и предъявляются на базе компьютерных технологий.

Организация учебного процесса, методы и формы учебной деятельности школьников, методы и формы работы учителя, деятельность педагога по управлению процессом усвоения материала, диагностика учебного процесса – все это основа ЭОР.

Соответствующая методическая и технологическая систематизация электронных материалов: учебные программы; теоретический материал; схемы, иллюстрации, анимации; сборники задач и упражнений, методические рекомендации по их выполнению; вопросы для самопроверки и т.д. – составляет структуру электронного образовательного ресурса по курсу физики 9-го класса «Механика» «ФИЗИКА - 9».

Основная цель создания ЭОР состоит в том, чтобы обеспечить реализацию требований образовательного стандарта по предмету физика. ЭОР способствует удовлетворению индивидуальных образовательных потребностей обучающихся и повышению эффективности образовательного процесса в целом. Основными документами для разработки ЭОР являются образовательный стандарт и учебный программа по физике.

На основе анализа методов и форм учебной деятельности обучающихся и педагога была разработана структура и в последующем – содержание электронного образовательного ресурса «ФИЗИКА–9» со всеми дидактическими компонентами по курсу физики 9-го класса «Механика».

В основу разработанного ЭОР было положено методическое пособие «Частные вопросы преподавания физики в средней школе» [2].

Структура и содержание ЭОР представлены в виде схемы 1.



Схема 1. Структура и содержание ЭОР «Физика–9»

Основной формой реализации ЭОР в учебном процессе является классно-урочная система с выделением всех разновидностей уроков.

Что касается средств обучения, здесь мы интегрировали средства преподавания и компьютерные средства, в состав которых были включены различные элементы из информационной технологии, интегральной, модульной и технологии интенсификации обучения на основе знаковых и схемных моделей.

Графическое структурирование темы, раздела помогает учителю выбрать те методы, приемы, формы, средства организации учебной деятельности, которые можно применять на том или ином уроке в зависимости от целей, содержания учебного материала, уровня подготовки учащихся.

ЭОР наделяет обучающегося стратегией усвоения учебного материала и предоставляет возможность самостоятельного освоения учебной информации в рамках учебной программы.

В основу реализации ЭОР в образовательном процессе положена модульная технология: учебный материал разбит на модули теоретического содержания. *Модуль* – структурная единица ЭОР, она служит для выделения границ частей учебного материала. В совокупности эти части составляют упорядоченную структуру, которая способствует последовательному усвоению материала с промежуточным контролем знаний.

Разделение курса на *модули теоретического содержания* производится с учетом комплексной цели изучения курса и анализа предметных знаний.

Общая структура учебного модуля ЭОР может быть представлена в следующем виде:

- название модуля;
- введение, цель и задачи изучения модуля (излагается цель и формулируются основные задачи, стоящие перед обучающимся при изучении данного элемента, т.е. указывается, что должен знать и уметь ученик в результате изучения учебного материала);
- список разноуровневых вопросов и задач (модуль входного контроля);
- методические указания по самостоятельному изучению модуля;
- учебный материал, представленный в виде текста, с включением анимации, видеофрагментов, опорных конспектов и структурно-логических схем;
- образцы решения типовых задач по теме модуля;
- список разноуровневых вопросов и задач (модуль выходного контроля);
- вопросы для самоконтроля;

– итоговый контроль (разноуровневые вопросы и задачи, таблицы и СЛС с белыми пятнами, направленные на закрепление изученного материала и самоконтроль);

– рефлексия;

– домашнее задание.

Разработанный ЭОР предназначен, прежде всего, для обучающегося. Он дает возможность оптимально организовать работу над учебным материалом, оказать помощь в изучении и систематизации теоретических знаний, формировании практических навыков работы, позволяет индивидуализировать и дифференцировать процесс обучения, осуществлять контроль с диагностикой ошибок, осуществлять самоконтроль и самокоррекцию учебной деятельности, усиливать мотивацию обучения, формировать культуру познавательной деятельности.

Таким образом, с помощью всего нескольких щелчков мыши можно организовать образовательный процесс по физике 9-го класса с реализацией основной задачи физического образования – усвоение необходимых знаний, умений и навыков для создания полной физической картины мира. Применение данного ЭОР в курсе физики 9-го класса позволит преобразовать стандартную классно-урочную форму преподавания предмета в процесс, целью которого является личность учащегося, его достижения и полученные им знания, умения и навыки.

Литература

1. Башмаков М.И. Информационная среда обучения. СПб.: СВЕТ, 1997. – 400 с.

2. Герасимова Т.Ю. Частные вопросы преподавания физики в средней школе: пособие для студентов высших учебных заведений, обучающихся по группе специальностей 02 05 Преподавание физико-математических дисциплин профиля А – Педагогика: в 5 ч. – Могилев: МГУ имени А.А. Кулешова, – 2017. Ч. 3. – 272 с.

УДК 372.8

ФИЗИКО-МАТЕМАТИЧЕСКИЕ ДИСЦИПЛИНЫ В БУДУЩЕЙ ПРОФЕССИИ ДОРОЖНИКА

О. М. Медеяева, Е. П. Масленникова

преподаватель физики ГБПОУ ВО «БДТ», Борисоглебск

преподаватель математики ГБПОУ ВО «БДТ», Борисоглебск

Аннотация: в данной статье показано, как при изучении дисциплин физико-математического цикла первокурсникам Борисоглебского дорожного техникума очень сложно понять, каким образом они смогут применить их в будущей профессии. Авторы статьи на уроках физики и математики стремятся заинтересовать обучающихся и показать им взаимосвязь предметов с выбранной профессией. Благодаря таким урокам студенты будут понимать, что им потребуется из физико-математических знаний при изучении специальных дисциплин, а в конечном итоге и в профессии дорожника.

Abstract: this article shows that when studying the disciplines of the physical and mathematical cycle, it is very difficult for first-year students to understand how they can apply them in their future profession. In physics and mathematics classes, we try to interest children and show them the relationship of these subjects with their chosen profession. Thanks to such lessons, students will understand what they will need from physical and mathematical knowledge in the study of special disciplines, and ultimately in the profession of a road worker.

Ключевые слова: дисциплины физико-математического цикла, знакомство с будущей профессией, виды деформаций, объем цилиндра, качество физико-математической подготовки.

Keywords: disciplines of the physical and mathematical cycle, acquaintance with a future profession, types of deformations, cylinder volume, quality of physical and mathematical preparation.

В настоящее время люди привыкли измерять расстояния не шагами и верстами, а сотнями, тысячами километров. Дороги давно перестали пугать нас своей протяженностью. Ведь любой путь, связанный с движением транспорта, перемещением людей и грузов, проходит не по бездорожью, а по отлаженным магистралям и трассам.

Считается, что первые дороги появились в 4 тысячелетии до нашей эры. В это время была построена знаменитая Аппиева дорога, соединяющая Рим с Капуей. Мостить дороги щебнем и камнем начали в Западной Европе в XIII веке. История развития автомобильных дорог в нашей стране берет свое начало в далеком XVII веке. С появлением и развитием автомобильной промышленности количество дорог стало увеличиваться особенно активно. На сегодняшний день протяженность автодорог в мире составляет около 15 млн.км.

Дорожные рабочие в совершенстве знают, какие строительные материалы используются при создании и ремонте дорог, как приготовить необходимые строительные смеси (асфальтобетонные, битумоминеральные), что делать в случае гололёда или снежного заноса. Они занимаются чисткой дорог, делают на них разметку, устанавливают дорожные знаки, сигнальные столбики и ограждения, срезают кустарники вдоль дорог и стригут траву на обочинах. В своей работе эти специалисты используют специальные машины, техническое оборудование, различные инструменты.

Все выше перечисленное студенты дорожного техникума узнают на старших курсах, освоив специальные дисциплины и пройдя ряд различных практик. Между тем, уже на первом курсе, когда изучаются общеобразовательные дисциплины, можно познакомиться с будущей профессией. Постигая дисциплины физико-математического цикла, первокурсники с трудом могут понять, как они будут применять их в будущей профессии. На уроках физики и математики мы пытаемся заинтересовать ребят и показать им взаимосвязь этих предметов с выбранной профессией.

Так, при изучении темы «Деформация твердых тел» происходит рассмотрение различных видов деформации. Физика детально изучает явления и процессы, связанные со строительством и эксплуатацией зданий и сооружений. Эти явления и свойства характеризуются физическими величинами. Строительная деятельность неразрывно связана с определенными условиями среды: температурой, влажностью, составом воздуха, плотностью вещества. Законы физики помогают рассмотреть значение устойчивости, прочности, жесткости конструкций, а также роль перекрытий и фундамента в строительстве зданий, деформацию элементов сооружений и расчет. При строительстве мостов и других протяженных объектов очень важно контролировать процесс старения бетона, конструкций и связанные с этим возникающие деформации моста. Виды деформации, изучаемые в курсе физики, дают студентам возможность понять такие дефекты, как выветривание наружных поверхностей, разрушение защитного слоя арматуры и ее коррозия, трещины, раковины, каверны, провисание пролетных строений, осадки, сдвиги и крены опор, встречающиеся в железобетонных искусственных сооружениях. Поэтому нужно ответственно отнестись к изучению материала на уроках физики, чтобы исключить перечисленные дефекты в строительстве.

Теоретические знания, полученные при изучении темы «Деформация твердых тел», дают возможность студентам уже на старших курсах глубже понять материал спецдисциплины. Например, на уроках математики в разделе «Геометрические измерения» изучается объем цилиндра, что обязательно потребуется уже на втором курсе при выполнении лабораторных работ по дисциплине «Материаловедение». Выполняя задание, студенты для нахождения пористости горной породы, из которой изготовлен щебень для асфальтобетона, определяют среднюю плотность на образцах цилиндрической формы по формуле:

$$\rho_{cp} = \frac{m}{V} \text{ г/см}^3,$$

m – масса образца в граммах;

V – объем цилиндра, $см^3$.

Чем меньше пор в материале тем, он плотнее, а следовательно, прочее. По средней плотности можно сказать, какая горная порода (например, гранит 2,60-2,80 $г/см^3$). Итак, это первый расчет, где нужно найти объем цилиндрического образца.

При строительстве или реконструкции дорожного полотна работу катков по уплотнению асфальтобетонной смеси на дороге (проход катка по одному следу 9 раз) проверяет дорожная лаборатория, которая берет из покрытия вырубку. В лаборатории от вырубке отделяют три образца для определения средней плотности. Оставшуюся часть вырубке нагревают и готовят образцы цилиндрической формы, на которых определяется также средняя плотность. Затем вычисляется коэффициент уплотнения (проверяют работу катка):

$$k_{упл} = \frac{\rho_{ср.вырубке}}{\rho_{ср.перформованные образцы}} ;$$

Полученные результаты сравнивают с требованиями ГОСТа, если нет соответствия, то не допускают дальнейшего брака.

После подбора рецепта для асфальтобетонной смеси изготавливают образцы цилиндрической формы. Студенты взвешивают материалы: щебень, песок, минеральный порошок и битум по рекомендуемому составу. Далее нагревают смесь до рабочей температуры, затем взвешивают готовую асфальтобетонную смесь, высыпают в цилиндрическую форму с вкладками и формируют на гидравлическом прессе. Количество смеси на один образец определяют по формуле:

$$g = \frac{\pi d^2}{4} \cdot h \cdot \rho_{аб}^a,$$

где $\frac{\pi d^2}{4}$ – площадь цилиндрического образца, $см^2$,

h - высота образца, $см$,

$\rho_{аб}^a$ - средняя плотность уплотненной асфальтобетонной смеси, $г/см^3$

(при подборе принимают 2,25).

В ходе этих действий студенты должны обратить внимание на то, что в формуле произведение $\frac{\pi d^2}{4} \cdot h$ является объемом цилиндра, только выраженным через диаметр.

В результате рассмотрения и решения таких задач первокурсники будут понимать, что им потребуется из математических знаний при изучении специальных дисциплин, а в конечном итоге и в профессии дорожника.

Поэтому на разных ступенях обучения необходима тесная взаимосвязь физики и математики со специальными дисциплинами. Именно она помогает процессу формирования физико-математических понятий, целостному восприятию студентами окружающего мира, оказывает благоприятное воздействие на дальнейшую практическую деятельность и всестороннее развитие личности. Таким образом, от качества физико-математической подготовки в значительной степени зависит уровень профессиональной компетентности будущего специалиста.

Литература

1. Попов Л.Н., Попов Н.Л. Лабораторные работы по дисциплине «Строительные материалы и изделия»: учеб. пособие. – М.: ИНФРА М, 2005. – 219 с.
2. Глинская Е.А., Титова Б.В. Межпредметные связи в обучении. – Тула, 1980. – 44 с.
3. Межпредметная интеграция в курсе физики: учебно-методическое пособие/ авт.-сост. Н.Б. Федорова, О.В. Кузнецова, А.С. Поляков; Ряз. гос. ун-т им. С.А. Есенина. – Рязань, 2010. – 108 с.

УДК 37.013.2

ПОВЫШЕНИЕ КВАЛИФИКАЦИИ СОВРЕМЕННОГО УЧИТЕЛЯ ФИЗИКИ ЧЕРЕЗ РЕАЛИЗАЦИЮ ИНДИВИДУАЛЬНОЙ ТРАЕКТОРИИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО РАЗВИТИЯ

С. Н. Расулов, Д. С. Шерматов

ст. преподаватель ТГМУ им. Абуали ибни Сино, Таджикистан

доктор физико-математических наук, профессор

ТГМУ им. Абуали ибни Сино, Таджикистан

Аннотация: на основе проведенного исследования авторы предлагают элементы системы внутришкольного повышения квалификации учителей физики средствами технологий индивидуальной траектории профессионального развития и соответствующие формы внутришкольного повышения квалификации учителей физики.

Abstract: based on the study, the authors proposes elements of an intra-school advanced training of physics teachers using the technologies of an individual professional development trajectory and the form of in-school advanced training of physics teachers.

Ключевые слова: повышение квалификации, внутришкольный, индивидуальная траектория профессионального развития.

Keywords: advanced training, intraschool, individual trajectory of professional development.

Профессиональная компетентность современного учителя физики средней общеобразовательной школы является важнейшим фактором, влияющим на эффективность работы образовательного учреждения. На современном этапе развития общества и, соответственно, образования важно, чтобы профессиональная компетентность современного учителя физики соответствовала необходимому уровню требований. В соответствии с этими требованиями структура внутришкольного управления должна обязательно

содержать отдельную подсистему, которая обеспечивает постоянный процесс совершенствования различных профессиональных качеств учителей.

Когда мы начали детально рассматривать систему внутришкольного повышения квалификации учителей физики, которая осуществляется посредством различных образовательных технологий индивидуальной траектории профессионального развития, мы пришли к выводу, что как самостоятельное понятие оно до настоящего времени не полностью проработано, продумано и изучено. Несмотря на недостаточную изученность, внутришкольную систему повышения квалификации можно определить как специальную систему, или искусственно созданную, разработанную для того, чтобы обеспечивать реализацию определенных образовательных целей. Данное понятие мы можем охарактеризовать как универсальное, динамичное, гибкое и целостное. Исходя из этого, такая система является саморазвивающейся. Существует определенная цель функционирования данной системы – совершенствовать подготовку учителей физики, поднимать ее на более высокий профессиональный, уровень. Движение к обозначенной цели, достижение определенных результатов возможно в процессе обучения учителей, овладения ими новыми знаниями, умениями и навыками. Следует отметить, что существовать такая система и реализовывать свои функции в образовательном пространстве может только в каком-либо конкретном учебном заведении.

Необходимо подчеркнуть, что современная система внутришкольного повышения квалификации учителей физики посредством технологий индивидуальной траектории профессионального развития состоит из ограниченного количества элементов. Таковыми элементами можно считать:

- осуществление определенного социального заказа для того, чтобы была возможна подготовка педагогов по конкретному направлению в системе внутришкольного повышения квалификации;

- образовательный процесс, направленный на высокий уровень квалификации сотрудников образовательных организаций;

- программы и различные методические пособия, которые, в свою очередь, обеспечивают высокий уровень подготовки педагогов;
- нормативно-правовую базу, которая занимается обеспечением, устройством и реализацией внутришкольного повышения квалификации;
- материально-техническое обеспечение, оснащение данной системы; не стоит недооценивать роль психологического обеспечения и управления системой внутришкольного повышения квалификации.

Подготовка учителей физики средствами технологий индивидуальной траектории профессионального развития в системе внутришкольного повышения квалификации рассматривается в контексте идей непрерывного профессионального педагогического образования:

- сущность данной системы в том, чтобы ориентировать педагогов на пожизненный, постоянный прогресс личности;
- данная система содержит в себе поступательное, постепенное пожизненное обогащение и пополнение творческого потенциала, творческих способностей личности;
- форма системы представляет собой единство, одно целое нескольких периодов учебной и трудовой занятости; такое единство направлено на то, чтобы повысить профессиональный педагогический рост учителей, а также на улучшение качества личностного развития педагогов;
- у педагога в ходе повышения квалификации, в процессе обучения и личностного развития вырабатывается позитивная мотивация, позитивное отношение к деятельности, которую предстоит выполнить, и приходит понимание того, насколько социально значимо это делать;
- формируется совокупность знаний, умений и навыков, составляющих «технологическую» готовность к компетентному действию [1, с.49].

Перечислим задачи повышения квалификации учителей физики средствами технологий индивидуальной траектории развития:

- поддержание и повышение профессионального уровня учителей физики; важно отметить, что все должно быть в соответствии с теми требованиями, которые предъявляются на сегодняшний день;
- создание новых условий для развития индивидуальных способностей учителей физики до потенциально возможного уровня;
- переориентация основных целевых установок педагогов на развитие профессиональной компетентности;
- активизация профессионального творчества, у педагогов появляется дух состязательности, возможны моменты конкурирования в педагогическом мастерстве;
- обеспечение необходимой научной и методической поддержки для самореализации, воплощения индивидуальных творческих замыслов учителей физики.

В процессе профессионального развития в обязательном порядке учителя физики должны осваивать информационно-коммуникационные технологии до того уровня, когда педагог будет свободно самостоятельно их использовать не только в качестве современного средства информационного обмена, но и эффективного педагогического средства.

При проведении повышения квалификации учителей физики средствами технологий индивидуальной траектории профессионального развития необходимо учитывать два подхода к анализу профессиональных потребностей и интересов преподавателей.

Во-первых, предварительное фронтальное изучение потребностей на уровне образовательного учреждения, в ходе курсовой подготовки. На основе этого формируется базисная модель информационного поля по соответствующим разделам профессиональной подготовки педагога: общетеоретические знания, знания в области методики, психолого-педагогические знания и др.

Во-вторых, мы должны обязательно назвать экспресс-диагностику профессиональных затруднений педагога. При такой диагностике можно

выявить, в каких случаях он испытывает трудности и сложности в повседневной практической деятельности с учетом тематики курсов. Исходя из этого, формируется информационное поле запросов слушателей курсов, уточняется уровень их профессиональных затруднений.

Потребностям качественного обновления системы повышения квалификации отвечают усовершенствованные формы обучения:

- существуют очень удобные для учителей краткосрочные (каникулярные) курсы;
- возможны проблемные тематические курсы для учителей физики, которые ведут работы по определенным инновационным тематикам;
- все большее распространение получает дистанционное обучение;
- обучение может также осуществляться и по индивидуальному маршруту;
- организуются методические семинары, семинары-практикумы;
- существуют разнообразные Интернет-форумы, конкурсы;
- функционируют открытые методические площадки на базе школ;
- проводятся методические дни, недели в школе;
- организуются конкурсы профессионального мастерства [2, с.142].

Таким образом, повышение квалификации учителей физики средствами технологий индивидуальной траектории развития обеспечивает систему условий в образовательной организации для эффективного развития профессиональной компетентности учителей физики.

Литература

1. Туринова Н.П. Алгоритм построения личностной траектории обучения // Образование в современной школе. – 2006. – №4. – С.48-54.
2. Общая и профессиональная педагогика: учебное пособие для студентов, обучающихся по специальности «Профессиональное обучение»: В 2-х книгах / Под ред. Симоненко В.Д., Ретивых М.В. Брянск: Изд-во Брянского государственного университета, 2003. Кн.1.
3. Митина Л.М. Профессиональное развитие и здоровье педагога: проблемы и пути решения // Вестник образования России. – 2005. – №7.

УДК 37.013.2

**СПЕЦИФИКА РАЗВИТИЯ ИНФОРМАЦИОННО-
КОММУНИКАЦИОННЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ
ВЫСШЕЙ МЕДИЦИНСКОЙ ШКОЛЫ
В СИСТЕМЕ ПОСЛЕДИПЛОМНОГО ОБРАЗОВАНИЯ**

Д. К. Саторов, Б. Р. Кодиров, Д. С. Шерматов

ст. преподаватель ТГМУ им. А.Сино, Таджикистан,

доктор педагогических наук

филиал ФГБОУ ВО «ВГТУ» в г. Борисоглебске, Борисоглебск

доктор физико-математических наук, профессор

ТГМУ им. А.Сино, Таджикистан

Аннотация: статья освещает такую проблему, как развитие информационно-коммуникационных компетенций преподавателей высшей медицинской школы в системе последиplomного образования. Основная задача исследования – систематизировать факторы, оказывающие влияние на развитие информационно-коммуникационных компетенций преподавателей высшей медицинской школы, и педагогические условия развития информационно-коммуникационных компетенций.

Abstract: the article is devoted to the problem of the development of information and communication competencies of teachers of higher medical schools in the system of postgraduate education. The main objective of the study is to systematize the main factors that influence the development of information and communication competencies of higher medical school teachers in the postgraduate education system and the pedagogical conditions for the development of information and communication competencies of higher medical school teachers in the postgraduate education system.

Ключевые слова: развитие, факторы, информационно-коммуникационная компетенция, преподаватели, обучение, последиplomное образование.

Keywords: development, factors, information and communication, competence, teachers, training, postgraduate education.

Сегодня тот факт, что информационно-коммуникационные технологии уже не просто можно, а необходимо внедрять в педагогический процесс, никто не подвергает сомнению.

На современном этапе развития образования высшей медицинской школы информационно-коммуникационные технологии находят свое применение в профессиональной деятельности преподавателей. Когда мы говорим о таком понятии, как профессионализм преподавателя высшей медицинской школы, то мы должны представлять себе синтез компетенций, который состоит из предметно-методической, психолого-педагогической и информационно-коммуникационной составляющих. Если мы обратимся к научной педагогической литературе, то сможем найти множество работ, которые посвящены уточнению, разграничению терминов «компетенция» и «компетентность».

Термин «компетенция» включает в свое содержание несколько тесно взаимосвязанных понятий – это знания, умения, навыки и определенные способы профессиональной деятельности. Усовершенствование различных компетенций необходимо для того, чтобы любая образовательная деятельность была продуктивной.

Если мы говорим о компетентности, то следует рассматривать качество человека, который может обладать соответствующей компетенцией, что, в свою очередь, может содержать его личное отношение к ней и предмету деятельности.

Компетентностный подход является подходом, при котором делается акцент на том, какой будет результат образования, причем в качестве результата мы можем рассматривать не сумму усвоенной информации, а способность человека действовать в различных проблемных ситуациях [3, с.25].

Под информационно-коммуникационными компетенциями преподавателей высшей медицинской школы мы будем понимать не только использование различных информационных инструментов, но и эффективное применение их в педагогической деятельности.

В связи с этим преподавателю высшей медицинской школы необходимо готовить студентов к разнообразным видам деятельности, связанным с обработкой информации, в частности, с освоением средств информатизации и информационно-коммуникационных технологий. Поэтому сегодня трудно представить современное последипломное образование без компьютерного класса.

Применение информационно-коммуникационных технологий в системе последипломного образования приводит к изменению роли преподавателя, к появлению новых методов, форм и средств обучения. В контексте инновационного развития образования в целом на основе информационно-коммуникационных технологий отмечаются значительные перспективы обучения в дистанционной форме [4, с.205].

Кратко охарактеризуем факторы, оказывающие влияние на развитие информационно-коммуникационных компетенций преподавателей высшей медицинской школы в системе последипломного образования:

1. Авторитет учебного заведения, его статусные особенности. Если учебное заведение имеет высокий уровень, определенную значимость, то оно должно быть хорошо оснащенным, «продвинутым» в сфере информационно-коммуникационных компетенций.

2. Месторасположение учебного заведения (тип населенного пункта – столица, большой/ малый город и др.).

3. Возможность использования компьютера на занятиях: ведется системное использование или ИКТ используются редко, единично.

4. Зависимость уровня информационно-коммуникационных компетенций преподавателей высшей медицинской школы от их социальной защищенности.

5. Содержание занятий: то, что изучают и что преподают педагоги высшей медицинской школы, мы с уверенностью можем отнести еще к одному из основных факторов. Преподаватель должен иметь цель постоянно расширять свои знания, развивать, совершенствовать свои умения и навыки. Необходимо отметить, что существует определенная зависимость между тем, какая квалификация у лектора, и тем, какая ИКТ-компетентность у его слушателей. Из этого следует вывод: чем выше будет ИКТ-грамотность у лектора, тем лучше и качественнее ИКТ-компетентность его слушателей.

6. Социальные, гендерные факторы (место жительства, уровень образования, культуры, пол) могут оказывать определенное влияние на развитие информационно-коммуникационных компетенций преподавателей высшей медицинской школы. К таким факторам мы отнесли, например, гендерные различия. Проанализировав этот факт, мы пришли к выводу, что у женщин более высокий уровень компетентности в сфере информационно-коммуникационных технологий, чем у представителей мужского пола.

7. Зависимость уровня развития информационно-коммуникационных компетенций преподавателей от различных аспектов их учебной деятельности и досуга.

Современный уровень образования требует практически постоянного развития и совершенствования ИКТ-компетенций педагогов. Для реализации данной цели следует обеспечить наполнение, увеличение содержательных элементов дисциплин психолого-педагогического, методического и общепрофессионального циклов информационной составляющей; использование электронных учебников и автоматизированных обучающих систем; организацию внеаудиторных мероприятий, направленных на развитие информационно-коммуникационных компетенций преподавателей; создание единой информационно-образовательной среды учреждения; применение инновационных курсов по выбору; использование проектно-модульных технологий в качестве средств целенаправленного развития информационно-

коммуникационных компетенций преподавателей высшей медицинской школы в системе последипломного образования.

Таким образом, к важнейшим составляющим ИКТ-компетенции относят:

1) компетенции, связанные с первоначальным поиском какой-либо информации. В этом случае важно выделять ключевые слова для того, чтобы информационный поиск был более достоверным и понятным; необходимо научиться самостоятельно найти нужную для работы информацию в поисковой системе, в различных источниках и т.д.; работа по расширенному поиску должна быть организована грамотно, при этом необходимо использовать различные поисковые механизмы;

2) технологические компетенции: возможность находить, систематизировать и отбирать необходимую литературу по какой-либо теме; использовать систематические, периодические предметные каталоги; возможность представления информации одного вида в другом виде посредством определенных инструментов, работы с применением пакета прикладных программ, например, таких как Microsoft Office, также нужно использовать базовые и расширенные возможности информационного поиска в сети Интернет;

3) предметно-аналитические компетенции, которые помогают лучше ориентироваться в тексте, понимать и усваивать его, выделять в нем самое важное, производить анализ этого, систематизировать, отбирать и формировать сведения, а также самостоятельно делать выводы и обобщения на основе полученной информации.

4) операционно-деятельностные компетенции позволяют подготовить реферат, сформулировать тезисы и доказательства различных выступлений. Они дают возможность использовать средства наглядности, методические пособия и дидактический материал с применением компьютерной презентации посредством программы Microsoft Power Point;

5) коммуникативные компетенции: представлять собственный информационный продукт; работать с любым партнёром; отстаивать собственную точку зрения.

Для совершенствования информационно-коммуникационных компетенций преподавателя высшей медицинской школы в системе последипломного образования можно принимать активное участие в семинарах различного уровня по применению информационно-коммуникационных технологий в учебной практике [6, с.124, 7, с.42]; участвовать в профессиональных конкурсах, различных онлайн-форумах и специальных конференциях.

В результате для эффективного учебного процесса преподаватель должен свободно использовать спектр цифровых технологий и разнообразных инструментов: текстовые редакторы, программы обработки изображений, подготовки презентаций, табличных процессоров; формировать банк собственных учебных заданий, выполняемых с активным использованием информационно-коммуникационных технологий.

Литература

1. Мультимедиа в образовании: специализированный учебный курс/ Бент Б.Андерсен, Катя Ван ден Бринк. 2-е изд., испр. и доп. – М.: Дрофа, 2007.
2. Муравьев М.В. Методические и организационные подходы к оценке эффективности обучения на циклах усовершенствования врачей // Научные труды ЦОЛИУВ. Т. 193. – М., 1975. – С. 22-30.
3. Матушкин Н.Н., Столбова И.Д. Методологические аспекты разработки структуры компетентностной модели выпускника высшей школы // Высшее образование сегодня. – 2009. – № 5. – С. 24–29.
4. Коваленко М.И. Смешанные технологии обучения в повышении квалификации преподавателей старшего возраста в области ИКТ // Труды Международного научно-методического симпозиума «Информатизация общего, педагогического и дополнительного образования (СИО – 2006)».

Мальта, 2006. – С. 204-209.

5. Ковригина М.Д. Система последипломного медицинского образования в СССР / Центральный институт усовершенствования врачей. – М.: ЦОЛИУВ, 1976.

6. Коджаспирова Г.М. и др. Технические средства обучения и методика их использования: учеб. пособие для пед. вузов. – 5-е изд., стер. – М.: Академия, 2008.

7. Гулов М.К. Использование современных информационных технологий в медицинском последипломном образовательном процессе / Гулов М.К., Шерматов Д.С, Саторов Д.К, Кобиллов К.К. // Вестник Авиценны. – 2017; №19 (1). – С. 42-45.

УДК 372.853

МОБИЛЬНЫЕ ВИРТУАЛЬНЫЕ ФИЗИЧЕСКИЕ ЛАБОРАТОРИИ И ИХ ПРИМЕНЕНИЕ ПРИ ИЗУЧЕНИИ ФИЗИКИ В ШКОЛЕ

Н. А. Семенова

студент направления подготовки Педагогическое образование

Балашовский институт (филиал) ФГБОУ ВО

«Саратовский национальный исследовательский государственный
университет имени Н.Г. Чернышевского», Балашов

Научный рук.: кандидат физико-математических наук, доцент

Балашовский институт (филиал) ФГБОУ ВО

«Саратовский национальный исследовательский государственный
университет имени Н.Г. Чернышевского» Е.Д. Насонова, Балашов

Аннотация: в статье рассматриваются некоторые мобильные виртуальные физические лаборатории. Программы предназначены для изучения физических явлений обучающимися на разных уровнях образования. Исследуется возможность использования данных программ для изучения физики в школе.

Abstract: the article discusses some mobile virtual physical laboratories. Programs are designed to study physical phenomena by students at different levels of education. The possibility of using these programs to study physics at school is being investigated.

Ключевые слова: виртуальные лаборатории, физический эксперимент.

Keywords: virtual laboratories, physical experiment.

В течение двух последних десятилетий информатизация общества затронула и систему образования. Сейчас невозможно представить урок без использования компьютера, применение информационных и коммуникационных технологий способствуют росту образовательных возможностей учебного процесса [5, с. 65-66]. Среди большого перечня

предметов в школе физика занимает одно из ведущих мест. Физика – наука экспериментальная, поэтому физический эксперимент в виде демонстрационных опытов и лабораторных работ является неотъемлемой частью школьного курса физики. Чаще всего все лабораторные работы и эксперименты проводятся на самом уроке. К сожалению, не всегда есть возможность продемонстрировать сложный физический эксперимент в условиях учебной лаборатории, однако эту проблему можно решить с помощью виртуальных лабораторий [6, с. 70-72]. Существует большое количество программных приложений, позволяющих реализовывать имитационные модели реальных экспериментов, базирующихся на различных программно-аппаратных платформах. Мобильные виртуальные лаборатории позволяют ученику самостоятельно заниматься экспериментальной работой, имея в наличии обыкновенный смартфон.

Рассмотрим некоторые приложения, наиболее удобные в использовании.

1. Приложение «Эксперименты дома» [1].

Данное приложение имеет удобный интерфейс и предназначено, главным образом, для младшей возрастной категории. В нем представлено четыре группы экспериментов: с водой, с едой, с огнем и без категории. В каждом блоке содержится от 3 до 7 экспериментов.

Каждый опыт содержит подробное описание его проведения, включающее перечисление необходимых компонентов, которые можно купить в обычном магазине, а также время, затрачиваемое на эксперимент. Приводится описание хода эксперимента, в котором прописываются все его шаги с подробными и информативными иллюстрациями. После описания опыта следует его объяснение, где подробно рассказывается, за счет чего происходит то или иное явление и почему. Данное приложение можно использовать на уроках окружающего мира в начальной и средней школе, а также на начальных этапах изучения физики. Также оно может заинтересовать и родителей, которые вместе с детьми захотят интересно и с пользой провести время за компьютером и поставить реальный физический эксперимент.

2. Приложение Virtual Lab «Mechanics» Demo [2].

В данном приложении представлено одиннадцать лабораторных работ, моделирующих механические явления, которые можно использовать, в том числе, и для углубленного изучения некоторых разделов кинематики и динамики в старших классах средней школы. Рассмотрены следующие темы: равноускоренное движение, движение с равномерным ускорением, законы соударения, свободное падение, пуск под углом, прецессия и нутация гироскопа, вращательное движение с равномерным ускорением, момент инерции горизонтального стержня, определение момента различных тел, маятник Максвелла, закон Гука.

Для каждого опыта приводится цель и краткое описание. Например, рассмотрим лабораторную работу по теме «Равноускоренное движение» (рис. 1).

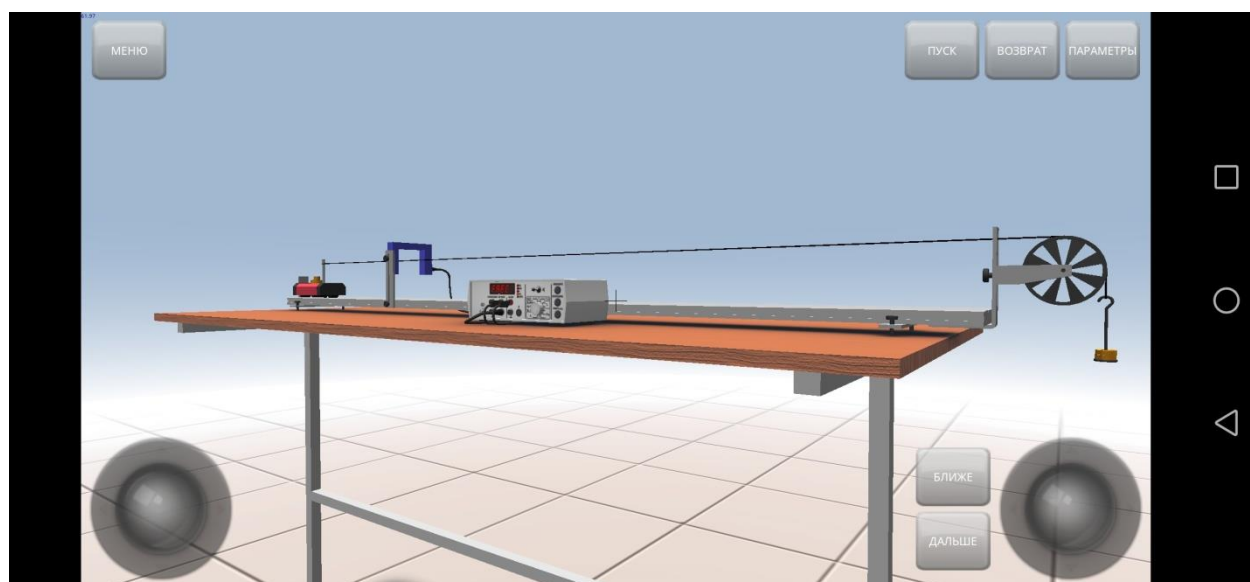


Рисунок 1. Интерфейс программы Virtual Lab «Mechanics» Demo

В данной работе описывается модель взаимодействия нескольких тел с целью изучения равноускоренного движения, приведена схема установки с условными обозначениями и подробным описанием каждого ее элемента. При проведении компьютерного эксперимента можно изменить точку установки датчика, массы грузов, что обеспечивает вариативность опыта и дает возможность увидеть исследуемую зависимость.

Приложение также удобно тем, что дает возможность изменять масштаб картинки и угол обзора, что позволяет рассмотреть опыт под разными углами.

Программа поддерживает английский и русский интерфейс. Данный тренажер дополняет урок, так как выполняет функцию источника информации, также реализует трехмерную модель уникального или типового оборудования. Максимальное приближение к реальным условиям работы дает возможность ученику с высокой степенью реальности участвовать в физическом эксперименте.

3. Приложение «Physic Virtual Lab» [3].

В виртуальной лаборатории «Physic Virtual Lab» имеется 6 различных блоков для проведения физических экспериментов: Light (природа света), Mechanic (механика), Electricity and Magnetism (электричество и магнетизм), Waves (волновые явления), Thermodynamic (термодинамика), Quantum Mechanics (квантовая механика).

Каждый блок включает в себя несколько лабораторных работ по темам раздела. Представленные модели физических опытов сопровождаются яркой графикой, обеспечивающей привлечение внимания к исследуемому процессу. Одним из главных достоинств данного приложения является возможность изменения параметров моделей и сопровождение почти каждого опыта физической формулой. Данная лаборатория больше подходит для учителя, так как доступна только на английском языке, но и ученикам старших классов средней школы также будут интересны лабораторные работы, представленные в данном приложении.

Использование мобильных виртуальных лабораторий в процессе изучения физики в школе позволяет проводить эксперименты на имитационных моделях, которые достаточно наглядны, информативны и допускают изменение параметров, что может повысить интерес обучающихся к изучению физики, развивать мышление с помощью новых информационных средств. Кроме того, представленные информационные продукты можно использовать для проведения обучающимися самостоятельных исследований в рамках проектной деятельности по физике, что является актуальной задачей современного образования [4, с. 100-105]. В некоторых школах отсутствует все необходимое оборудование для опытов, а то оборудование, которое имеется, зачастую не

отвечает современному состоянию развития физической науки. В этом случае виртуальные лаборатории помогают решить данную проблему и позволяют повысить качество образовательного процесса.

Литература

1. Грибанова-Подкина М.Ю. Информационно-методическое обеспечение практической работы учащихся над индивидуальным проектом // Информационные технологии в образовании: сборник научных трудов по материалам X Всероссийской научно-практической конференции. – Саратов: Наука, 2018. – С. 100-105.

2. Насонова Е.Д. Особенности изучения мультиагентных сред имитационного моделирования в средней школе // Инновационные стратегии развития педагогического образования: сборник научных трудов Тринадцатой Международной очно-заочной научно-методической конференции: в 2 частях. Саратов: Центр «Просвещение», 2017. – С. 65-66.

3. Насонова Е.Д. Виртуальные лаборатории в естественнонаучном образовании // Актуальные проблемы модернизации математического и естественнонаучного образования: сборник научных трудов по материалам Всероссийской научно-методической конференции. – Саратов: Саратовский источник, 2018. – С. 70-72.

4. Physic Virtual Lab [Электронный ресурс]. – URL: <https://play.google.com/store/apps/details?id=main.physicvirtuallab> (дата обращения: 20.10.2019).

5. Virtual Lab «Mechanics» Demo [Электронный ресурс]. – URL: <https://play.google.com/store/apps/details?id=main.physicvirtuallab> (дата обращения: 20.10.2019).

6. Эксперименты дома [Электронный ресурс]. – URL: <https://play.google.com/store/apps/details?id=rudspawn.homeexperiments> (дата обращения: 20.10.2019).

УДК 373.1

**ПРИЁМ «ОПОРА НА НЕПОСРЕДСТВЕННЫЙ ОПЫТ»
КАК ОДИН ИЗ ИНСТРУМЕНТОВ ФОРМИРОВАНИЯ
МАТЕМАТИЧЕСКОЙ ГРАМОТНОСТИ**

Н. В. Солодкова

учитель математики, ВКК

МБОУ БГО «Борисоглебская гимназия №1», Борисоглебск

Аннотация: выпускник школы должен обладать такими знаниями и умениями, которые позволят ему быстро ориентироваться в меняющемся мире. В связи с этим учителя математики всё чаще обращаются к понятию «математическая грамотность». Одним из приёмов формирования математической грамотности является приём «опора на собственный опыт», который дает возможность ребёнку не получать знания в готовом виде, а «уметь находить» их на практике, позволяет делать важные открытия и совершать практические, важные для жизни расчёты. Только сформированная математическая грамотность позволит молодым людям легче и проще ориентироваться в практических, жизненных ситуациях.

Abstract: a Graduate at the end of school should have such knowledge and skills that will allow him to quickly navigate in a changing world. In this regard, mathematics teachers are increasingly turning to the concept of "mathematical literacy". One of the methods of formation of mathematical literacy can be considered reception "reliance on their own experience", which allows the child not to receive knowledge in a ready form, and "be able to find" them in practice, allows you to make important discoveries and make practical, important calculations for life. Only formed mathematical literacy will allow young people easier and easier to navigate in practical, life situations.

Ключевые слова: математическая грамотность, практический опыт.

Keywords: mathematical literacy, practical experience.

В последнее время всё чаще стали задаваться вопросом: почему российские школьники показывают низкие результаты в международных исследованиях, в частности, по математике? Почему, имея хорошее фундаментальное образование, российские учащиеся испытывают затруднения при решении элементарных практических задач? Найти ответ достаточно несложно – работа на уроках чаще всего сводится к решению задач, которые предлагаются в учебниках и носят абстрактный характер. Даже те, что имеют практическое содержание, не вызывают у детей никаких эмоций. «Катер движется по реке», «поезд перемещается из пункта А в пункт В» и т.д. – для ученика это формальность, он создаёт математические модели и с ними работает. Между тем, элементарный вопрос, который касается его личной практики или чуть меняющий ситуацию задачи, ставит его в затруднительное положение. Ситуация должна быть изменена в корне. Выпускник школы должен обладать такими знаниями и умениями, которые позволят ему быстро ориентироваться в меняющемся мире.

В связи с этим учителя математики всё чаще обращаются к понятию «математическая грамотность». Математическая грамотность – это способность индивидуума проводить математические рассуждения, формулировать, применять и интерпретировать математику для решения проблем в разнообразных контекстах реального мира. Включает математические рассуждения, использование математических понятий, процедур, фактов и инструментов, чтобы описать, объяснить и предсказать явления. Помогает людям понять роль математики в мире, высказывать хорошо обоснованные суждения и принимать решения, которые должны принимать конструктивные, активные и размышляющие граждане [1].

Получается, что в школе ученик должен не только получить хорошие знания по математике, но у него должна быть сформирована и математическая грамотность, а задача современного учителя – использовать такие технологии, методы и приёмы, которые позволят её сформировать.

В качестве одного из приёмов формирования математической грамотности можно рассмотреть приём «опора на собственный опыт», который даёт возможность ученику не получать знания в готовом виде, а «уметь находить» их на практике, позволяет делать важные открытия и совершать практические, важные для жизни расчёты. Этот приём можно использовать на различных типах уроков: при изучении нового материала, при отработке необходимых умений и навыков, при подготовке к итоговой аттестации.

Например, при изучении темы «Сумма углов треугольника» детям можно предложить измерить углы и найти их сумму. Несложно и посильно. При этом результат такого действия очень высок: это не только открытие нового знания, но и обучение тому, что при выполнении практического задания можно измерять, выполнять какие-то действия с полученными данными и находить закономерности. Такой приём можно использовать на многих уроках открытия нового знания.

При работе с темой «Формулы» обучающимся необходимо давать больше практических заданий. Подставить данные в формулу и подсчитать они смогут после одного примера, но для понимания сути вопроса этого недостаточно. На помощь придут практические задания, например, нахождение собственной скорости движения, расчёт периметра и площади своей комнаты. Полезным будет и придумывание (решение) задач практического характера, связанных непосредственно с собственным опытом: расчёт материалов для ремонта, для оборудования дачного участка, составление кулинарных рецептов.

При подготовке к итоговой аттестации приходится сталкиваться с ситуацией, когда дети не могут ориентироваться в простых жизненных обстоятельствах: расчёт оплаты за коммунальные услуги, оплата покупки со скидкой. В качестве заданий в этом случае необходимо предложить расчёт оплаты коммунальных платежей за месяц за собственную квартиру, расчёт стоимости какой-то вещи в магазине. Только собственный опыт приведёт к полному пониманию ситуации.

В заключение приведем пример задания, которое было включено в тесты, использованные в исследовании PISA. Анализ этих заданий и полученных результатов позволяет учителям сформулировать для себя практические рекомендации по формированию математической грамотности. «В классе 25 девочек. Их средний рост равен 130 см. Вопрос 1: Объясните, как подсчитать средний рост девочек». Тестируемые должны описать алгоритм нахождения среднего арифметического. Процент выполнения 47 % говорит о том, что дети на этот вопрос отвечают, хотя непривычная постановка вопроса приводит к значительному снижению процента ответивших верно. Для учителей-практиков это сигнал к тому, что постановка вопросов в заданиях не должна быть однотипной.

Вопрос 2 вызвал серьёзные затруднения, и ответить смогли только 19% тестируемых. Необходимо было установить верность или неверность утверждений:

- Если в классе есть девочка ростом 132 см, то обязательно должна быть девочка ростом 128 см.
- У большинства девочек рост должен быть 130 см.
- Если выстроить девочек по росту, начиная с самой маленькой и кончая самой высокой, то прямо посередине должна стоять девочка ростом 130 см.
- Половина девочек в классе должна быть выше 130 см, а другая половина должна быть ниже 130 см [1].

Такого рода задания в последнее время включены в банк данных ЕГЭ базовой математики, и правильно ответить на вопросы обучающиеся смогут только в том случае, если обладают не только теоретическими знаниями, но и понимают сущность алгоритма. Поэтому при изучении темы «Среднее арифметическое» можно выполнить практическую работу: подсчитать средний рост учеников класса и ответить на дополнительные вопросы практического характера.

Таким образом, формирование математической грамотности как составляющей функциональной грамотности – задача, стоящая перед каждым учителем математики. Только сформированная математическая грамотность позволит молодым людям легче и быстрее ориентироваться в практических жизненных ситуациях.

Литература

1. Проведение исследования PISA-2018 в России. [Электронный ресурс]. – URL: http://www.centeroko.ru/pisa18/pisa2018_ml.html (дата обращения: 04.11.2019).

УДК 007.52

**МЕТОД ПРОЕКТА КАК ТЕХНОЛОГИЯ ИНТЕРАКТИВНОГО
ОБУЧЕНИЯ ГИМНАЗИСТОВ ПО НАПРАВЛЕНИЮ
«РОБОТОТЕХНИКА»**

О. В. Степаненко

учитель информатики МБОУ БГО «Борисоглебская гимназия № 1»,
учитель-методист, Борисоглебск

Аннотация: выполнение обучающимися индивидуальных проектов по направлению «Робототехника» способствует формированию таких универсальных учебных действий (УУД), как: способность к самостоятельному приобретению знаний и решению проблем, позволяет продемонстрировать обучающимся сформированность регулятивных и коммуникативных действий.

Abstract: implementation by students of individual projects in the direction of "Robotics" contributes to the formation of such universal educational actions (UUD), such as: the ability to independently acquire knowledge and solve problems, allows students to demonstrate the formation of regulatory and communicative actions.

Ключевые слова: метод проекта, робототехника, обучение, ФГОС.

Keywords: project method, robotics, training, GEF.

В МБОУ БГО «Борисоглебская гимназия № 1» активно развивается инновационное направление «Робототехника». В условиях реализации требований ФГОС нового поколения обучающиеся должны научиться работать с приборами обратной связи, освоить основы конструирования, программирования и управления моделями. Именно поэтому робототехника органично вписывается в учебный процесс и внеурочную деятельность.

Организация работы по направлению «Робототехника» базируется на принципе практического обучения. При сборке моделей обучающиеся часто выступают в качестве юных исследователей, конструкторов, инженеров и программистов.

Результативность процесса обучения основам робототехники во многом зависит от формы организации занятий. В арсенале учителя огромный выбор интерактивных методов обучения, среди которых один и самых продуктивных – метод проектов.

Метод проектов – это способ достижения дидактической цели через детальную разработку проблемы (технологии), которая должна завершиться вполне реальным, осязаемым практическим результатом, оформленным тем или иным образом [1]. В процессе планирования и организации работы над проектом происходит планомерное развитие у обучающихся рефлексивного мышления: что я делаю? зачем я делаю? как я делаю? можно ли сделать лучше?

Алгоритм проектирования включает:

1) осознание несовершенства какого-либо явления, процесса, продукта; желание сделать эти явление, процесс, продукт заново или создать новые процессы, продукты, которые изменят к лучшему условия жизни (в логике системно-деятельностного подхода это и проблема, и мотив проекта);

2) формулирование цели и задач проекта; в структуре системно-деятельностного подхода данный компонент отвечает за первичный образ результата и предварительное продумывание этапов его достижения; при постановке цели и задач необходимо назвать критерии качества их осуществления;

3) определение темы проекта;

4) формулирование проектной гипотезы, наиболее часто в формате: «если..., то...»; проектная гипотеза прописывает те способы и средства («если употребить...»), которые потребны для достижения результата – цели проекта («то получим...»);

5) составление плана реализации проекта по этапам и срокам, с указанием сил и средств, привлекаемых на каждом этапе, а также критериев оптимального выполнения задач каждого этапа;

б) описание (предъявление, презентация) полученного результата проекта (нового продукта, процесса и т.п.) с опорой на те критерии качества, которые были введены при постановке цели проекта;

7) рефлексия проведенной проектной деятельности как целого, оценка степени своей удовлетворенности полученным результатом, привлечение и рассмотрение оценок внешних экспертов. В рефлексивную процедуру обязательно входит и оценка соотношения полученного результата и затраченных сил и средств (в этом смысле оптимальности), удовлетворенность его потребительскими качествами.

Результатом учебного проекта для ученика становится умение проектировать, для учителя как организатора работы и эксперта – внешнего наблюдателя – появление *нового* продукта, обладающего определенными потребительскими свойствами.

Хочется отметить, что в течение 2016-2018 годов в МБОУ БГО «Борисоглебская гимназия № 1» в 11-х классах успешно защищены несколько индивидуальных проектов прикладного характера по направлению «Робототехника» (см.: Сайт-портфолио учителя информатики и ИКТ Степаненко Ольги Владимировны // <http://stepanenkoo.ucoz.ru/load/>).

Индивидуальный проект Гуляева Павла по теме «Автоматизация (роботизация) технологических процессов в агропромышленном комплексе» [2] представляет собой прикладной проект, направленный на решение конкретной задачи от реального предприятия по направлению «Агропромышленный комплекс» сезона 2018-2019 (конкурс «Инженерный проект» Всероссийского технологического фестиваля «PROFEST»). Процесс работы над проектом состоял из нескольких стадий: определение тематики и проблематики проекта; изучение материала по проблеме исследования, конструирование модели беспилотной системы для автоматизации технологических процессов уборки кукурузы, программирование роботов, определение практической значимости работы и ее дальнейших перспектив. Реализованная модель беспилотной системы для автоматизации технологических процессов уборки кукурузы

может быть использована для решения конкретных задач по автоматизации (роботизации) технологических процессов в агропромышленном комплексе. Проект Гуляева Павла был представлен на Всероссийском детском конкурсе робототехники «Лучший робототехник 2018» (организатор: инвестиционная компания АО «Моспрофинвест» (г. Москва)). В конкурсе принимали участие обучающиеся 1–11-х классов образовательных организаций Центрального федерального округа Российской Федерации (ЦФО РФ), включая обучающихся системы среднего профессионального образования. По итогам экспертизы работа была удостоена диплома 3 степени и денежного приза в размере 10 тыс. рублей.

Индивидуальный проект Протасовой Кристины по теме «Роботизация (автоматизация) производственных процессов обслуживания пассажиров, багажа, грузов и почты» [2] представляет собой прикладной проект, направленный на решение конкретной задачи от реального предприятия по направлению «Фристайл. Службы аэропортов» сезона 2018-2019 (конкурс «Инженерный проект» Всероссийского технологического фестиваля «PROFEST»).

Разработанная в процессе работы над проектом модель автоматизации производственных процессов обслуживания пассажиров, багажа, грузов и почты – это конструкция 5 взаимосвязанных роботов из конструктора Mindstorms NXT и EV3: упаковщика багажа с конвейерной лентой, манипулятора, этикеровщика, сортировщика, погрузчика. Кристиной Вячеславовной также созданы:

- 3D модели и инструкции по сборке (в двух форматах html и mp4), выполненные в программе LEGO Digital Designer для робота-упаковщика багажа с конвейерной лентой, этикеровщика и погрузчика;
- 3D модели, выполненные в программе Компас 3D и их чертежи: упаковщика багажа, конвейера, этикеровщика и манипулятора.

Реализованная модель автоматизации производственных процессов обслуживания пассажиров, багажа, грузов и почты может быть использована

для решения конкретных задач по автоматизации (роботизации) производственных процессов обслуживания пассажиров, багажа, грузов и почты.

Каракчи-Оглы Альбертом создан электронный образовательный ресурс по робототехнике «Юный инженер: простые механизмы» [2] с целью расширения знаний обучающихся в области информатики и робототехники и стимулирования интереса школьников к изучению робототехники, который состоит из двух разделов «Теория» и «Практика». При выполнении заданий «Эксперименты с передаточным отношением» необходимо переместить нужные шестеренки на балку, чтобы получилось правильное передаточное отношение. В качестве помощи используется подсказка: при наведении курсора мыши на шестеренку появляется число, обозначающее количество зубьев данной шестерни. Если задание выполнено верно, то после нажатия на кнопку «Проверка» появляется надпись: «Поздравляю. Вы справились с заданием!». При выполнении заданий «Задачи на определение передаточного отношения» необходимо правильно рассчитать передаточное отношение и ввести ответ в соответствующее поле для ввода. Для того, чтобы лучше рассмотреть модель, предусмотрена дополнительная демонстрация ее еще с двух позиций: при наведении курсора мыши, при нажатии и удерживании кнопки мыши. При выполнении заданий «Тестирование» необходимо правильно ответить на вопросы.

При работе с «Калькулятором передаточных чисел для зубчатых передач» необходимо ввести количество зубьев на ведущей и ведомой шестерне и нажать на кнопку «Рассчитать». При нажатии на кнопку «Рассчитать» калькулятор высчитывает передаточное отношение, изменение скорости, крутящий момент, количество оборотов ведомой шестерни за полный оборот ведущей.

ЭОР «Настольная книга юного робототехника», выполненный Горшеневым Денисом, создан с целью оценки качества усвоения изученного материала по теме «Алгоритмизация и программирование», программирование роботов в среде NXT. Проект содержит два раздела «Теория» и «Практика». Работая над проектом, обучающиеся учатся эффективному поиску информации в

различных источниках, самостоятельной работе индивидуально и в группе, приобретают опыт самопрезентации. Таким образом, с помощью проектно-исследовательской деятельности формируется личность, способная самостоятельно ставить учебные цели, проектировать пути их реализации, контролировать и оценивать свои достижения.

В заключение хотелось бы отметить, что в процессе работы над проектом по направлению «Робототехника» обучающиеся учатся смотреть на проблемы шире и решать их, учатся быть лидером и брать на себя ответственность, учатся решать реальные практические задачи от предприятий.

Литература

1. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования: учебное пособие / Е.С. Полат, М.Ю. Бухаркина, М.В. Моисеева, А.Е. Петров; под ред. Е.С. Полат. – М.: Издательский центр «Академия», 1999-2005.

2. Сайт-портфолио учителя информатики и ИКТ Степаненко Ольги Владимировны [Электронный ресурс]. – URL: <http://stepanenkoo.ucoz.ru> (дата обращения: 20.10.2019).

УДК 378.147

**МОДЕРНИЗАЦИЯ УЧЕБНО-МЕТОДИЧЕСКОГО КОМПЛЕКСА
«ФИЗИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ КОМПЬЮТЕРА»**

А. В. Томов, Е. Н. Пархоменко

кандидат физико-математических наук, доцент, доцент кафедры общей физики
УО МГУ имени А.А. Кулешова, Могилев

кандидат педагогических наук, доцент кафедры общей физики
УО МГУ имени А.А. Кулешова, Могилев

Аннотация: в статье рассматриваются основные подходы к модернизации учебно-методического комплекса и их практическая реализация для дисциплины «Физические основы компьютера».

Abstract: Main approaches to updating of the educational and methodical complex and their practical realization for the discipline on computer's physical principles are considered.

Ключевые слова: учебно-методический комплекс, модернизация, конспект лекций, лабораторный практикум

Key words: educational and methodical complex, updating, lecture notes, laboratory workshop

В последнее время многие специалисты все чаще обсуждают вопрос необходимости существенного изменения стиля, формы и методов преподавания учебных дисциплин в высших учебных заведениях [1]. Это связано с тем, современное поколение студентов в аудиториях университетов принадлежит к так называемому поколению Z или iGen, обладающему психофизиологическими отличиями от предыдущего поколения миллениумов [2, 4]. Эти отличия, в частности, заключаются в более медленном взрослении, сокращенном времени концентрации внимания, фрагментарном восприятии информации, пониженной способностью к системному мышлению и анализу и др. Это поколение больше зависит от цифровых технологий, гаджетов и

интернета. С другой стороны, они быстрее обрабатывают информацию, быстрее переключаются на решение новых задач, хорошо адаптируются к условиям многозадачности.

Все выше сказанное приводит к необходимости изменения подходов к подаче учебного материала, его структуре и направленности. В целом, с учетом особенностей современного поколения студентов, на наш взгляд, можно выделить следующие основные подходы к преобразованию учебного материала. Во-первых, информацию следует структурировать, т.е. разбить на более мелкие информационные блоки, при этом необходимо сохранить логическую связь между ними в пределах темы. Во-вторых, для поддержания интереса студентов информация должна содержать практически полезные знания, типа так называемых «лайфхаков». В-третьих, для реализации стремления и интереса к новому, можно ввести в учебный материал информацию об использовании суперсовременных технологий в обычных гаджетах повседневного пользования. Этому же будет способствовать привлечение информации на стыке наук и технологий. Такие подходы были использованы при модернизации учебно-методического комплекса (далее – УМК) по дисциплине «Физические основы компьютера», в частности, его отдельных элементов.

Дисциплина «Физические основы компьютера» в Могилевском государственном университете имени А.А. Кулешова в настоящее время преподается в рамках вузовского компонента для специальности 1-02.05.01 Математика и информатика, хотя ранее, под несколько измененным названием, преподавалась более широкому кругу специальностей. Основной целью изучения данной дисциплины является формирование у студентов компетенций, необходимых для эффективного использования ИКТ в их профессиональной деятельности. Содержание дисциплины напрямую связано с наиболее динамично развивающимися областями современной науки и техники и включает в себя разделы, посвященные классификации современных компьютеров; физическим принципам получения, хранения и передачи

информации; материальной базе современной электроники; устройству современного компьютера и работе его элементов; запоминающим и периферийным устройствам, принципам работы устройств мультимедиа.

Следует отметить, что у современных студентов кажущийся высокий уровень владения различными гаджетами сочетается с отсутствием элементарных знаний об их устройстве, возможностях и особенностях использования. Особенно очевидной эта проблема становится при использовании ИКТ технологий, базирующихся на знаниях из различных областей науки и техники. Немалую роль также играет довольно низкий общеобразовательный уровень современных студентов [1].

Модернизация УМК с использованием указанных выше подходов привела к тому, что практически все устройства стали рассматриваться не только с точки зрения принципов их работы, но и с точки зрения сравнения их характеристик и потребительских качеств. В конспект лекций были внесены разделы, посвященные вопросам безопасности для здоровья пользователя при эксплуатации устройств, правилам ухода за устройствами для обеспечения их бесперебойной и долговременной работы, защите от несанкционированного доступа к личной информации пользователя и др. Рассмотрены также особенности восприятия звука и цвета человеком, которые впоследствии связываются с вопросами качества воспроизведения информации современными гаджетами. Последнее напрямую связано с вопросами защиты органов зрения и слуха, а также с вопросами потери качества при преобразовании информации из одного формата в другой. Достаточно подробно описаны планарные технологии производства микропроцессоров и показана связь этих технологий с ростом миниатюризации и повышением быстродействия современных компьютеров.

Аналогичные подходы предполагается использовать также и при модернизации лабораторного практикума [3], входящего в состав рассматриваемого УМК. Кроме того, в связи с изменением интерфейса тестирующей программы, используемой в некоторых лабораторных работах

практикума, необходимо переработать методические указания по их выполнению.

Литература

1. Воронова Е.Н., Подолян С.В. Современная лекция: традиции и инновации // Качество подготовки специалистов в техническом университете проблемы, перспективы, инновационные подходы: материалы IV международной научно-методической конференции, г Могилев, 15-16 ноября 2018. – Могилев, МГУП, 2018. – С. 41-42.

2. Сапа А.В. Поколение Z – поколение эпохи ФГОС // Продуктивная педагогика. – 2015. – № 8 (56). – С. 2-9.

3. Физические и цифровые основы компьютера: лабораторный практикум / А.В. Томов, Ф.М. Трухачев. – Могилев: УО «МГУ им. А.А. Кулешова», 2010. – 36 с.

4. Shatto B., Erwin K. Moving on From Millenials: Preparing for Generation Z // J. Contin. Educ. Nurs. – 2016. – V.47, N 6. – P. 253-254.

УДК 37.013.2

**ФОРМИРОВАНИЕ ИНФОРМАЦИОННО - КОММУНИКАТИВНОЙ
КОМПЕТЕНТНОСТИ СТУДЕНТОВ-МЕДИКОВ СРЕДСТВАМИ
ИНТЕРАКТИВНЫХ МЕТОДОВ ОБУЧЕНИЯ**

О. Т. Шерматзода, Б. Р. Кодиров, Д. С. Шерматов

Ассистент ТГМУ им. А.Сино, Таджикистан

доктор педагогических наук

филиал ФГБОУ ВО «ВГТУ» в г.Борисоглебске, Борисоглебск

доктор физико-математических наук,

профессор ТГМУ им. А.Сино, Таджикистан

Аннотация: в статье рассматриваются особенности формирования информационно-коммуникативной компетентности студентов-медиков средствами интерактивных методов обучения, приводится ряд веских оснований для уточнения данного понятия. Под формированием информационно-коммуникативной компетентности студентов-медиков средствами интерактивных методов обучения авторы понимают определённый уровень межличностного и профессионального опыта взаимодействия с социумом, который важен для эффективной реализации в профессиональной сфере и обществе.

Abstract: the article discusses the features of the formation of information and communicative competence of medical students by means of interactive teaching methods, provides a number of good reasons for clarifying this concept. In this article, the formation of the information and communication competence of medical students by means of interactive teaching methods will be understood as a certain level of interpersonal and professional experience in interacting with others, which is necessary for successful functioning in the professional sphere and society.

Ключевые слова: информационно-коммуникативная компетентность, обучение, интерактивные методы.

Key words: informational, communicative, competence, learning, interactive.

В современных условиях информационную компетенцию принято рассматривать как обязательную составляющую содержания общей профессиональной компетенции современного врача. Более того, в аспекте профессиональной подготовки будущих специалистов высшей квалификации информационная компетенция может выступать в качестве сегмента профессиональной деятельности. Причем, этот сегмент или этот элемент может состоять из определенного круга конкретных вопросов. Данные вопросы могут касаться поиска, отбора какой-либо информации, выставления или получения оценки в образовательной сфере и не только. В информационную компетенцию также входит переработка, изменение, редактирование, предоставление научной и профессиональной информации.

Информационно-коммуникативная компетенция является профессионально-значимым интегративным качеством студента, которое характеризует умение самостоятельно осуществлять поиск, отбирать и редактировать нужную информацию, вести анализ данной информации, систематизировать ее по определенным принципам, а также умение преподнести информацию с правильной позиции; студентам рекомендуется научиться делать модели и проектировать различные объекты и процессы, уметь реализовывать, воплощать идеи проектов в реальность [2, с. 24]. Причем, это должно происходить как в индивидуальной форме, так и при работе в группах. Иными словами можем сказать, что информационно-коммуникативная компетентность состоит из: коммуникации и правильной работы с информацией. Кроме того, студенты должны не только уметь правильно понимать и расшифровывать данную им информацию, но и выполнять определенную, значимую социальную роль; уважительно, толерантно относиться к другим, в частности, к тем, с кем происходит их взаимодействие; создать комфортные условия для нормальной коммуникации; объединять ИТ-знания и качества личности в единую способность функционировать в электронном информационном пространстве; уметь

сбалансировать внутренние и внешние информационные ресурсы, освоение новой информации, знаковых систем [1].

Коммуникативно-компетентность врачей относится к одному из основных факторов их успешной деятельности, это профессионально важное качество, которое является довольно востребованным на медицинском рынке труда. Коммуникативная компетентность врача строится на определенном уровне межличностного и профессионального опыта общения, сотрудничества, что является базой для реализации себя в профессии, взаимодействия с коллективом и пациентами, для получения положительного практического результата [4, с. 42].

К специфическим особенностям профессиональной врачебной деятельности можно отнести необходимость постоянно быть в контакте с больными людьми и их родственниками, часто испытывать психоэмоциональные перегрузки, высокую степень напряженности.

Ниже приведем примеры того, что мы понимаем под интерактивным методом обучения для формирования информационно-коммуникативной компетентности у студентов медицинских вузов:

- обучение должно строиться с учетом особенностей психологии взаимоотношений, взаимодействий с людьми;
- познание должно осуществляться в совместной деятельности посредством диалога студентов между собой и диалога с преподавателем;
- для приобретения новых знаний, навыков, опыта необходимо выстраивать процесс обучения, основываясь на взаимодействии обучающихся между собой, педагогами, администрацией вуза.

Таким образом, интерактивные методы – это методы обучения, которые позволяют взаимодействовать участникам образовательного процесса между собой. Под термином «интерактивный» мы также подразумеваем совместную деятельность, имеющую определенные результаты. Деятельность предусматривает необходимость установить контакт и поддерживать общение между всеми его участниками. Интерактивное обучение – это обучение,

которое основано на взаимодействии, сотрудничестве в образовательном процессе, организовано в виде отношений «студент – преподаватель», «студент-студент», «самообучение студента». Отношения могут строиться с использованием следующих форм: диалог, беседа, обсуждение, совместная работа.

В данной статье мы бы хотели подчеркнуть особенности интерактивного метода, который имеет четкие отличия от каких-либо других активных методов. Эти различия проявляются в том, что интерактивных методы ориентированы на более широкое взаимодействие студентов не только с преподавателем, но и друг с другом, их позиция должна быть доминирующей в процессе обучения. Когда преподаватель применяет интерактивный метод на занятии, то ему самому отводится место направляющего, который ориентирует деятельность студентов на то, чтобы они достигли определенных целей, реализовали поставленные задачи. Преподавателю перед занятием необходимо разработать четкий план, по которому он будет ориентироваться, подобрать разнообразные интерактивные упражнения и задания.

Студенты, обучающиеся в медицинских образовательных учреждениях, с помощью интерактивных методов развивают следующие умения, навыки:

- самостоятельное осмысление, оценка и систематизация информации;
- развитие критического мышления, рефлексивных способностей;
- анализ и оценка своих идей и действий;
- умение вести дискуссии, аргументировать свое мнение, задавать вопросы, быстро находить решения поставленных проблем.
- взаимодействие с участниками образовательного процесса.

Важно отметить, что обучающихся нужно научить умению внимательно слушать, уважительно относиться к собеседнику и считаться с мнением других людей.

Как известно, существуют определенные методы и приемы для формирования информационно-коммуникативной компетентности студентов:

ролевые и деловые игры, совместная работа (работа в парах, группах), проведение дискуссий, дебатов, работа с использованием дополнительных источников информации (книги, видеофрагменты, документы), презентации, тренинги.

К числу традиционных видов реализации интерактивных методов в процессе формирования информационно-коммуникативной компетентности обучающихся относят:

- взаимодействие в коллективе, реализуемое в виде диалога;
- групповую работу, направленную на сплоченность коллектива;
- игровую деятельность, реализуемую на основе активной позиции ее участников;
- тренинги.

Перечислим конкретные формы работы, относящиеся к интерактивному методу обучения:

- 1) творческие задания;
- 2) групповые задания;
- 3) применение общественных ресурсов;
- 4) занятия с участием приглашенных специалистов;
- 5) проектная деятельность социальной направленности;
- 6) соревнования;
- 7) посещение выставок, музеев, спектаклей;
- 8) интерактивная лекция;
- 9) самоуправление, т.е. когда студент выполняет роль преподавателя;
- 10) взаимообучение;
- 11) применение на занятиях видеоматериалов, аудиозаписей.

Назовем ключевые методические принципы рассматриваемой интерактивной технологии в применении к обучению студентов-медиков:

- формирование материалов занятий с учетом тематики, с использованием рабочих терминов, профессиональной лексики, медицинских

понятий;

– оценка и анализ конкретных примеров профессиональной деятельности, в которой студенты выполняют различные роли;

– сотрудничество студентов, взаимопомощь;

– развитие у студентов лидерских качеств с помощью выполнения данной роли каждым студентом в процессе обучения;

– применение в учебном процессе мультимедиа (таблицы, схемы, фильмы, презентации, видеоклипы, проекты), что дополняет учебный материал;

– поддержание педагогом активной деятельности студентов в процессе занятия, создание комфортных условий для получения новых знаний, нейтрализация спорных моментов, конфликтных ситуаций;

– наблюдение педагогом за ходом дискуссии, устранение трудностей, решение проблем, пояснение новых положений;

– применение самостоятельных, индивидуальных работ, отличающиеся творческим характером, а также групповых занятий, которые выстраиваются на индивидуальных способностях каждого;

– соблюдение студентами норм, правил, сформированных учебным учреждением, а также поощрений и наказаний за результаты деятельности;

– способность аргументировать свою точку зрения, ориентируясь на регламент ответа, обстоятельства неопределенности в информационном пространстве.

Таким образом, в профессиональной деятельности медицинского работника коммуникативная компетентность обеспечивает результативное взаимодействие с коллегами, больными и их родственниками, что позволяет врачу эффективно выполнять свои профессиональные функции.

Литература

1. 1.Клименко Е. И. Информационно-коммуникативная компетенция – ключевое понятие современного образования // Молодой ученый. –2015. –№22.

С. 816-818. [Электронный ресурс]. – URL: <https://moluch.ru/archive/102/22425/> (дата обращения: 25.10.2019).

2. Бондар В.В., Темербекова А.А. Информационная компетентность личности учителя как социально-педагогическая проблема, монография. – М: МГУ, 2008. – 191 с.

3. Бермус, А.Г. Компетентностный подход в образовании: истоки, промежуточные итоги и перспективы // Сибирский учитель. – 2011. – № 3(26), – С. 16.

4. Гулов М.К. и др. Использование современных информационных технологий в медицинском последипломном образовательном процессе // Вестник Авиценны. – 2017; – № 19 (1). – С. 42-45. [Электронный ресурс]. – URL: // <http://dx.doi.org/10.25005/2074-0581-2017-19-1-42-45> (дата обращения: 25.10.2019).

**РАЗДЕЛ 4 ПСИХОЛОГИЯ И ПЕДАГОГИКА:
АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ И ТЕНДЕНЦИИ РАЗВИТИЯ
РЕГИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ**

УДК 159.9

ХАРАКТЕРИСТИКИ ФРУСТРАЦИЙ У СТУДЕНТОВ

Т. И. Аврамова

кандидат психологических наук, доцент ФГБОУ ВГПУ, Воронеж

Аннотация: у студентов были выявлены в объеме от четверти до половины выборки следующие фрустрации: «внутренняя конфликтность», «самообвинение», неудовлетворённость в личных отношениях», недополучение поддержки от родителей, преподавателей, сверстников, недостаток самоподдержки. Выявленные фрустрации обуславливают необходимость психологического сопровождения студентов.

Abstract: the following frustrations were revealed in students from a quarter to half of the sample: «internal conflict», «self-accusation», dissatisfaction in personal relationships, lack of support from parents, teachers, peers, lack of self-support. Identified frustrations necessitate psychological support for students.

Ключевые слова: уровень и содержание фрустраций у студентов, «внутренняя конфликтность», «самообвинение», неудовлетворённость в личных отношениях, недополучение поддержки от родителей, преподавателей, сверстников, самоподдержка.

Keywords: the level and content of students' frustrations, «internal conflict», «self-blame», dissatisfaction in personal relationships, lack of support from parents, teachers, peers, self-support.

По данным Госкомстата Минздрава РФ более половины студентов имеют повышенную тревожность, фрустрированность, низкий уровень эмоциональной устойчивости и повышенный риск нервно-психических срывов. Это связано и с

повышенной стрессогенностью учебной деятельности в вузе, и с повышенной стрессогенностью самого студенческого возраста, связанного с реализацией себя в системе личных отношений и профессиональной реализацией.

Исследованием фрустрации занимались многие учёные-психологи: С. Розенцвейг, Н.Д. Левитов, В.Н. Мясищев, А.И. Захаров, Т.В. Мальцева, И.Е. Реуцкая, Ф.Е. Василюк и др.

Согласно Н.Д. Левитову [3,4], фрустрация представляет собой сложное эмоционально-мотивационное состояние, выражающееся в дезорганизации сознания, деятельности и общения, возникающее в результате продолжительного блокирования целенаправленного поведения объективно непреодолимыми или субъективно так представляемыми трудностями.

В.Н. Мясищев определил фрустрацию как неудачно, непродуктивно решаемое личностью противоречие между ней и значимыми для неё сторонами действительности, вызывающее болезненные переживания. Неумение найти рациональный, продуктивный выход из переживаний влечёт за собой психическую и физиологическую дезорганизацию личности.

Под фрустрацией следует понимать феноменологически многоплановое психологическое явление, характеризующееся противоречивыми тенденциями, диссонансом между мотивационно-смысловыми образованиями и возможностями личности по Т.В. Мальцевой, И.Е. Реуцкой [5].

Цель нашего исследования: выявление и анализ уровня и содержания фрустраций у студентов.

В исследовании были использованы следующие диагностические методики: «Исследования самоотношения (МИС) С.Р. Пантелеева; «Незаконченные предложения» Д. Сакса, С. Леви; опросник «Экспресс-диагностика уровня личностной фрустрации» В.В. Бойко. Метод статистического анализа эмпирического материала - t критерий Стьюдента для независимых выборок.

Контингент исследования составили: студентки-психологи психолого-педагогического факультета, профиль Психология образования ВГПУ Воронежского педагогического университета (ВГПУ), студентки факультета иностранных языков ВГПУ (ФИЯ).

По С.Р. Пантелееву, примерно у половины девушек-студенток выявлен повышенный уровень «самообвинения», у студенток-психологов уровень несколько выше среднего выражен примерно у трети респонденток, высокие значения отсутствуют. «Внутренняя конфликтность» по С.Р. Пантелееву выражена на уровне выше среднего у примерно трети выборки студенток. У студенток-психологов высокие значения выявлены только у 16%, у них преобладает средний уровень внутренней конфликтности. Показатели по этим шкалам статистически значимо ниже по сравнению с группой девушек-непсихологов (ФИЯ) ($t=2.5$).

По В.В. Бойко у трети испытуемых студенток выявлен повышенный уровень фрустрации. У 30% студенток-психологов был выявлен низкий уровень, у студенток-непсихологов (ФИЯ) он отсутствует, то есть они находятся в постоянной фрустрации разной степени выраженности.

По Д. Саксу и С. Леви, у большинства (85%) студенток выявлена неудовлетворенная потребность в любви, страх одиночества и одновременно страх перед семейной жизнью. Большая половина (65%) студенток испытывают неудовлетворенную потребность в успешности, деньгах, в сочетании с высокими амбициями. Половина студенток испытывает недополучение поддержки от преподавателей, неудовлетворенность отношениями с ними. Три четверти (75%) студенток испытывают недополучение поддержки от отца, неприятие его, в частности из-за того, что он уделяет мало внимания, что недостаточно богат и успешен. Две трети (70%) студенток испытывают недополучение поддержки от семьи и одновременно потребность в автономности. У половины испытуемых девушек-студенток выявлено некоторое неприятие себя, недостаток самоподдержки. Примерно половина

студенток (45%) испытывает неудовлетворенность отношениями с матерью, некоторое непринятие её, недостаток поддержки и взаимопонимания.

Все эти конкретные виды фрустраций должны прорабатываться с психологами в индивидуальной или групповой формах поддержки, сопровождения. Это серьёзные экзистенциальные фрустрации, которые могут носить латентный характер, но приводят к повышенной тревожности, состояниям подавленности, снижению самооценки, неуверенности в себе, то есть к кризисным состояниям.

Выделенные нами тенденции в уровне и содержании фрустраций у студенток могут быть использованы практическими психологами для осуществления как индивидуального консультирования, так и групповых занятий, направленных на оказание психологической поддержки студентам, особенно в части фрустраций, связанных с неудовлетворенностью в личных отношениях, в отношениях с родителями, преподавателями, сверстниками, с собой. Психологическое сопровождение студенческой молодёжи, направленное на снижение состояний фрустрации, безусловно, является важной и актуальной проблемой [1,2].

Литература

1. Аврамова Т.И. Взаимосвязь эмоционального интеллекта с уровнем манипуляций, уровнем фрустрации и возможности развития EQ средствами тренинга // Проблемы современного педагогического образования. Сер.: Педагогика и психология. – Ялта: РИО ГПА КФУ им. Вернадского. – Вып.64 – Ч.3, 2019. – С.283-286.

2. Аврамова Т.И. Психологическое сопровождение студентов: поддержка и развитие // Медико-биологические и педагогические основы адаптации, спортивной деятельности и здорового образа жизни: сб. науч. статей 5-й Всероссийской заочной научно-практической конференции с международным участием / под ред. Г.В. Бугаева, И.Е. Поповой. – Воронеж:

ИПЦ Научная книга, 2017. – С.115-119.

3. Левитов Н.Д. О психических состояниях человека. – М.: Просвещение, 2002. – 126 с.

4. Левитов Н.Д. Фрустрация как один из видов психических состояний // Вопросы психологии. – 1967. – № 6. – С. 118-129.

5. Мальцева Т.В., Реуцкая И.Е. Профессиональное психологическое консультирование: учеб. пособие. – М.: ЮНИТИ-ДАНА, 2010. – 143 с.

6. Тарабрина Н.В. Исследование состояний фрустрации и эмоционального стресса при неврозах. СПб., 1989. – 129 с.

УДК 371

РОЛЬ КРУЖКОВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В РАЗВИТИИ РЕЧИ ДОШКОЛЬНИКОВ

Е. В. Алдошина, Т. Н. Скаморохина, Т. С. Чебакова
воспитатели МКДОУ «Богучарский детский сад
комбинированного вида «Родничок», Богучар

Аннотация: в статье обоснована необходимость реализации в ДОО программ дополнительного образования по развитию речи. Раскрываются возможности организации кружковой деятельности в решении проблемы речевого развития дошкольников.

Abstract: the article substantiates the need for the implementation of additional education programs in the development of speech in the DOE. The possibilities of organizing group activities in solving the problem of speech development of preschoolers are revealed.

Ключевые слова: развитие речи, дополнительное образование детей, кружковая деятельность.

Keywords: speech development, additional education of children, group activities.

Проблема развития речи детей дошкольного возраста актуальна в педагогической науке, практике дошкольных образовательных организаций. Развитие речи – одна из серьезных задач воспитания детей дошкольного возраста, так как речь является основной формой развития мышления, познания, всестороннего развития ребёнка.

Развитие речи дошкольника происходит в постоянном общении со сверстниками, взрослыми, педагогом в систематизированной работе, с применением оригинальных подходов. Комплексное использование в работе с дошкольниками различных методов и приёмов позволяет решить задачи

речевого развития в соответствии с целевыми ориентирами на этапе завершения дошкольного образования, отражёнными во ФГОС ДО.

Требования ФГОС ДО выдвигают перед педагогами задачу пересмотра содержания работы, поиска новых путей, эффективных условий всестороннего развития дошкольников, в том числе и развития речи.

Развитие речи дошкольников осуществляется на различных занятиях непосредственной образовательной деятельности: по ознакомлению с окружающим миром, с художественной литературой, по обучению грамоте.

Большое значение для развития речи дошкольников имеет организация в ДОО системы дополнительного образования детей, одной из форм которой является кружковая деятельность. Необходимость реализации программ дополнительного образования по развитию речи обусловлена тем, что учителя отмечают недостатки речевого развития детей на начальной ступени общего образования: чрезвычайно низкий уровень речевой культуры. В связи с этим только специально организованная работа по развитию речи может привести к высокому уровню овладения ею у дошкольников.

Основные направления и содержание работы по развитию речи дошкольников рассматривались в психолого-педагогических исследованиях А.Н. Гвоздева, Л.С. Выготского, Н.С. Жуковой, С.Н. Карповой, Е.Н. Мастюковой, С.Л. Рубинштейна, Т.Б. Филичевой, Г.В. Чиркиной и др.

Многие исследователи (Г.А. Волкова, Л.С. Выготский, В.И. Селиверстов, А.И. Сорокина, С.Н. Шаховская и др.) подчеркивают большое значение использования игр в работе по развитию речи дошкольников. Возможности организации кружковой деятельности в решении проблемы речевого развития дошкольников являются малоизученными.

Цель дополнительного образования – внедрение новых вариативных форм дошкольного образования с целью повышения качества образовательного процесса и удовлетворения запроса родителей.

Дополнительное образование детей в детском саду – одно из направлений творческого, физического, социально-личностного и интеллектуального развития воспитанников помимо реализуемой в дошкольных учреждениях основной общеобразовательной программы дошкольного образования. Дополнительное образование осуществляется во внепрограммной деятельности в течение всего учебного года педагогами ДОО и приглашёнными специалистами.

Занятия по дополнительным образовательным программам проводятся с периодичностью один раз в неделю во второй половине дня. Отчёт о результатах деятельности детей ДОО представляется путём оформления коллективных выставок, издания альбомов, проведения отчётных собраний, размещения соответствующей информации на сайте образовательного учреждения и др.

Кружки как одна из форм дополнительного образования в ДОО представляют собой неформальное, свободное объединение детей в группу для занятий на основе их общего интереса, строящееся на дополнительном материале к задачам «Программы воспитания и обучения в детском саду» под руководством взрослого (педагога).

Организация кружковой деятельности в ДОО направлена на выполнение следующих функций:

- образовательную, позволяющую каждому обучающемуся ДОО удовлетворить (или развить) свои познавательные потребности, получить возможность в дополнительном развитии умений, навыков в том виде деятельности, которая для него представляет наибольший интерес;

- социально-адаптивную, обеспечивающую обучающимся, посещающим занятия кружковой деятельностью, приобретение социально значимого опыта деятельности и взаимодействия, переживание чувств, связанных с их успехом в различных видах деятельности, развитие стремления к самоутверждению;

- коррекционно-развивающую – воспитательно-образовательный процесс, реализуемый на занятиях кружка, позволяет развивать интеллектуальные, творческие, физические способности каждого ребёнка, в том числе и коммуникативные;

- воспитательную – содержание и методика работы в кружках оказывает значительное влияние на развитие социально-значимых качеств личности, формирование коммуникативных навыков, воспитание социальной ответственности, коллективизма, патриотизма и других нравственных чувств.

В работе кружка по развитию речи можно использовать различные формы деятельности: фронтальные занятия (групповые), экскурсии, тематические прогулки; развлечения, досуги; участие в различного уровня конкурсах и другие [1].

Большое значение имеют театрализованные игры, изобразительная деятельность, чтение художественной литературы, которые активно влияют на формирование и развитие коммуникативно-речевых умений дошкольников.

Таким образом, важную роль в решении проблемы речевого развития дошкольников играет кружковая деятельность различной направленности.

Литература

1. Белоглазова Е. В., Ряхмятуллова В. М. Развитие речи дошкольников посредством досуговых мероприятий // Развитие современной науки: теоретические и прикладные аспекты Материалы Международной (заочной) научно–практической конференции. Под общей ред. А. И. Вострецова. – Нефтекамск : Мир науки, 2017. – С. 153–157.

УДК 159.9

**ОРГАНИЗАЦИЯ ВОЛОНТЕРСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ
УЧАЩЕЙСЯ МОЛОДЕЖИ В КОНТЕКСТЕ РЕГИОНАЛЬНОГО
ОБРАЗОВАНИЯ**

А. А. Алимов, П. В. Андреев

кандидат психологических наук, руководитель психолого-педагогического
центра Балашовский институт (филиал) ФГБОУ ВО

«Саратовский национальный исследовательский государственный университет
имени Н.Г. Чернышевского», Балашов

кандидат психологических наук, доцент кафедры педагогики и психологии
Балашовский институт (филиал) ФГБОУ ВО

«Саратовский национальный исследовательский государственный университет
имени Н.Г. Чернышевского», Балашов

Аннотация: в статье описывается опыт организации волонтерской деятельности студентов в ходе учебно-образовательного процесса вуза, рассматриваются основные проблемы и направления волонтерской деятельности в высших учебных заведениях и её значение для профессионального становления будущих педагогов. Раскрывается специфика формирования готовности студентов к осуществлению добровольческой деятельности на примере регионального вуза.

Abstract: the article describes the experience of organizing volunteer activities of students during the educational process of the university, discusses the main problems and directions of volunteer activity in higher educational institutions and its significance for the professional development of future teachers. The specifics of the formation of students' readiness for volunteering on the example of a regional university is revealed.

Ключевые слова: волонтерская деятельность, студенты, готовность к взаимопомощи.

Keywords: volunteer activities, students, readiness for mutual assistance.

Одной из основных задач гуманизации современного образования выступает развитие у будущих педагогов готовности к помогающему взаимодействию в процессе обучения. Условием решения данной задачи является включение студенческой молодежи в волонтерскую деятельность.

Мы понимаем волонтерскую деятельность студентов как проявление взаимопомощи на бескорыстной и добровольческой основе. Мы опираемся на представление о человеческой взаимопомощи, предложенное П.В. Андреевым [2]. По мнению Е.П. Ильина, данная характеристика взаимопомощи может быть использована в анализе её содержания на различных этапах онтогенеза человека, как в детском возрасте, так и в старших возрастах [3].

Так, содержание волонтерской деятельности студентов как взаимопомощи может быть представлено тремя компонентами. Первый – мотивационный компонент – отражает характер мотива оказания помощи. Второй – эмоциональный – связан с особенностями развития эмпатических способностей человека. Третий компонент – деятельностный – выражается в специфике проявления альтруизма в совместном взаимодействии с другими людьми. Данные компоненты волонтерской деятельности студентов как взаимопомощи могут отражаться в трёх уровнях развития. Первый – прагматический уровень взаимопомощи, характеризующийся эгоистической мотивацией оказания помощи, неготовностью проявлять эмпатию и альтруизм в совместной деятельности с другими людьми. Второй – формально-ролевой уровень взаимопомощи, характеризующийся развитием мотивации оказания помощи на основе норм морали, выражающийся в готовности проявлять эмпатию и альтруизм в большинстве ситуаций. И третий – действенный уровень взаимопомощи, характеризующийся бескорыстной мотивацией оказания помощи, высокой степенью сочувствия и готовностью проявлять альтруизм в каждой ситуации взаимодействия.

Достижение действенного уровня осуществления студентами волонтерской деятельности как взаимопомощи возможно посредством реализации следующих направлений добровольческой деятельности в учебно-образовательном процессе вуза.

Одним из направлений организации волонтерской деятельности студентов нашего вуза выступает постоянное и активное участие в мероприятиях и акциях, организованных специалистами Балашовского филиала ГБУ РЦ «Молодёжь плюс». Среди значимых мероприятий можно выделить ежегодные благотворительные акции: «Весенняя Неделя Добра», «Корзина доброты», «Георгиевская ленточка» и др. Целью данных акций выступает продвижение идеи добровольчества как важного ресурса решения социальных проблем местного сообщества и повышения гражданской активности населения.

Следующим направлением организации волонтерства среди студентов выступает участие в тьюторской деятельности, понимаемой как направление педагогической деятельности в образовании, предполагающее формирование определённой педагогической позиции, обеспечивающей психолого-педагогическое сопровождение процесса индивидуального образования в вузе. С этой целью в рамках деятельности психолого-педагогического центра БИ СГУ его сотрудниками А.А. Алимовым и Е.В. Пятницкой осуществляется обучение студентов – будущих тьюторов в вузе в рамках «Школы тьюторов» [1]. Содержание программы школы предполагает проведение серии практических и интерактивных занятий, в которых происходит моделирование различных ситуаций взаимодействия с лицами, имеющими различные типы нарушений, отрабатываются навыки общения с ними, формируется процесс командообразования среди тьюторов.

Ещё одним направлением развития готовности студентов к волонтерской деятельности выступает метод «Обучение действием» – это метод, который интегрирует в учебный процесс вуза добровольческую работу студентов в партнёрских организациях по социальным проектам. Выпускники вузов,

прошедшие опыт добровольческой работы в социальных проектах в рамках учебного процесса, более подготовлены в практическом плане к освоению рынка труда. Реализация проектной деятельности осуществляется в несколько этапов: 1) этап планирования и разработки проекта. Включает в себя: поиск возможных социально-психологических идей, анализ теоретического содержания, первичный контакт с партнёрскими организациями. 2) этап реализации проектов студентов в партнёрских организациях. 3) этап рефлексии и оценки. Он может быть организован как итоговая встреча с участием студентов, преподавателей и партнёрских организаций для оценки деятельности студентов в рамках реализации проектов. Примером реализованных студентами нашего вуза социально-психологических проектов выступают: «Как открыть свой бизнес?», «Школа психологической безопасности», «Будь активным!», «Сделай правильный выбор», «Скажи жизни – ДА!» и др.

Особый интерес вызывают конкретные методики организации волонёрской деятельности студентов в учебно-образовательном процессе вуза. Таким примером добровольческого участия студентов в реализации программы профилактики безопасности медиaproстранства является исследование В.М. Смирнова, в котором раскрывается содержание целенаправленной профилактической работы по минимизации негативного влияния современных компьютерных технологий на здоровье молодёжи [6].

Также студенты-волонтеры принимали активное участие в реализации программы развития способности к самоуправлению и стрессоустойчивости старшеклассников в период подготовки к ЕГЭ, предложенной Е.М. Кравцовой [4], а также программы популяризации здорового образа жизни в подростковой среде, разработанной С.В. Матвеевой [5].

Вышеуказанные направления и методы организации волонёрской деятельности студентов могут использоваться в работе региональных вузов и региональных социальных учреждений, реализующих программы социальной поддержки молодого поколения.

Литература

1. Алимов А.А., Пятницкая Е.В. Тьюторство как ресурс социализации лиц с ОВЗ в условиях высшего инклюзивного образования // В сборнике: Стратегические линии развития инклюзивного высшего образования на современном этапе сборник статей по материалам Международной научно-практической конференции. Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина. 2018. – С. 148-152.
2. Андреев П.В. Психолого-педагогические условия развития психологической готовности дошкольников к взаимопомощи: дис. канд. психол. наук. – Самара, 2008. 1– 86 с.
3. Ильин Е.П. Психология помощи. СПб.: Питер, 2013. – 304 с.
4. Кравцова Е.М., Богатырева А.И. Способность самоуправления и стрессоустойчивость старшеклассников в период подготовки к ЕГЭ // Системогенез учебной и профессиональной деятельности: материалы VIII всероссийской научно-практической конференции. – Ярославль. 2018. – С. 189-192.
5. Матвеева С.В. Социально-психологические аспекты здорового образа жизни в подростковом возрасте // Экопрофилактика, оздоровительные и спортивно-тренировочные технологии: мат. II Международной научно-практической конференции, посвященной 85-летию Балашовского институт (филиала) ФГБОУ ВО «Саратовский национальный исследовательский государственный университет им. Н.Г. Чернышевского», 20-21 февраля 2018г., г. Балашов / под общ. ред. Д.В. воробьева, Н.В. Тимушкиной. Саратов: Саратовский источник. – 2018. – С. 467-471.
6. Смирнов В.М. Онлайн-криминогенные ситуации как фактор риска развития личности современных студентов // Вестник Саратовского областного института образования. – № 3(7). – 2016. – С. 68-71.

УДК 316.6

**ПРЕОДОЛЕНИЕ ТРЕВОЖНОСТИ ПЕРВОКУРСНИКОВ КАК
АСПЕКТ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ УЧАСТНИКОВ
ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА**

И. А. Аникина

кандидат психологических наук, доцент БФ ФГБОУ ВО ВГУ, Борисоглебск

Аннотация: в статье рассматривается важный психологический феномен – тревожность в поведении студентов-первокурсников. Она включает широкий круг психологических проявлений – от смущения, возникающего в присутствии других людей до травмирующей тревожности, всецело нарушающей поведение человека.

Abstract: the article considers an important psychological phenomenon – anxiety in the behavior of first-year students. It includes a wide range of psychological manifestations – from embarrassment arising in the presence of other people to traumatic anxiety, which completely violates human behavior.

Ключевые слова: студенты-первокурсники, социальная ситуация, тревожность, эмоциональное напряжение, преодоление тревожности.

Keywords: freshmen, social situation, anxiety, emotional stress, overcoming anxiety.

Первый курс обучения в вузе – это этап приспособления к меняющимся социальным условиям обучения. Первокурсникам надлежит адаптироваться к новой социальной роли, принять её, осваиваться с новым коллективом, получить представление о будущей профессии.

Обучение в вузе – сложный процесс, предъявляющий достаточно высокие требования к здоровью и пластичности психики молодёжи. У студентов-первокурсников регистрируется недостаточное регулирование поведения и неспособность предугадывать последствия собственных действий. Нередко вырабатываются неполная идентичность, уклонение от отношений со

сверстниками и преподавателями, избираются негативные образцы для подражания и как следствие – формируется тревожность в поведении.

«Тревожность – психологическое свойство, проявляющееся в предрасположенности субъекта неоднократно переживать яркую тревогу по незначительным причинам. Одни представляют её как личностное образование, другие – как сопряжённое со слабостью нервных процессов своеобразие темперамента, а иногда – как и то и другое сразу» [3, с.28].

«Сопровождение в образовании предстаёт как многоуровневое взаимодействие участников образовательного процесса, содействующее их личностному развитию и самосовершенствованию.

При этом сопровождение обучающихся очерчивается как высокоорганизованный и регулируемый процесс присоединения участников образовательного процесса к взаимодействию, где они принимают квалифицированную помощь, направленную на личностное развитие и психолого-педагогическую поддержку» [1, с.86].

Сложности, ожидающие первокурсников, можно разделить на группы:

1. «дидактические – изменение содержания и увеличение объёма материала; многообразие форм и методов преподавания; трудный язык академических текстов; недостаток умений самостоятельной работы;

2. социально-психологические – трансформация выработанных навыков, умений; вхождение в самостоятельную взрослую жизнь; неверие в себя, боязнь предстоящей сессии и т.п.;

3. профессиональные – сомнения в подборе вуза, непонимание того, что рождение специалиста начинается с первого дня обучения» [1, с.102].

Модификация социальной ситуации происходит, как правило, на фоне эмоционального напряжения, содействует возникновению неуверенности, дискомфорта, растерянности у студентов.

Студенты, испытывающие тревожность, обычно не признаны в группе, но и не попадают в группу изолированных. Они относятся к числу непопулярных, т.к. часто не уверены в себе, замкнуты, не общительны, или, наоборот,

проявляют назойливость, либо озлобленность. Нерешительный, беспокойный человек всякий раз проявляет мнительность, а подозрительность рождает недоверчивость к людям. Тревожные студенты, в большинстве своём, одиноки, замкнуты, малоактивны, а это негативно сказывается на благополучии учебной деятельности и налаживании контактов со средой [2].

С целью психологического сопровождения студентов первого курса в нашем Филиале осуществляется психодиагностика первокурсников, целью которой выступает выявление уровня приспособления студентов к изменившимся условиям, их социально-психологического статуса в группе, изучения уровня тревожности и иных личностных особенностей.

Диагностическая деятельность по определению индивидуально-психологических особенностей личности первокурсников осуществляется в начале первого семестра учебного года. Именно в рамках данной формы работы проводится исследование уровня тревожности студентов-первокурсников (используется личностная шкала тревоги Дж.Тейлора в модификации В.Г. Норакидзе).

По итогам диагностического исследования в каждой академической группе выявляются студенты, условно относящиеся к «группе риска», что даёт возможность своевременно осуществить профилактическую, консультативную работу по предупреждению вероятностных личностных и межличностных осложнений, по укреплению учебной и профессиональной мотивации.

Студентам, продемонстрировавшим средний и высокий уровень тревожности, предлагаются занятия с элементами тренинга «Трамплин к успеху», целью которых является формирование комфортной социальной среды, освобождение от тревоги, корригирование взаимоотношений с сокурсниками и преподавателями, консолидация группы, осмысление новых норм и правил, присущих учебному процессу; развитие учебной мотивации, подчёркивание профессионально значимых свойств, нужных для успешной учебной и эффективной будущей профессиональной деятельности.

Участие в занятиях развивает у первокурсников сплочённость, склонность к коллективной работе, ощущение принадлежности к группе, чувство комфортности в ней. Подобная форма работы даёт возможность проявить активность, инициативу и самостоятельность, что формирует интеллектуальную, волевую сферы и содействует постижению особенности вузовского обучения.

Таким образом, организованная работа позволяет студентам осмыслить новое качество своей социальной позиции; овладеть способами и приёмами организации учебной деятельности, осмыслить важные профессиональные и личностные особенности, откорректировать свои планы на период обучения в вузе.

Литература

1. Постовалова Г.И. Психологические и социально-психологические особенности адаптации студентов. – М.: Азимут-Центр, 1993. – 229 с.
2. Свиридов Н.А. Социальная адаптация личности в трудовом коллективе: автореф. дис. канд.психол.наук. – Л., 1974 г. – 21 с.
3. Справочник практического психолога. Психодиагностика / под общ. ред. С.Т. Посоховой. – М.: АСТ; СПб.: Сова, 2005. – 671 с.

УДК 159.9

**ИНТЕРАКТИВНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ КАК СРЕДСТВО
ФОРМИРОВАНИЯ МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОММУНИКАТИВНОЙ
КОМПЕТЕНЦИИ У СТУДЕНТОВ ВОЕННОГО ВУЗА**

И. А. Багацкий

преподаватель ВУНЦ ВВС «Военно-воздушная академия имени профессора
Н. Е. Жуковского и Ю. А. Гагарина», Воронеж

Аннотация: в статье обусловлена актуальность формирования межкультурных коммуникативных компетенций у студентов военного вуза. Обоснована структура межкультурной коммуникативной компетенции у будущих офицеров. В качестве средства формирования межкультурных коммуникативных коммуникаций у студентов военного вуза рассматриваются интерактивные технологии.

Abstract: the article determines the relevance of the formation of intercultural communicative competences among students of military University. The structure of intercultural communicative competence of future officers is substantiated. Interactive technologies are considered as a means of formation of intercultural communicative communications among students of military University.

Ключевые слова: межкультурная коммуникативная компетенция, интерактивные технологии.

Keywords: intercultural communicative competence, interactive technologies.

Происходящие в современном обществе преобразования выдвигают перед учреждениями высшего образования, в том числе и военными вузами, задачу подготовки инициативных специалистов, способных к выполнению профессиональных функций, готовых к межкультурному коммуникативному взаимодействию, расширению профессионально-коммуникативной компетенции и освоению новых сфер деятельности.

В связи с этим к будущему офицеру предъявляются требования овладения на необходимом уровне общекультурными и военно-профессиональными компетенциями. Подготовка будущих офицеров к службе в быстро изменяющихся условиях и решению нестандартных задач требует креативности мышления, определённой степени развития творческой личности.

Одной из важнейших задач высшей школы сегодня становится формирование умений и навыков межкультурной профессиональной коммуникации будущих военных специалистов, способность к проявлению профессиональной и творческой активности.

Опираясь на исследования С.Б. Калининой [1], А.Г. Самохваловой и А.В. Чагиной [3], в структуре межкультурной коммуникативной компетенции будущего офицера будем выделять следующие структурные компоненты:

1) когнитивный, включающий владение специальной военно-профессиональной лексикой и языковыми структурами, а также общекультурными и специфическими знаниями;

2) операциональный компонент, обеспечивающий овладение будущими офицерами специфическими поведенческими стратегиями и коммуникативно-речевыми умениями, освоение ими военно-профессионально-значимых речевых навыков и умений;

3) эмоциональный компонент, включающий умение обучающихся преодолевать социокультурные и иные коммуникативные барьеры, справляться со стрессовыми ситуациями, быть готовым к жизни в иноязычной среде;

4) практико-ориентированный компонент, под которым понимается имеющийся у курсанта реальный опыт межкультурного военно-профессионального общения. Данный компонент также включает в себя планирование коммуникативных актов и рефлексивный анализ как своей коммуникативной деятельности, так и партнеров по общению.

Решение поставленных Минобороны задач требует поиска инновационных форм построения образовательного процесса военного вуза,

новых подходов к его организации. В нормативных документах отмечается, что военные вузы должны применять инновационные формы учебных занятий, развивающие у обучающихся навыки командной работы, межличностной и межкультурной коммуникации, принятия решений в условиях риска, творческого решения возникающих проблем, а также лидерские качества.

Несмотря на наличие большого числа исследований (В. Я. Гожикова, А. Г. Караяни, И. В. Сыромятникова и др.) по вопросам реализации творческого подхода при организации педагогического процесса в военном вузе, военные преподаватели не всегда используют инновационный подход в применении педагогических технологий или же их использование не приносит желаемых результатов.

Эффективность использования педагогом военного вуза инновационных форм организации образовательного процесса, применения им педагогических технологий в значительной степени зависит от его индивидуально-личностных особенностей, сформированного индивидуального стиля инновационной деятельности [2].

На необходимость использования интерактивных технологий в высшем профессиональном образовании обращали внимание многие исследователи (М.Ю. Водопьянова, В.И. Загвязинский, Е.А. Коровина, Е.А. Крайнова, М.М. Кутепов, О.И. Пащенко и др.) На наш взгляд, интерактивные технологии являются уникальным средством формирования межкультурных коммуникативных коммуникаций у студентов военного вуза, позволяющим обеспечить учебный интерактивный диалог не только в диаде «преподаватель-курсант», но и в диаде «курсант-курсант».

Существенной особенностью интерактивных технологий является изменение роли преподавателя и курсанта. Преподаватель вместо роли информатора занимает управленческую позицию. Роль курсантов трансформируется с объекта воздействия на субъект взаимодействия. Претерпевает существенные изменения и роль информации: теперь

информация не самоцель, а лишь средство для освоения необходимых действий и операций.

На наш взгляд, в качестве интерактивных технологий, способствующих формированию межкультурной коммуникативной компетенции у курсантов военного вуза, целесообразно использовать следующие:

- проблемная лекция;
- лекция-пресс-конференция
- лекция с разбором конкретной ситуации:
- работа в парах и малых группах;
- решение проблемных ситуаций;
- ситуационный анализ;
- военно-профессиональные игры.

Использование указанных технологий даёт возможность отработать у курсантов навыки принятия решения, сотрудничества, межличностного общения, в частности: слушать, вырабатывать общее мнение, разрешать возникающие спорные вопросы, стимулирует их познавательную активность. Главное достоинство данного метода – это кооперация между курсантами как на уровне своей группы, так и на уровне других групп.

Литература

1. Калинина С.Б. Тренинг асертивности как средство формирования межкультурной коммуникативной компетентности курсантов военного вуза // Межэтническое взаимодействие в поликультурном образовательном пространстве: проблемы языкового взаимодействия и межкультурной коммуникации сборник научных статей по итогам Всероссийской научно-практической конференции. Чувашский государственный педагогический университет им. И. Я. Яковлева. – 2018. – С. 177-181.

2. Подымова Л.С., Ермакова О.Е. Индивидуальные стилевые особенности освоения учителем инновационной деятельности // Вестник

Владимирского государственного университета им. Александра Григорьевича и Николая Григорьевича Столетовых. Серия: Педагогические и психологические науки. – 2013. – № 13 (32). – С. 101-105.

3. Чагина А.В., Самохвалова А.Г. Преодоление межкультурных коммуникативных трудностей как основа развития межкультурной компетентности личности //Вестник Костромского государственного университета. Серия: Педагогика. Психология. Социокинетика. – 2017. – Т. 23. № 2. – С. 91-97.

УДК 373

К ПРОБЛЕМЕ РАЗВИТИЯ ЛОГИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ В МЛАДШЕМ ШКОЛЬНОМ ВОЗРАСТЕ

Е. В. Баранова, О. М. Горбунова, М. А. Бездольная

учителя начальных классов МКОУ «Богучарская школа №1», Богучар

Аннотация: в статье обоснована актуальность проблемы развития логического мышления в младшем школьном возрасте. Рассматриваются педагогические условия формирования логического мышления у младших школьников. Обоснованы эффективные средства развития логического мышления в младшем школьном возрасте.

Abstract: the article substantiates the relevance of the problem of logical thinking development in primary school age. Pedagogical conditions of formation of logical thinking at younger schoolboys are considered. Effective means of development of logical thinking in primary school age are proved.

Ключевые слова: младшие школьники, логическое мышление, мыслительные операции.

Keywords: primary school students, logical thinking, mental operations.

С поступлением ребёнка в школу под влиянием обучения начинается перестройка всех его познавательных процессов. Именно в младшем школьном возрасте ребёнок должен овладеть такими логическими действиями, как анализ, синтез, обобщение, сравнение, классификация, которые составляют основу логического мышления.

Согласно взглядам Л.С. Выготского, А.Н. Леонтьева, С.Л. Рубинштейна и других, ни одно из специфических качеств, присущих человеку, – произвольная память логическое мышление, творческое воображение, – не может развиваться у ребёнка в результате спонтанного созревания врожденных задатков, вне

зависимости от воспитания. Они формируются на протяжении детства в процессе усвоения социокультурного опыта, в процессе обучения и воспитания.

Исследованиями многих педагогов и психологов (В.С. Аблова, Е.Л. Агаева, Х.М. Веклирова, Т.К. Камалова, С.А. Ладымир, Л.А. Левинов, А.А. Любинская, Л.Ф. Обухова, Е.Г. Ревина, Н.Г. Салмина, Т.М. Тепленькая и др.) доказана возможность овладения младшими школьниками приёмами логического мышления. Имеются экспериментальные данные, позволяющие утверждать, что в результате правильно организованного обучения младшие школьники достаточно быстро приобретают умение обобщать, классифицировать и аргументировано обосновывать свои выводы.

Одним из условий эффективного развития логического мышления младших школьников является учёт возрастных особенностей протекания психических процессов обучающихся. В качестве одной из причин снижения интереса к учебной деятельности у младших школьников многие исследователи называют недостаточный уровень сформированности приёмов логического мышления. Устранить эту причину возможно только на основе учёта возрастных индивидуально-психологических особенностей интеллектуального развития в этом возрасте.

Многие психологи (Дж. Брунер, П.Я. Гальперин, Л.Ф. Обухова и др.) экспериментально доказали, что возможности обучающихся начальной ступени общего образования значительно шире той логической деятельности, которой они овладевают в процессе обучения. Отмечается, что младшим школьникам доступен для освоения более сложный теоретический и логический учебный материал.

На основании вышесказанного Е.Г. Ревина предлагает расширить список основных логических операций, на развитие которых направлено обучение на начальной ступени общего образования. Речь идёт, прежде всего, о развитии таких логических операций, как определение понятий, формулирование

суждений, проведение логического деления, построение умозаключений, аналогий, доказательств [1].

Как показывает анализ сложившейся образовательной практики на начальной ступени общего образования, не всегда уделяется достаточное внимание развитию логического мышления младших школьников, этот процесс считается биологически обусловленным. Как следствие, у обучающихся этого возраста происходит замедление темпа развития логического мышления и интеллектуального развития.

Е.Г. Ревина в качестве педагогических условий формирования логического мышления у младших школьников предлагает следующие:

- устойчивая направленность учителей на развитие логического мышления школьников;
- обеспечение у школьников устойчивой мотивации к освоению логических операций;
- реализация деятельностного и личностно-ориентированного подходов к развитию логического мышления;
- обеспечение вариативности содержания занятий [1].

Устойчивую мотивацию к освоению логических операций у младших школьников можно обеспечить за счёт использования на уроках активных методов обучения, прежде всего, игровых. Подбирая игры и занимательные задачи, следует учитывать следующие требования к учебным заданиям, способствующие развитию логического мышления:

- развивающая направленность системы заданий, способствующая развитию логических приёмов мышления;
- включение в систему заданий таких учебных задач, которые будут способствовать развитию логических мыслительных операций;
- учёт возрастных и индивидуально-психологических особенностей детей младшего школьного возраста.

В качестве психолого-педагогических условий развития логического мышления у детей младшего школьного возраста выступают, прежде всего, использование на уроках различных средств и методов, направленных на развитие мыслительных операций. Поэтому важно предлагать обучающимся игры, позволяющие решать задачу рационального использования имеющихся знаний за счёт оперирования логическими мыслительными операциями. Это задачи, в которых перед обучающимися возникает необходимость проводить сравнение, классификацию, группировку предметов и явлений окружающего мира по определенным признакам, приходиться к правильным умозаключениям.

Важным условием развития логического мышления младших школьников является реализация индивидуального подхода, который осуществляется за счёт создания системы вариативных заданий, адекватной возрастным и индивидуальным особенностям личности обучающихся; использования различных методов обучения; поэтапного включения логических заданий во все учебные предметы начальной ступени общего образования.

Развитию логического мышления детей способствует и использование разнообразных развивающих материалов, среди которых наиболее эффективным пособием являются логические блоки З. Дьенеша.

Весь комплекс игр и упражнений с блоками З. Дьенеша представляет собой длинную интеллектуальную лестницу, ступеньками которой выступают игры и упражнения. В процессе разнообразных действий с блоками дети сначала осваивают умение выявлять и абстрагировать в предметах одно свойство, сравнивать, классифицировать и обобщать предметы по одному из этих свойств, а затем – сразу по двум свойствам, несколько позже – по трём и по четырём свойствам.

Формированию логических учебных действий у младших школьников также способствуют занимательные задачи, загадки, шарадки, ребусы и головоломки.

Таким образом, образовательный процесс школы является средством, обеспечивающим развитие логического мышления в младше школьном возрасте. Процесс формирования логических приёмов и умений должен носить целенаправленный характер, быть непрерывным и протекать как в процессе изучения школьных дисциплин, так и проведения специально организованной развивающей работы.

Необходимым условием развития логического мышления младшего школьного возраста является обучение его логическим приёмам: сравнению, обобщению, анализу и умению делать самостоятельные выводы.

Литература

1. Ревина Е. Г. Педагогические условия развития логического мышления младших школьников : автореф. дис. ... канд. пед наук. – Саратов, 2007. – 27 с.

УДК 376.4

**ФОРМИРОВАНИЕ МОТИВАЦИИ УЧЕНИЯ
У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ
С ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНЫМИ НАРУШЕНИЯМИ**

Н. Н. Баранова

учитель русского языка и литературы «Краснянская школа-интернат
для обучающихся с ОВЗ», Новохоперский район, с. Красное

Аннотация: в статье обоснована актуальность формирования мотивации учения у младших школьников с интеллектуальными нарушениями. Правильная организации учебной деятельности младших школьников с интеллектуальными нарушениями рассматривается в качестве одного из главных условий формирования познавательных мотивов. Акцентируется внимание на необходимости использования разных методов и приёмов коррекционно-развивающего обучения в работе с младшими школьниками, имеющими интеллектуальные нарушения.

Abstract: the article substantiates the relevance of the formation of motivation of teaching in younger students with intellectual disabilities. The correct organization of educational activities of younger students with intellectual disabilities is considered as one of the main conditions for the formation of cognitive motives. Attention is focused on the need to use different methods and techniques of correctional and developmental training in working with younger students with intellectual disabilities

Ключевые слова: мотивация учения, школьники с интеллектуальными нарушениями.

Keywords: motivation of teaching, students with intellectual disabilities.

Актуальность проблемы формирования мотивации учения младших школьников с интеллектуальными нарушениями обусловлена как

необходимостью более глубокого понимания психологических закономерностей развития детей этой категории, так и поиском эффективных методов их обучения и воспитания, осуществления психолого-педагогической коррекции имеющихся недостатков.

Учение в психологии рассматривается в качестве ведущего вида деятельности младшего школьника, в процессе которого формируются присущие для данного возраста основные психологические новообразования. Эта закономерность возрастного развития относится как к нормально развивающимся детям, так и к детям, имеющим те или иные нарушения в развитии.

Изучением вопросов, связанных с формированием мотивации учения школьников, занимались многие педагоги и психологи (Л.И. Божович, В.В. Давыдов, А.К. Маркова, Т.А. Матиас, Н.Ф. Талызина, Г.А. Цукерман, Д.Б. Эльконин и др.). Следует отметить, что в психолого-педагогической науке недостаточно изучен вопрос об особенностях формирования мотивации учения школьников с интеллектуальными нарушениями.

Экспериментальное исследование, проведенное Е.А. Ольхиной и И.В. Низовцевым, показало, что у младших школьников с интеллектуальными нарушениями в основном низкий и средний уровень учебной мотивации [1].

Работа по формированию положительного отношения к учёбе у школьников с интеллектуальными нарушениями должна базироваться на коррекции их интеллектуальной деятельности. Чем выше их интеллект, тем большую способность они проявляют к осознанию мотивов учения, а, следовательно, тем больше возможности имеются для формирования у них отношение к учению на возможно более высоком, доступном им уровне. Ведь именно интеллектуальная недостаточность составляет основную трудность при формировании положительного отношения к учебной деятельности на основе широких социальных мотивов.

Наше видение главного пути формирования познавательных мотивов учения у школьников с интеллектуальными нарушениями связано с правильной организацией их учебной деятельности. Необходимо формировать внутри самой учебной деятельности ориентацию обучающихся с интеллектуальными нарушениями на способ добывания знаний, а не только на сами знания, и вместе с тем учитывать их возрастные особенности.

Для формирования положительного отношения к процессу учения и его результату, стимулирования познавательной активности у школьника с интеллектуальными нарушениями необходимо задействовать всевозможные средства психолого-педагогического воздействия на мотивационную сферу обучающихся.

Как показывает наш опыт, игровой и занимательный материал вызывает у обучающихся с интеллектуальными нарушениями стремление пополнять недостающие знания, вспоминать и лучше осознавать ранее полученную учебную информацию. Такая форма подачи учебного материала способствует воспитанию таких личностных качеств обучающихся, как пытливость и настойчивость, целенаправленность и изобретательность, любознательность и наблюдательность, стимулирует развитие познавательного интереса.

Использование на уроках игр и игровых моментов делает процесс обучения более интересным, помогает преодолеть трудности в усвоении нового материала. Ценность дидактических игр также заключается в том, что младшие школьники с интеллектуальными нарушениями в процессе игры учатся взаимопомощи и взаимопроверке.

Применение средств ИКТ на уроках способствует повышению уровня комфортности обучения детей с нарушением интеллекта. Использование компьютерных технологий открывает большие возможности для создания современной предметно-развивающей среды для детей этой категории. Кроме этого, данный вид деятельности благотворно влияет на дальнейшую

социализацию детей, так как формирует навыки пользования персональным компьютером, повышает их самооценку, снимает закомплексованность.

Важно помнить, что дети с нарушением интеллекта не могут усвоить большой по объёму учебный материал, поэтому его необходимо делить на небольшие части и давать в игровой форме. Помимо того, на занятиях необходимо умело сочетать разные методы и приёмы коррекционно-развивающего обучения, чтобы дети с интеллектуальными нарушениями лучше понимали и запоминали учебный материал.

С целью повышения эффективности образовательного процесса на уроках нами использовались различные методы и приёмы обучения, как традиционные, так и нетрадиционные. К нетрадиционным относят круги приветствия, упражнения на привлечение внимания, дидактические игры и упражнения, демонстрации и другие.

Положительно настроиться на предстоящий урок, повысить мотивацию детей помогают «круги приветствия» такие, как: «Поздороваемся», «С добрым утром, детки!», «Передай хорошее настроение», «Где же наши ручки?». Например, в начале урока дети с педагогом становились в круг и по команде приветствовали друг друга заданным способом, положительно настраиваясь на совместную работу.

В обучении детей с нарушением интеллекта важную роль играет занимательный материал. Он интересен для детей, эмоционально захватывает их. В ходе упражнений с занимательным материалом дети овладевают умением вести поиск решения самостоятельно.

Литература

1. Ольхина Е.А., Низовцев И.В. Сравнительный анализ учебной мотивации младших школьников с нормой интеллекта, задержкой психического развития и умственной отсталостью // Проблемы современного педагогического образования. – 2016. – № 51-7. – С. 380-386.

УДК 159.9

**К ПРОБЛЕМЕ РАЗВИТИЯ ВОЛЕВЫХ КАЧЕСТВ
В МЛАДШЕМ ШКОЛЬНОМ ВОЗРАСТЕ**

А. Н. Бедина

магистрант направления магистратуры Психолого-педагогическое образование
(программа «Менеджмент в образовании») ФГБОУ ВО ВГУ, Воронеж
Научный рук.: доктор исторических наук, кандидат педагогических наук,
профессор ФГБОУ ВО ВГУ Е.П. Комаровская, Воронеж

Аннотация: в статье обусловлена актуальность развития волевых качеств в младшем школьном возрасте. Показано, что развитие волевых качеств ребёнка младшего школьного возраста происходит в значительной степени под влиянием учебной деятельности. Подчеркивается, что для развития волевых качеств младшего школьника необходима помощь взрослых в организации деятельности детей, выполнение которой требует приложения определённых волевых усилий.

Abstract: the article determines the relevance of the development of strong-willed qualities in primary school age. It is shown that the development of volitional qualities of a child of primary school age develops largely under the influence of educational activities. It is emphasized that for the development of strong-willed qualities of a Junior schoolboy, the help of adults in the organization of children's activities is necessary, the implementation of which requires the application of certain volitional efforts.

Ключевые слова: воля, волевые качества, младший школьник.

Keywords: will, volitional qualities, a Junior high school student

Федеральные образовательные стандарты нового поколения ставят перед начальной ступенью общего образования задачу формирования универсальных учебных действий, обеспечивающих младшим школьникам умение учиться,

способность к саморазвитию и самосовершенствованию. К числу универсальных учебных действий относятся регулятивные действия, включающие в себя способность обучающихся к волевому усилию и к преодолению препятствий в учебной деятельности.

Развитие воли, волевых качеств личности – длительный процесс, охватывающий всю жизнь человека. Наличие в структуре личности волевых качеств обеспечивает достижение человеком поставленных целей.

Важная роль в развитии волевых качеств личности принадлежит социальным институтам, прежде всего школе.

Начало школьного обучения знаменует собой новый этап развития воли у ребёнка. С одной стороны, учение является во многом интересной и увлекательной для младших школьников деятельностью. С другой стороны, процесс познания сопряжён с определенными трудностями. Преодоление различного рода трудностей в процессе обучения развивает волевые качества личности младшего школьника.

Изучению воли в младшем школьном возрасте занимались Р. Б. Аугис, Н. П. Гаврилюк, М. В. Матюхина, В. В. Развинова, Н. В. Рогава, Е. М. Свешникова, С. Б. Спиридонова и другие исследователи. Диссертационное исследование Р. Б. Аугис посвящено изучению особенностей волевой регуляции младших школьников в условиях психической напряженности [1].

Н. П. Гаврилюк рассматривает волевые качества младшего школьника как одно из главных условий достижения им успешности в обучении [2].

Начало обучения ребёнка на начальной ступени общего образования знаменует собой важный этап развития произвольного поведения и воли младшего школьника. В этом возрасте волевое поведение ребёнка развивается в значительной степени под влиянием учебной деятельности, которая выдвигает перед ним ряд новых и более высоких требований.

Специфика учебной деятельности обуславливает необходимость обязательного проявления воли. На уроках обучающийся должен проявлять умственные усилия для решения поставленных задач и поиска ответов на различные вопросы, целенаправленности восприятия, внимания, наблюдения, памяти.

Пребывание ребёнка в школе способствует формированию у него сознательной регуляции поведения. Перед младшим школьником выдвигаются требования соблюдать правила школьного распорядка, выполнять то, что требует от него учитель, даже если это не совпадает с его желаниями. Необходимость выполнять домашние задания по учебным предметам вынуждает младшего школьника отказаться от прогулок и игр. Однако ребёнку не всегда приходит осознание того, ради чего он вынужден жертвовать своими желаниями.

В волевых поступках младших школьников важную роль играют чувства, которые могут выступать мотивами его поведения. Развитие волевой и эмоциональной сфер на протяжении младшего школьного возраста протекает в постоянном взаимодействии. В одних случаях переживаемые младшими школьниками чувства способствуют развитию его волевых качеств, в других случаях – препятствовать. Примером вышесказанному может служить развитие у младших школьников таких нравственных чувств, как чувства долга, товарищества и других, которые под влиянием ученического коллектива к третьему классу выступают в качестве мотивов его волевых поступков.

У первоклассников на начальном этапе школьного обучения отмечается неустойчивость волевых усилий. В этот период настойчивость и выдержку первоклассник проявляет только при выполнении несложной и интересной деятельности, успех которой предопределён. Однако он не всегда проявляет их при выполнении сложного задания или монотонной деятельности. Вышесказанное позволяет утверждать то, что волевые усилия не сразу выступают личностными качествами, имеющими устойчивый характер, а проявляются как временные. Следует принять во внимание тот факт, что

источником волевой активности младшего школьника на первых этапах обучения в школе выступает преимущественно внешняя стимуляция. С учётом вышесказанного младший школьник выступает, скорее, как исполнитель воли других людей (учителей и родителей), нежели чем своей воли.

Благоприятные условия для развития волевых качеств младшего школьника создаются не только в учебной деятельности, но и во внеурочной. Начиная со второго класса необходимо проводить работу по воспитанию воли, характера, оказывать обучающимся помощь в составлении индивидуальной программы самовоспитания.

Следует принять во внимание, что работа по развитию волевых качеств у младших школьников будет эффективна только при условии сотрудничества с их родителями. Только сотрудничество школы и семьи может обеспечить достижение значительных результатов в решении обозначенной проблемы.

Таким образом, младший школьный возраст является важным этапом в развитии воли. В учебной деятельности создаются необходимые условия, способствующие развитию волевых качеств младшего школьника.

Литература

1. Аугис Р. Б. Особенности волевой регуляции младших школьников в условиях психической напряженности : автореф. дис. ... канд. психол. наук. – Рязань, 1984. – 28 с.

2. Гаврилюк Н. П. Формирование волевых качеств младшего школьника как условие его развития и успешности в обучении: дис. ... канд. психол. наук. СПб., 2006. – 258 с.

**ОСОБЕННОСТИ ВНИМАНИЯ У ДЕТЕЙ
С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ**

Н. Н. Белова

воспитатель КОУ ВО «Краснянская школа-интернат
для обучающихся с ОВЗ», Новохоперский район, с. Красное

Аннотация: в статье обращается внимание на недостаточность функций внимания, характерную в той или иной мере для многих детей с ограниченными возможностями здоровья. Раскрыты особенности внимания у обучающихся с задержкой психического развития и с нарушениями интеллекта. Делается акцент на необходимости учёта учителем при организации образовательного процесса особенности развития внимания у обучающихся с ограниченными возможностями здоровья.

Abstract: the article draws attention to the lack of attention functions, characteristic to one extent or another for many children with disabilities. The features of attention in students with mental retardation and with intellectual disabilities are disclosed. The emphasis is placed on the need for the teacher to take into account the development of attention in children with disabilities when organizing the educational process.

Ключевые слова: ребёнок с ограниченными возможностями здоровья, внимание, свойства внимания.

Keywords: child with disabilities, attention, attention properties.

Одним из важнейших психических процессов, от которого зависит успешность выполнения любой человеческой деятельности, в том числе и учебной, является внимание. Недостатки внимания крайне негативно сказываются на учебной деятельности детей и затрудняют овладение новыми знаниями.

Сегодня с проблемой внимания детей с ограниченными возможностями здоровья в её практическом плане постоянно сталкиваются многие педагоги. Проблемы, связанные с недостаточным развитием внимания у детей с ограниченными возможностями здоровья, становятся серьезным препятствием для их развития и обучения.

На протяжении всей истории психологии проблема внимания рассматривалась как одна из самых важнейших и сложных, поэтому входила в круг научных интересов многих учёных. В исследование феномена внимания внесли вклад зарубежные ученые В. Вундт, У. Джемс, Т. Рибо, Э. Титченер, отечественные психологи Л.С. Выготский, П.Я. Гальперин, Н.Ф. Добрынин, Н.Н. Ланге, А.Н. Леонтьев, С.А. Рубинштейн, Д.Н. Узнадзе и другие.

Анализ имеющихся исследований проблемы развития внимания у детей показал, что в психолого-педагогической науке недостаточно полно изучен вопрос, раскрывающий особенности протекания данного психического процесса у детей с ограниченными возможностями здоровья. Имеющиеся в психолого-педагогической науке немногие исследования, в большинстве своём посвящены изучению проблем внимания у детей с умственной отсталостью или с задержкой психического развития (И.Л. Баскакова, С.В. Лиепинь, И. Ф. Марковская, У.В. Ульенкова, Л. Ф. Чупров и др.)

Недостаточность функций внимания характерна в той или иной мере для многих детей с ограниченными возможностями здоровья. Зачастую трудности в обучении связаны с неумением или неспособностью ребёнка сосредоточиться на воспринимаемой информации или выполняемом задании. Поэтому особую значимость приобретает организация специальной работы по преодолению недостатков развития внимания у обучающимися с ограниченными возможностями здоровья.

Проблемы с недостаточным развитием внимания встречаются у различных категорий детей, имеющих нарушения здоровья, и носят самый разнообразный характер. В основном эти недостатки детей с ОВЗ связаны с

такими особенностями внимания, как неустойчивость, низкая концентрация, трудности распределения и переключения, снижение объёма, быстрая истощаемость. Также у детей с ОВЗ отмечается трудность формирования произвольного внимания, о чем писал В.И. Лубовский. Автор отмечал, что трудности произвольного внимания (отвлекаемость, низкая концентрация, плохое распределение и импульсивность) встречаются практически у всех категорий детей с нарушениями здоровья.

Раскроем особенности внимания у обучающихся с нарушениями интеллекта. Данная категория обучающихся, особенно в младшем школьном возрасте, испытывает большие трудности при переключении внимания с одного объекта на другой. Эти недостатки организации внимания у лиц с нарушениями интеллекта вызваны имеющейся у них патологией, связанной с инертностью процессов возбуждения и торможения. Указанные особенности внимания детей с интеллектуальными нарушениями приводят к их быстрому утомлению при частой смене видов деятельности и, как следствие, у них возникает неосознанное переключение внимания с выполняемого задания на другие объекты, не имеющих никакого отношения к учебной деятельности.

Особенности внимания детей с задержкой психического развития раскрыты в работах Л.Н. Блиновой, Т.А. Власовой, В.И. Лубовского, Л.И. Переслени, У. В. Ульенковой, Н.А. Цыпиной и др.

Л.И. Переслени было установлено, что для детей с ЗПР любые внешние раздражители оказывают более выраженное негативное воздействие на учебную деятельность по сравнению с нормально развивающимися сверстниками. По мере выполнения задания, от урока к уроку у таких обучающихся усиливается рассеянность внимания, что свидетельствует об их повышенной психической истощаемости. Указанными особенностями объясняются многочисленные ошибки, замедленный темп учебной деятельности, низкая её результативность.

В.В. Лебединский указывает на такую особенность внимания детей с ЗПР как неустойчивость, большая отвлекаемость, низкая концентрация.

Т.А. Власова, В.И. Лубовский, Н.А. Цыпина указывают на следующие нарушения произвольного внимания у детей с ЗПР: трудность его привлечения плохая фиксация, лёгкая отвлекаемость.

Согласно данным Г.Ф. Кумариной, недостатки организации внимания у обучающихся с ЗПР проявляются сразу, если предложить им выполнить любое, даже не сложное задание [2].

Л.Н. Блинова отмечает следующие особенности внимания у детей с ЗПР: неумение сосредоточиться на деталях; неспособность удерживать внимание на обращённой к нему речи взрослого; беспомощность в доведении задания до конца; равнодушное, а порой и негативное, отношение к заданиям, требующим интеллектуального напряжения, забывчивость; потеря необходимых для выполнения задания предметов [1].

Более выраженные недостатки развития внимания наблюдаются у детей с интеллектуальными нарушениями. У данной категории обучающихся с ОВЗ в большей степени страдает произвольное внимание. Данный вид внимания у обучающихся с интеллектуальными нарушениями характеризуется неустойчивостью, быстрой истощаемостью, повышенной отвлекаемостью и требует больших усилий для фиксации. Также внимание детей с интеллектуальными нарушениями характеризуется низким уровнем развития таких свойств, как: концентрация, устойчивость, распределение, переключаемость и объём. Так, например, такие обучающиеся испытывают существенные сложности при переключении с одного вида деятельности на другой, с одного объекта на другой. В их деятельности часто проявляется так называемое «застревание» на уже знакомый способ выполнения задания.

Учителю при организации образовательного процесса следует учитывать нарушения в развитии внимания обучающихся с ОВЗ. При этом важно

помнить, что многие недостатки внимания у данной категории обучающихся можно сгладить в процессе правильно организованной коррекционной работы.

Таким образом, нарушения в развитии внимания имеют обучающиеся всех категорий детей с ограниченными возможностями здоровья. Каждая категория детей с ОВЗ имеет свои особенности развития и протекания данного познавательного процесса. Вместе с тем, многие дети с ОВЗ имеют трудности, связанные с устойчивостью внимания.

Литература

1. Блинова Л.Н. Диагностика и коррекция в образовании детей с задержкой психического развития. – М. : НЦ ЭНАС, 2002.
2. Коррекционная педагогика в начальном образовании / под ред. Г. Ф. Кумариной. – М. : Академия, 2003.

УДК 373

**ПРИБОЩЕНИЕ ДОШКОЛЬНИКОВ К ДЕТСКОЙ ЛИТЕРАТУРЕ
КАК ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПРОБЛЕМА**

Е. Г. Вerveкина, Е. С. Дядина, Л. В. Назаренко, Т. В. Коротунова

воспитатель МКДОУ «Богучарский детский сад комбинированного вида
«Родничок», Богучар

воспитатель МКДОУ «Богучарский детский сад комбинированного вида
«Родничок», Богучар

заместитель заведующей по УМР МКДОУ «Богучарский детский сад
комбинированного вида «Родничок», Богучар

педагог-психолог МКДОУ «Богучарский детский сад комбинированного вида
«Родничок», Богучар

Аннотация: в статье рассматривается проблема приобщения дошкольников к детской литературе. Приобщение дошкольников к художественной литературе рассматривается как пропедевтика литературного образования детей. Обоснованы психолого-педагогические условия литературного развития ребёнка дошкольного возраста.

Abstract: the article deals with the problem of introducing preschoolers to children's literature. The introduction of preschoolers to fiction is considered as a propaedeutics of literary education of children. Psychological and pedagogical conditions of literary development of the child of preschool age are proved.

Ключевые слова: дошкольники, литературное образование, приобщение к литературе.

Keywords: preschoolers, literary education, introduction to literature.

Основная цель действующей Концепции программы поддержки детского и юношеского чтения в Российской Федерации – повышение статуса чтения, читательской активности и улучшение качества чтения, развитие культурной и

читательской компетентности детей и юношества, а также формирование у подрастающего поколения высоких гражданских и духовно-нравственных ориентиров. Поэтому одним из приоритетных направлений современного дошкольного образования выступает приобщение детей к литературе.

Знакомство подрастающего поколения с литературными произведениями составляет важнейший элемент культуры, средство повышения интеллектуального потенциала нации, творческой и социальной активности российского общества.

Активное внедрение в общественную жизнь компьютерно-информационных технологий и различных технических средств не может не оказать влияние на литературное образование ребёнка дошкольного возраста. Результатом такого влияния оказывается снижение статуса литературы, сокращение доли чтения в структуре свободного времени детей, замедление процесса вхождения детей в книжную культуру.

В научной литературе дошкольный возраст рассматривается как сензитивный период для формирования личности средствами различных видов искусства.

О.В. Чиндилова особо подчёркивает значимость дошкольного этапа в процессе непрерывного литературного образования человека [3].

Проблема литературного образования затронута в трудах различных русских психологов и педагогов, таких как Л.С. Выготский, А.В. Запорожец, Н.С. Карпинская, Б.М. Теплов, Л.Н. Толстой, К.Д. Ушинский и других. А.В. Запорожец отмечал, что «правильно организованное художественное воспитание позволит приобрести не только отдельные знания и умения, но и изменит отношение к действительности и будет способствовать более высоким мотивам деятельности» [2, с. 66].

Изучению психофизиологических основ восприятия художественного текста детьми дошкольного возраста посвящены работы А.В. Запорожца,

Н.С. Карпинской, М.М. Кониной, Ф.А. Сохина, О.С. Ушаковой, Д.Б. Эльконина и других авторов.

Нельзя переоценить роль детской литературы в психическом развитии дошкольников. Чтение детской литературы является эффективным средством умственного, нравственного и эстетического развития дошкольников, оказывает огромное влияние на формирование всех сторон речи. Кроме того, знакомство детей с художественными произведениями формирует мыслительную деятельность, учит их анализировать, сопоставлять, делать самостоятельные выводы.

Приобщение дошкольников к детской литературе происходит как в условиях семьи, так и в дошкольной образовательной организации. Воспитательно-образовательная деятельность дошкольной организации играет существенную роль в литературном образовании детей, во многом содействуя приобщению их к детской литературе. Эффективность процесса формирования читателя в ребёнке достигается благодаря совместным усилиям педагогов и родителей.

Нам представляется интересным взгляд на читательское развитие ребёнка. Е.А. Гончаровой в русле культурно-исторической психологии. Литературное произведение рассматривается автором как инструмент трансляции смыслов. По мнению Е.А. Гончаровой, начальный этап читательского развития ребёнка приходится на ранний возраст, когда во время чтения родителями литературных произведений происходит его приобщение к социокультурным ценностям. Затем происходит процесс интериоризации этих ценностей ребёнком. Следуя точке зрения Е.А. Гончаровой, именно в дошкольном возрасте закладывается «ядро читательской компетентности», под которой понимается способность наполнять содержание прослушанного текста своим личным, смысловым, познавательным и творческим опытом [1].

Как считают многие исследователи (З.А. Гриценко, Г.М. Первова, Д. Томилова и др.), литературное развитие ребёнка в дошкольном возрасте

будет эффективным при соблюдении педагогом следующих психолого-педагогических условий:

– осознание длительности и непрерывности самого процесса воспитания ребёнка как компетентного читателя;

– стремление добиться в процессе общения ребёнка с книгой внешних и внутренних качественных изменений, главными из которых можно считать потребность в слушании книги, присвоение содержания книги, стремление взаимодействовать с героями книги в других видах деятельности;

– знание основ методики приобщения ребёнка к книге, т. е. принципов формирования круга детского чтения, методов и форм работы с ребёнком и книгой;

– учёт интересов ребёнка и гуманность средств его приобщения к книге;

– следование естественному ходу протекания всех процессов в литературном развитии ребёнка.

Таким образом, приобщение дошкольников к детской литературе создаёт основу дальнейшего литературного образования.

Литература

1. Гончарова Е.А. Ранние этапы читательского развития: К теории вопроса // Дефектология. – 2007. – № 1. – С. 4-11.

2. Запорожец А.В. Психология восприятия ребенком дошкольником литературного произведения // Избранные психологические труды. В 2-х т. – М.: Педагогика, 1986. – Т. 1. – С. 66-77.

3. Чиндилова О.В. Чтение художественной литературы дошкольниками: подходы к пониманию и формы реализации // Дошкольное воспитание. – 2011. – № 1. – С. 59-61.

УДК 373.1

СОЗДАНИЕ МОТИВАЦИОННОГО ПОЛЯ В ШКОЛЕ ДЛЯ РАЗВИТИЯ СПОСОБНОСТЕЙ ОБУЧАЮЩИХСЯ

Власова Т.В.

заместитель директора по УВР МБОУ БГО СОШ №4, г. Борисоглебск

Аннотация: в статье рассказывается об опыте формирования мотивационной среды для обучающихся, которая включает в себя инновационную, исследовательскую и экспериментальную работу, что позволяет образовательной организации выйти на новый качественный уровень.

Abstract: the article describes the experience of creating a motivational environment for students, which includes innovative, research and experimental work, which allows the educational organization to reach a new qualitative level.

Ключевые слова: мотивационная среда, образовательная среда, социальный заказ общества, приоритеты в программе развития школы.

Keywords: motivational environment, educational environment, social order of the society, priorities in the school development program.

Современный этап развития общества ставит перед школой новые сложные задачи, решить которые возможно только при глубоком анализе имеющихся достижений и на основе чётко спланированной деятельности. Видеть будущее учебного учреждения – важнейшая задача педагогического коллектива, которая зависит от инновационной, исследовательской и экспериментальной работы, способности и возможности изменить структуру, статус и назначение школы.

Администрация и педагогический коллектив МБОУ БГО СОШ № 4 понимают, что необходимо создать образовательную среду, позволяющую ребёнку попробовать себя во многих качествах, мотивирующую его развитие.

На наш взгляд, образовательная среда должна быть:

- мобильной (соответствующей запросам ученика, его способностям, а также современным требованиям общества);
- вариативной;
- коллективной;
- прозрачной;
- социально-обучающей.

Реализуя основной заказ общества – воспитание конкурентоспособной личности, готовой к самореализации в жизни, и проводя аналитические и мониторинговые процедуры, определённо стоит сказать о том, что качественные результаты обучения не будут высокими, если не все дети в равной степени вовлечены в образовательный процесс. Принято считать, что только 2% детей – вундеркинды, дети со сверхспособностями, ещё 15% – талантливые дети, которым интересно практически всё, что им преподают. Самая большая группа детей – 70-80% – дети одарённые, но не проявившие себя, нуждающиеся в стимулировании. И, наконец, 10-15% – инертные дети, заинтересовать которых крайне сложно. Поэтому для педагогического коллектива МБОУ БГО СОШ № 4 задача по созданию модели развивающей образовательной среды как следствия повышения качества образования является актуальной.

Решая данную проблему, педагогический коллектив обозначил следующие приоритеты в программе развития школы, которые заключаются в следующем:

- формирование актуальной мотивации всех участников образовательного процесса;
- организация единой мотивационной образовательной среды, ориентированной на постоянное стимулирование интеллектуально-творческого саморазвития, образовательную социализацию личности;

- создание педагогических условий метапредметного образования, позволяющего адаптироваться ребенку в любой сфере деятельности.

Формирование привлекательной образовательной среды в нашей школе включает несколько обязательных условий:

1. Оснащение образовательного процесса компьютерными программами, расширение материально-технической базы школы, которая позволяет успешно осуществлять инновации. Все школьные кабинеты оборудованы мультимедийными установками, имеется два компьютерных класса, два мобильных класса, цифровые лаборатории, оборудован 3Д класс, имеется набор робототехники, приобретаются учебно-методические и наглядные пособия, раздаточной материал, учебники, в том числе электронные. Данный инструментарий позволяет проводить уроки и внеурочные мероприятия на современном уровне.
2. Педагогический коллектив школы постоянно совершенствует свой профессионализм за счёт:
 - использования в своей деятельности педагоги инновационных технологий;
 - работы 100% педагогов в сетевых сообществах, трансляция опыта своей работы на различных уровнях;
 - повышения квалификации 95% педагогов на курсах по проблемам реализации ФГОС и применениям технологий деятельностного типа;
 - побед 60% педагогов в конкурсах профессионального мастерства на муниципальном, региональном и федеральном уровнях.

В соответствии с реализацией ФГОС многие традиционные формы организации урочной и внеурочной деятельности обучающихся переосмыслены и обновлены.

Одним из методических продуктов, который апробирован и реализуется школой, является модель реализации метапредметных декад.

В 2018-2019 учебном году были проведены:

- профориентационная декада «Траектория жизни».
- проблемно-поисковая декада «Сетевые образовательные модули».
- практико-ориентированная декада «Очевидное и вероятное, или Старшие для младших».
- конгресс исследований «Весенняя научная лаборатория».
- «Фестиваль открытых уроков».
- форум проектов «Грани познания» (5-6кл.).
- «Форум юных академиков» (форум проектов 7-8 классы).
- Форум «Мой первый проект» (2-4 классы).

Каждая метапредметная декада посвящалась единой теме, которая определялась совместно педагогическим коллективом и органом ученического самоуправления. Группа педагогов разных предметных областей представляла свой план проведения мероприятий в рамках декады. Такой подход позволил создать условия для повышения значимости всех предметов в совокупности, обеспечил возможность рассматривать проблему с различных позиций, обогащая мировоззрение обучающихся и развивая у них системное видение явления и процесса. При проведении таких метапредметных декад увеличилась доля самостоятельной и творческой работы детей, осуществлялась смена роли педагога, который помогал каждому выстроить индивидуальную траекторию. В ходе декад применялись самые разнообразные методы и формы проведения мероприятий: открытые уроки и внеклассные мероприятия, путешествия, квесты, деловая профориентационная игра, работа в лабораториях, конкурс фотографий, презентаций и сочинений, выпуск предметных газет, проведение конференций, заседания НОУ, выступление с защитой исследовательских работ и проектов на всех уровнях, издание сборника детских научно-исследовательских работ.

В результате проведения метапредметных декад педагогам удалось коллективно реализовать воспитательные и развивающие задачи, по результатам получить проблемное поле для совершенствования учебно-

методической работы по формированию УУД, составить тематический информационный банк по учебной и воспитательной работе, получить продукты проекта, которые были представлены в виде сборников с иллюстрациями (репродукциями, фотографиями), банка проектных и исследовательских работ, информационных прайсов, стенгазет, видеороликов, слайд-презентаций и т.д.

В результате создания развивающей среды посредством вышеперечисленных инструментов в МБОУ БГО СОШ № 4 значительно повысились результаты обучающихся. По результатам государственной итоговой аттестации в 2019 году, 100% выпускников 9-х классов успешно сдали экзамены и были трудоустроены, поступили в 10-е классы и техникумы, 5 выпускников получили аттестаты с отличием. Результаты ЕГЭ показывают, что каждый год в школе есть обучающиеся, набравшие максимальное количество баллов на экзамене. Так, в 2019 году три школьника сдали ЕГЭ на 100 баллов – по литературе, русскому языку и истории. Результат нашей школы по трем массовым экзаменам (математика, русский язык и физика) является лучшим по Борисоглебскому городскому округу, 6 выпускников 11-х классов получили золотые медали «За успехи в учении» и аттестаты с отличием. Успешное прохождение аттестационных испытаний позволило нашим выпускникам поступить в престижные вузы не только нашей страны, но и зарубежья (так, один выпускник в этом году продолжает обучение в Австрии и осваивает инженерную специальность). Наши выпускники подтверждают свои знания, обучаясь в вузах, о чём свидетельствуют множество благодарственных писем в адрес педагогического коллектива школы.

Педагогический коллектив радуют и результаты в предметных конкурсах и олимпиадах различных уровней. По результатам ВсОШ муниципального уровня в 2018 году 18-ти обучающимся было предложено участие в региональном этапе, в результате у наших ребят 4 призовых места. Активное участие школьники принимают в олимпиадах, входящих в перечень, утвержденный Министерством просвещения РФ: «Ломоносов», «Покори

Воробьевы горы», «Фемида», «Звезда», «Ломоносовский турнир», Международная «БИОС-олимпиада» и др. В 2019 году наша школа стала точкой проведения всероссийского турнира им. М.В. Ломоносова. 94 обучающихся школ БГО приняли участие в данной олимпиаде. Многие попробовали свои силы по нескольким предметам. С нетерпением ждем результатов наших ребят, которые будут размещены в личных кабинетах.

В заключение хочется сказать о том, что активизация личностного фактора каждого ребенка в учебной среде, развитие творческого потенциала, увеличение объема и качества усваиваемого материала как следствие активизации мотивации детей, выход за рамки предметности помогают нам добиваться нового качества в обучении.

Литература

1. Воронцов А.Б., Чудинова Е.В. Учебная деятельность. – М., 2004.
2. Улановская, И. М., Поливанова Н. И., Ермакова И. В. Что такое образовательная среда школы и как ее выявить? // Вопросы психологии – 1998. № 6. – С. 12–14
3. Ясвин В.А. Образовательная среда: от моделирования к проектированию. – М.: Смысл, 2001. – 365 с.

**ВЛИЯНИЕ
ИНДИВИДУАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИХ ОСОБЕННОСТЕЙ
ДЕТЕЙ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ
НА УСПЕШНОСТЬ ПРОЦЕССА СОЦИАЛЬНОЙ- АДАПТАЦИИ**

В. В. Волохов

воспитатель КОУ ВО «Краснянская школа-интернат
для обучающихся с ОВЗ», Новохоперский район, с. Красное

Аннотация: в статье раскрывается актуальность изучения проблемы социальной адаптации детей с ОВЗ. Раскрыты факторы, влияющие на процесс вхождения детей с ограниченными возможностями здоровья в социальную среду. В качестве одних из основных факторов, определяющих успешность или неуспешность протекания процесса социальной адаптации ребенка с ограниченными возможностями здоровья рассматриваются индивидуально-психологические особенности.

Abstract: the article actualizes the problem of social adaptation of children with disabilities. The factors influencing the process of inclusion of children with disabilities (CRA) in the social environment are revealed. Individual psychological features are considered as one of the main factors determining the success or failure of the process of social adaptation of a child with disabilities.

Ключевые слова: социальная адаптация, индивидуально-психологические особенности, ребёнок с ограниченными возможностями здоровья.

Keywords: social adaptation, individual psychological characteristics, a child with disabilities.

Проблема социальной адаптации важна для любого человека на всех этапах его онтогенеза. Но особую актуальность приобретает эта проблема для детей с ограниченными возможностями здоровья. У детей, имеющих

ограничения здоровья, из-за дефектов развития затруднено взаимодействие в социальной среде.

О нарушении процесса социальной адаптации и деформациях в личностной сфере у детей с ограниченными возможностями здоровья свидетельствуют многие исследования. Так, С.П. Акутина экспериментально установила, что у большинства детей с ОВЗ «выявлен низкий социометрический статус в коллективе сверстников, отмечена неопределенная, заниженная самооценка, противоречивая и отрицательная оценка социально-психологического климата в коллективе [1, с.35].

На процесс вхождения детей с ограниченными возможностями здоровья в социальную среду влияют различные факторы: макросреда, микросоциальная среда, в которую он включается, а также индивидуальные особенности самих детей.

Наиболее существенное влияние на процесс вхождения ребенка с ОВЗ в социум и адаптацию в нём оказывают его индивидуально-психологические особенности. Как показывает наш опыт, именно от индивидуально-психологических особенностей во многом зависит результативность социальной адаптации такого ребёнка.

К числу индивидуально-психологических особенностей ребенка с ОВЗ, оказывающих существенное влияние на адаптацию в социум, относят потребностно-мотивационную сферу, эмоциональные и интеллектуальные свойства, а также некоторые характерологические и типологические особенности.

Исследование Е.Ю Сикерицкой и Е.В. Тихокиной посвящено изучению психологических особенностей адаптации детей с ОВЗ к школе. На примере детей с ЗПР авторами было показано, что школьная дезадаптация у них связана, прежде всего, «с нарушениями эмоционального и функционального состояния, несформированностью познавательной мотивации, трудностями во взаимоотношениях с родителями и учителем» [2].

Структура потребностно-мотивационной сферы ребёнка с ОВЗ задаёт характер протекания адаптационного процесса, в связи с чем выделяют два основных его типа: активный и пассивный.

Активный тип адаптации ребёнка с ОВЗ характеризуется целеустремлённостью в установлении контактов со сверстниками или другими людьми. Сложности, возникающие в процессе вхождения в социум, не разочаровывают ребёнка с данным типом адаптации, а, напротив, являются мощным стимулом к проявлению большей социальной активности.

Характерной особенностью детей и подростков с ОВЗ с пассивным типом социальной адаптации является отсутствие критичности по отношению к принятию целей и ценностных ориентаций группы, членами которой они становятся.

На основании вышеизложенного можно утверждать, что на процесс социализации ребёнка с ОВЗ и усвоения им социального опыта оказывает существенное влияние тип адаптации.

В психологии принята следующая классификация типов формирования личности и взаимодействия её с социумом: гармоничный, доминирующий, чувствительный, комфортный, тревожный, интровертированный и инфантильный. Каждый из перечисленных стилей обуславливают избирательную чувствительность к определённым негативным воздействиям и определяют эффективность социальной адаптации ребёнка с ОВЗ.

Гармоничный тип характеризуется сбалансированностью сформированных личностных свойств у детей с ОВЗ. Среди присущих им психологических свойств следует отметить такие, как общительность, уверенность, самоконтроль поведения, низкий уровень тревожности. Однако негармоничный стиль семейного воспитания может нарушить баланс устойчивой, как может показаться, личностной структуры ребёнка. Поэтому внимание педагогов должны привлечь любые признаки неуверенности ребёнка.

В этом случае необходимо выявить и нивелировать факторы, оказывающие на ребёнка с ОВЗ психотравмирующее влияние.

Дети с социально–ориентированным типом личности также обладают гармонично развитыми качествами. Дети этого типа от гармоничного отличает выраженная потребность чётно следовать заданным в обществе нормам поведения. Возникающие в ходе освоения учебной программы трудности вызывают у детей конфликтную ситуацию. У детей данного типа страдает развитие вербального интеллекта по типу социально – педагогической запущенности, культурной задержки развития.

Дети с ОВЗ, характеризующиеся комфортным типом личности, проявляют стремление не только к успешному освоению учебной программы, сколько к признанию и поощрению в вербальной форме их действий и поступков со стороны родителей и педагогов. При этом они могут вполне быть удовлетворены низкой оценкой, если не получают за неё никаких порицаний. По отношению к другим людям проявляют отзывчивость и доброжелательность, поэтому сами ждут такого же отношения к себе от окружающих людей.

Детей с доминирующим типом формирования личности отличает выраженное стремление к самостоятельности и независимости, самоутверждению. В гендерном аспекте среди детей с ОВЗ с данным типом большинство лиц мужского пола. Они непоседливы, часто нарушают дисциплину, стараясь всячески привлечь внимание окружающих. Среди детей с доминирующим типом формирования личности можно выделить два подтипа: дети, склонные к лидерству; дети, проявляющие интровертированные черты.

Детей с доминирующим типом формирования личности можно охарактеризовать как тщеславных, ожидающих от окружающих только высоких оценок своих достижений. Любые попытки окружающих их людей подчинить их или подавить, могут привести к конфликтной ситуации, вызвать агрессию.

Повышенная эмоциональная неустойчивость, излишнее волнение, тревожность, низкая стрессоустойчивость – типичные особенности детей с ОВЗ, отличающихся тревожным типом личности. Для данной категории детей и подростков с ОВЗ особую значимость представляет общение. Ситуации повышенного стресса оказывают негативное влияние на детей данного типа личности, вызывает у них желание выполнить работу как можно лучше. Поэтому психотравмирующие ситуации обусловлены, прежде всего, неудачами в общении, а также в учебной деятельности. Эмоциональные нарушения проявляются в виде реакции тревоги и неуверенности к себе.

Дети с ОВЗ интровертированного типа, с одной стороны, проявляют выраженную направленность на познавательную деятельность. С другой стороны, они замкнуты, малообщительны, вследствие чего проявляют повышенную возбудимость, тревожность и напряженность. При организации учебного процесса педагогам следует учитывать психологические особенности обучающихся интровертированного типа личности, осознавать нецелесообразность включения их в групповые формы работы.

Таким образом, на процесс социальной адаптации детей с ОВЗ оказывают влияние различные факторы, среди которых существенное влияние оказывают их индивидуально-психологические особенности.

Литература

1. Акутина С.П. Социализация детей с ограниченными возможностями здоровья: исследование проблемы и пути решения // В мире научных открытий Сборник научных трудов. Научный ред. Н.Н. Вольская. – Москва, 2018. – С. 28-37.

2. Сикерицкая Е.Ю., Тихокина Е.В. Психологические особенности адаптации детей с ОВЗ к школе // Научно-методологические основы формирования физического и психического здоровья детей и молодежи материалы VI Всероссийской конференции с междунар. участием. ФГБОУ ВПО «Уральский государственный педагогический ун-т». 2015. – С. 82-85.

УДК 372.3

ЛИЧНОСТНО-ОРИЕНТИРОВАННЫЙ ПОДХОД КАК ВАЖНОЕ УСЛОВИЕ ЭФФЕКТИВНОСТИ ПРОЦЕССА ОБУЧЕНИЯ

А. Н. Гордеева

воспитатель МКДОУ Грибановски детский сад№1

Аннотация: в статье описана структура личностно ориентированной педагогической деятельности, раскрыты требования к личностно-ориентированному обучению.

Abstract: in this article described the structure of personality oriented educational, activities disclosed personal requirements based learning.

Ключевые слова: личностно-ориентированное обучение, педагогическая деятельность, взаимодействие, личность.

Keywords: personality oriented teaching, teaching activities, interaction, personality.

Современные тенденции развития дошкольного образования характеризуются переходом от традиционной модели воспитания к развивающей конструктивной модели, ориентированной на результат. Актуальным вопросом настоящего является создание благоприятных условий для личностного становления и творческой самореализации каждого ребёнка, формирование его жизненной компетентности. Это предусматривает постепенный переход от учебно-дисциплинарной модели к личностно-ориентированной.

Исследования последних лет, посвященные проблемам детства, проясняют понимание сущности детства и отношения к нему как культурно-историческому, социально-психологическому, социально-педагогическому феномену, а именно: обоснован подход к проблеме развития растущего человека как личности на основе понятия «социальное развитие в

пространстве-времени детства», культурно-творческая функция детства в развитии общества, наличие в сознании детей символов мироустройства и др.

В современных научных исследованиях подчёркивается мысль о том, что в учебно-дисциплинарной модели дошкольного образования цель была детерминирована общественными интересами, решениями государства и правительства, при этом удовлетворялся лишь общественный заказ и вовсе не учитывались детские возможности и потребности [6, с.83].

В отличие от этого личностно-ориентированная модель образования направлена на обеспечение условий для развития и саморазвития каждого ребёнка с учётом его уникального своеобразия, максимально полной гармонизации индивидуальных различий, активизации особых, своеобразных, присущих лишь этому ребёнку, ресурсам, поддержке стремлений к самостоятельной выработке собственного стиля деятельности, поведения и жизни [7, с.42].

Введение в жизнь личностно-ориентированной модели образования требует от воспитателя умения учитывать индивидуальность каждого ребёнка, то есть применения в учебно-воспитательной работе личностно-ориентированного подхода.

Личностно-ориентированный подход основывается на признании ребёнка наивысшей ценностью и направлен на создание соответствующих условий для становления дошкольника как личности, которая живет полноценной жизнью, у которой сбалансированы тенденции к самореализации, саморазвитию и самосохранению. Основными способами общения взрослого с ребёнком в таком случае является: приглашение, сотрудничество, понимание, признание ребёнка таким, какой он есть, умение встать на его позицию.

Важнейшие задачи учебно-воспитательной работы, которые реализует личностно-ориентированный подход к ребёнку: научить жить в переменном, текущем мире, адаптироваться к переменам, чувствовать вкус свободы,

самоактивности, собственного творчества, развить базис личности культуры, научить быть частью общества [2, с.83].

С применением ориентации в учебно-воспитательном процессе дошкольного учебного заведения на индивидуальность каждого ребёнка у воспитателя возникает необходимость использовать индивидуальный и дифференцированный подходы как средства реализации личностно-ориентированной модели дошкольного образования.

Дифференцированный подход базируется на знании индивидуальных особенностей ребёнка, однако в отличие от предыдущего, отражает скорее отношения «ребёнок – образовательный материал», чем «ребёнок – человек» [4, с.29]. Исходя из этого, воспитатель условно распределяет детей на группы, каждая из которых предлагает отличный по объёму, сложности, характеру материал, что оптимизирует образовательный процесс и даёт разным детям возможность учиться и воспитываться словно по индивидуальной программе.

Признаками личностно-ориентированного обучения являются: сосредоточение на потребностях ребёнка; диагностическая основа обучения; преобладание учебного диалога; ситуация выбора и ответственность; сотрудничество, сотворчество между детьми и педагогом; забота о физическом, психическом, социальном и духовном здоровье каждого воспитанника; приспособление методики к учебным возможностям и образовательным потребностям ребёнка; стимулирование развития и саморазвития ребёнка; перенос усвоенного в новую жизненную ситуацию.

Целью образовательно-воспитательного процесса в дошкольном учреждении должно быть развитие индивидуальных познавательных способностей ребёнка, требующего особого внимания к процессу усвоения детьми программного материала [3, с. 22].

Итак, обучение и воспитание является совместной деятельностью взрослого и ребёнка, в которой ребёнок выступает субъектом взаимодействия.

Каждому воспитателю необходимо замечать, как по-разному воспринимают дети его объяснения задания, как включаются в деятельность, реагируют на новое и неизвестное. Важно знать, что и как ребёнок делает, чтобы усвоить материал, а именно познавательную активность, умение находить выходы за пределы заданного, преобразовать его, применяя при этом различные способы и средства [8, с.74]. По выбранным ребёнком способам выполнения заданий воспитатель может судить об уровне развития его познавательных способностей. Именно в этом определяется личностная ориентация ребёнка, его отношение к материалу, заинтересованность им, характер усвоения информации. Обязательным является и создание в учебно-воспитательном процессе ситуаций, стимулирующих любознательность, побуждающих ребёнка использовать приобретённый опыт для выполнения задач.

Важной является совместная деятельность взрослого с каждым ребёнком, с отдельными маленькими группами воспитанников. При этом педагог должен эмоционально выразительно проявить заинтересованность процессом познания, поощрять детей и одновременно учить их конкретным способам решения задач.

Среди методов обучения предпочтение следует отдавать практическим: игре, совместной деятельности со взрослым или сверстниками, моделированию, экспериментам и т. п. Но это не означает, что организованные коллективные занятия нельзя использовать с этой же целью. В арсенале современного воспитателя обязательными должны стать занятия-исследования, занятия-открытия, занятия-путешествия, занятия-мечты, на которых детям предоставляется возможность делиться своими чувствами, мечтами. Важно предоставлять детям большую самостоятельность, обеспечивать им в ходе занятия право выбора способов достижения цели, построения взаимодействия со сверстниками; поощрять инициативность, замечать приложенные волевые усилия, ответственность. То есть дело не в том, чтобы увеличить время и объём информации, а в оптимальных в организации и структуре занятиях [5, с. 36].

Итак, личностно-ориентированный подход является главным фактором успешности образовательного процесса в современных дошкольных учебных заведениях, поскольку современные дети нуждаются в самостоятельности – как условия развития, а также свободе выбора – как его источнике. Главным принципом личностно-ориентированной педагогики является реальное признание ценности, неповторимости, целостности личности человека, его права на свободное развитие и проявление своих способностей в обществе.

Литература

1. Абрамова С.Г. Косенчук И.А. От «идеального» к «реальному». «Взгляд на проблему, проектирования личностно-ориентированного образования» // Директор школы. – 2015. – № 7. – С.53-58
2. Атемаскина Ю.В. Богославец Л.Г. Современные педагогические технологии в ДОУ: учеб.-метод. пособие. – М.: Детство-Пресс, 2011. – 112 с.
3. Белая К. Ю. Научно-методическая работа в ДОО // Справочник старшего воспитателя дошкольного учреждения. – 2015. – № 10. – С. 22–25.
4. Давай познакомимся! Тренинговое развитие и коррекция эмоционального мира дошкольников 4-6 лет: Пособие для практических работников детских садов / автор-сост. И.А. Пазухина. СПб.: ДЕТСТВОПРЕСС, 2008. – 272 с.
5. Комарова О.А., Ковальская Е.В. развитие у педагогов ДОУ навыков личностно ориентирования взаимодействия // Справочник старшего воспитателя дошкольного учреждения. – 2012. – № 11. – С. 36.
6. Коммуникативная компетентность педагога ДОУ: семинары-практикумы, тренинги, рекомендации / авт.-сост. А.В. Ненашева, Г.Н. Осинина, И.Н. Тараканова. – Волгоград: Учитель, 2011. – 143 с.
7. Копытова Н.Н. Организация методической работы старшего воспитателя с педагогическим коллективом ДОУ. СПб.: ДЕТСТВО-ПРЕСС, 2008. – 96 с.

8. Петерсон Л.Г., Абдуллина Л.Э., Майер А.А., Тимофеева Л.Л. Повышение профессиональной компетенции педагога дошкольного образования. Учебно-методическое пособие. М.: Педагогическое сообщество России, 2013. 112 с.

9. Плигин А. А. Личностно-ориентированное образование. История и практика. – М.: Профит Стайл, 2010. – 432 с.

УДК 37.017.4

СПЕЦИФИКА ПАТРИОТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ СОВРЕМЕННЫХ ШКОЛЬНИКОВ

Д. И. Гриднева

студент направления подготовки 44.03.05 Педагогическое образование (с
двумя профилями подготовки) БФ ФГБОУ ВО ВГУ, Борисоглебск

Научный рук.: кандидат педагогических наук, доцент БФ ФГБОУ ВО ВГУ

Е.Е. Плотникова, Борисоглебск

Аннотация: в статье раскрывается сущность и содержание понятий «патриотизм» и «патриотическое воспитание» в историко-педагогическом аспекте. Анализируется значение патриотического воспитания современных школьников. Раскрывается специфика деятельности классного руководителя по патриотическому воспитанию обучающихся.

Abstract: the article reveals the essence and content of the concepts of «patriotism» and «patriotic education» in the historical and pedagogical aspect. The significance of the patriotic education of modern schoolchildren is analyzed. The specifics of the activities of the class teacher on the patriotic education of students are revealed.

Ключевые слова: патриотизм, патриотическое воспитание, современные школьники, деятельность классного руководителя.

Keywords: patriotism, patriotic education, modern schoolchildren, class teacher activities.

Понятия «патриотизм» и «патриотическое воспитание» взаимосвязаны, поэтому с целью раскрытия сущности и содержания одного из них требуется знание сути другого. Следовательно, для изучения понятия «патриотическое воспитание» необходимо разобраться в значении понятия «патриотизм» и изучить его становление.

Истоки патриотизма берут свое начало в Античной истории. Развитая общественная мысль и политическое устройство Древнегреческого общества отражают тенденции патриотизма. Античное понятие «политейя» аналогично современному пониманию патриотизма, потому что политейя – это интерпретация гражданственности [6]. Античный гражданин был обязан чтить традиции и соблюдать различные обязанности, которые способствовали чёткому пониманию гражданского долга и любви к Родине. Яркий тому пример – участие молодых людей в охране города или воинская обязанность. Римская история повествует нам о небывалых проявлениях мужества своих граждан, об их верности традициям и преданности отчизне.

В Средневековую эпоху понятие «патриотизм» незначительно меняет свою интерпретацию. В отличие от Античности Средневековье погружается в пучину религиозных войн, которые ставят защиту веры, а не Родины на первое место. Стоит отметить, что дань традициям, сохранение государственных ценностей присутствуют и в Средневековом обществе.

Новое время коренным образом меняет подход к понятию «патриотизм». Именно на данном этапе патриотизм приобретает определение, тождественное с сегодняшним его пониманием.

В России в период с 1922 по 1991 сформировался особый вид патриотизма – социалистический. Народ СССР самостоятельно определял общественный и государственный строй, что обуславливало преданность советских граждан созданному ими социалистическому строю, государству, Отечеству. Отвага и мужество советских солдат во время Великой Отечественной войны вызывали у трудящихся небывалое чувство гордости за свою Родину, как и запуск первого искусственного спутника Земли [5].

Зачастую современность меняет суть определённых понятий. Это явление затрагивает и патриотизм. Присущая патриотизму «любовь к Родине» заменяется «любовью к государству», но эти понятия далеки друг от друга. Первое понятие подразумевает чистую и искреннюю любовь к родной земле,

почтение традиций предков, а второе отражает любовь именно к политическому строю государства и государственному аппарату. «Любовь к государству» дает возможность для существования фашизма и национализма, потому что она поощряет превосходство одной нации над другой. Поэтому сегодня очень важно сформировать у подрастающего поколения правильное понимание патриотизма. Одним из средств данного процесса выступает патриотическое воспитание, в котором главную роль выполняет классный руководитель.

Научная трактовка понятия «патриотизм» включает в себя множество различных вариаций, но бескорыстная любовь к родине является единственным параметром, объединяющим для всех интерпретаций.

Согласно словарю С.И. Ожегова, патриотизм – это преданность и любовь к своему Отечеству, к своему народу [6].

По мнению, Н.С. Елистратовой, патриотизм – это любовь к своему Отечеству, преданность своему народу и ответственность перед ним, готовность к любым жертвам и подвигам во имя интересов своей Родины [3].

Активизации патриотических чувств способствуют пиковые моменты, примером которых может стать и обострение социальных противоречий, и чрезвычайные происшествия различного характера. В эти трудные моменты людям необходимо удерживать духовную и политическую стабильность.

Перейдем к рассмотрению понятия «воспитание».

В новом словаре русского языка Т.Ф. Ефремовой воспитание интерпретируется как целенаправленная и взаимосвязанная деятельность воспитанников, их отношение в процессе деятельности, способствующее формированию и развитию личности и коллектива [2]. Воспитание – это процесс, а патриотическое воспитание его часть.

Патриотическое воспитание – это процесс взаимодействия воспитателей и воспитанников, направленный на развитие патриотических чувств, формирование патриотических убеждений и устойчивых норм патриотического

поведения. Посредством патриотического воспитания детьми осознаются нормы поведения, формируются патриотические убеждения, происходит «впитывание» гражданской культуры. Следовательно, данное направление воспитания формирует патриотическую составляющую личности гражданина [4].

Патриотическое воспитание осуществляется по нескольким направлениям:

- военно-патриотическое воспитание;
- национально-патриотическое воспитание;
- гражданское воспитание;
- гражданско-патриотическое воспитание [3].

Таким образом, сущность и содержание понятий «патриотизм» и «патриотическое воспитание» менялось с течением исторических эпох. Лишь в Новое время сформировалось актуальное на сегодняшний день определение данных дефиниций.

Роль рассматриваемых категорий в воспитании современного подрастающего поколения очень высока, потому что патриотизм и патриотическое воспитание напрямую участвуют в развитии гражданской ответственности, социальной активности детей.

В настоящее время важно скорректировать «расплывающиеся» рамки патриотизма, и эта задача возлагается на школьное обучение. Классный руководитель, центральное звено в выполнении этой задачи, прилагает немалое количество усилий для воспитания добросовестных и ответственных граждан своей Родины.

В многообразии форм работы классного руководителя с обучающимися по патриотическому воспитанию можно выделить следующие виды: индивидуальные, групповые и коллективные.

Одной из распространённых форм работы является классный час. Классный час – это форма организации процесса общения педагога и

воспитанников, в котором могут подниматься и решаться проблемы различного характера [1].

Цели и задачи классного часа патриотической направленности заключены в формировании у школьников знаний общественной жизни и гражданской позиции, приобретении навыка сотрудничества, а также создание благоприятной атмосферы классного коллектива.

Благодаря классному часу обучающиеся могут усваивать информацию более эффективно, потому что подача материала происходит не в традиционной форме, а в процессе дискуссий, круглых столов, сюжетных и ролевых игр, встреч с интересными людьми.

Таким образом, патриотическое воспитание подрастающего поколения занимает одну из главных позиций в воспитательном процессе современной школы.

Литература

1. Агапова И. А., Давыдова М. А. Мы - патриоты! Классные часы и внеклассные мероприятия : 1-11 классы. – М. :Вако, 2006. – 368 с.
2. Ефремова Т. Ф. Новый словарь русского языка. Толково-словообразовательный словарь в 2 т. – М. :Рус. яз., 2000. – 489 с.
3. Елистратова Н. С. Патриотическое воспитание учащихся // Начальная школа. – 2012. – № 12. – С. 7-8.
4. Ломовцева Т. Н., Плотникова Е. Е. Патриотическое воспитание в современной школе // Непрерывное образование в современном мире: история, проблемы, перспективы материалы IV Международной заочной научно-практической конференции. ФГБОУ ВО «Воронежский государственный университет», Борисоглебский филиал. 2016. – С. 117-122.
5. Маслова Т. М. Патриотическое воспитание школьников // Начальная школа. – 2007. – № 4. – С. 11-12.
6. Ожегов С. И., Шведова Н. Ю. Толковый словарь русского языка : 80000 слов и фразеологических выражений. – М. : Азбуковник, 1999. – 277 с.

УДК 371

ИННОВАЦИОННЫЕ ФОРМЫ РАБОТЫ ПЕДАГОГОВ ДОШКОЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ С РОДИТЕЛЯМИ

А. А. Долгова

кандидат педагогических наук, доцент,

зав. кафедрой ППиСО БФ ФГБОУ ВО ВГУ, Борисоглебск

Аннотация: в статье обозначена актуальность поиска эффективных форм работы педагогов дошкольной образовательной организации с родителями. Раскрыты преимущества инновационных форм работы педагогов ДОО с родителями по сравнению с традиционными.

Abstract: the article determines the relevance of the search for effective forms of work of teachers of a preschool educational organization with parents. The advantages of innovative forms of work of teachers of a preschool educational organization with parents in comparison with traditional ones are revealed.

Ключевые слова: взаимодействие педагогов с родителями дошкольников, инновационные формы.

Keywords: interaction of teachers with parents of preschool children, innovative forms.

Происходящие в современном дошкольном образовании перемены, прежде всего, направлены на повышение его качества, которое во многом зависит от согласованности действий педагогов ДОО и родителей.

Взаимодействие педагогов ДОО с родителями является сложным процессом, требующим специальной методической подготовки специалистов дошкольного образования. Вопросы подготовки педагогических кадров были и остаются актуальными и являются предметом изучения ученых и практиков.

На протяжении последнего времени идёт активный поиск разнообразного содержания, эффективных форм и методов общения педагогов ДОО с

родителями. Родители дошкольников нуждаются в оказании им конкретной адресной помощи в вопросах воспитания детей.

Научные основы образования и развития детей в дошкольных образовательных учреждениях заложены в работах Р. С. Буре, Л. А. Венгера, М. И. Лисиной, Н. П. Сакулиной, А. П. Усовой и других педагогов.

В Федеральном государственном образовательном стандарте дошкольного образования содержатся требования, предъявляемые к организации работы с родителями. В нём подчёркивается, что одним из главных принципов дошкольного образования является сотрудничество детского сада с семьями дошкольников и оказание помощи родителям (законным представителям) в воспитании детей, охране и укреплении их физического и психического здоровья, в развитии индивидуальных способностей и необходимой коррекции нарушений их развития.

Система работы педагогов ДОО с семьёй дошкольников предусматривает наличие чётких целей, содержания, реализация которого осуществляется последовательно в соответствии с утверждённым планом с использованием разнообразных связанных между собой форм и методов, с учётом ранее достигнутого и прогнозированием предстоящих результатов и их анализом.

Все формы педагогического взаимодействия с родителями дошкольников можно разделить на две: традиционные и нетрадиционные (инновационные).

Традиционные формы работы детского сада с родителями представляют собой такие, которые хорошо себя зарекомендовали и на протяжении длительного времени применяются на практике. К инновационным (нетрадиционным) относят новые формы сотрудничества, которые могут оказать более эффективную помощь семьям в воспитании и обучении ребёнка.

В настоящее время идёт поиск инновационных (нетрадиционных) форм взаимодействия с семьями, обусловленный изменением принципов, на которых базируется общение педагогов и родителей. Оно основывается на базе диалога, открытости, искренности, отказа от критики и оценки партнёра по общению.

Всё активнее обсуждается вопрос поиска новых инновационных форм работы с родителями в условиях ДОО (Г. А. Антипина, Н. М. Бутыртна, О. Л. Зверева, Ю. М. Тонкова и др.).

В работах многих авторов (Е. Н. Бурляева, Г. В. Градусова, Н. В. Толмачева, С. В. Харач, Е. В. Щеголькова и др.) обосновывается необходимость использования в современном дошкольном образовательном учреждении интерактивных форм сотрудничества воспитателей с родителями дошкольников, благодаря которым родители активно вовлекаются в процесс обучения, развития и познания собственного ребёнка.

С. В. Харач и Е. В. Щеголькова отмечают, что «цель интерактивного взаимодействия – обмен опытом, выработка общего мнения, формирование умений, навыков, создание условий для диалога. Интерактивные методы ставят родителей в активную позицию. Интерактивная форма взаимодействия предполагает не только обмен информацией между сторонами, но и практическое сотрудничество, установление личных контактов между всеми субъектами взаимодействия. В нашем детском саду используются разнообразные интерактивные формы взаимодействия с родителями» [4, с. 35].

Л. Ф. Островская наряду с традиционными формами и методами работы педагогов ДОО с родителями (посещение семьи, педагогические беседы, консультации, групповые и общие собрания, наглядная пропаганда) предложила использовать деловые игры [3].

Е. Н. Бурляева и Н. В. Толмачёва предлагают воспитателям ДОО использовать в работе с родителями дошкольников такую инновационную форму, как квест-технология [1].

Нам близка точка зрения Г. В. Градусовой, согласно которой использование воспитателем ДОО таких активных форм работы с родителями дошкольников, как проектная деятельность, досуговые мероприятия, привлечение родителей к кружковой работе с детьми, способствует активному

вовлечению родителей в образовательный процесс детского сада, объединению взрослых и детей в разных видах деятельности, сплочению членов семьи [2].

Инновационной формой работы с родителями является родительское собрание в форме семинара-практикума. При проведении родительского собрания в такой форме присутствующим раздают вопросники, проводят фрагменты занятий с самими родителями; организуется просмотр видеоматериалов с целью дальнейшего обсуждения; рассматриваются организационные вопросы. В ходе собрания в форме семинара-практикума родителям предоставляется возможность высказать свою точку зрения, обменяться мнениями, задать вопросы, выразить свои пожелания. Собрание завершается подведением итогов, выработкой решения, которое включает общую договорённость относительно действий родителей и специалистов ДОО. Решения отражаются в дальнейших беседах, консультациях, в родительском уголке.

Педагогическое взаимодействие с группой родителей может осуществляться и в форме педагогической конференции. Данная форма групповой работы направлена на распространение педагогических идей и знаний, привлечение внимания родителей к воспитанию детей.

Использование воспитателями инновационных форм работы с родителями наряду с традиционными усиливает взаимосвязь и содружество ДОО и семьи в решении актуальных вопросов воспитания детей.

Литература

1. Бурляева Е. Н., Толмачева Н. В. Квест-технология как инновационная форма работы с родителями в условиях ДОУ // Современная наука: проблемы, идеи, тенденции. Материалы Международной (заочной) научно-практической конференции. под общей ред. А.И. Вострецова. 2019. – С. 378-381.

2. Градусова Г. В. Использование активных форм взаимодействия ДОУ с семьей // Мир детства и образование Сборник материалов IX очно-заочной Всероссийской научно-практической конференции с приглашением представителей стран СНГ. – Магнитогорск: Изд-во МГТУ им. Г.И. Носова, 2015. – С. 22-25.
3. Островская Л. Ф. Беседы с родителями о нравственном воспитании дошкольника Книга для воспитателя детского сада. – М.: Просвещение, 1987. – 144 с.
4. Харач С. В, Щеголькова Е.В. Современные формы взаимодействия ДОУ с семьей // Современные проблемы и перспективы развития педагогики и психологии сборник материалов XI международной научно-практической конференции. НИЦ «Апробация». – Махачкала, 2016. – С. 34-36.

УДК 376.42

**ФОРМИРОВАНИЕ ТРУДОВЫХ НАВЫКОВ У ДЕТЕЙ
С ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНЫМИ НАРУШЕНИЯМИ
ЧЕРЕЗ РАЗЛИЧНЫЕ ФОРМЫ ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ**

М. Е. Дьякова, Л. В. Тельнова

воспитатель КОУ ВО «Борисоглебская школа-интернат для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья», Борисоглебск

ст. воспитатель / педагог-организатор

КОУ ВО «Борисоглебская школа-интернат для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья», Борисоглебск

Аннотация: в статье рассматриваются основные формы внеурочной деятельности, направленные на формирование устойчивых трудовых навыков у обучающихся с интеллектуальными нарушениями.

Abstract: the article discusses the main forms of extracurricular activities aimed at the formation of sustainable work skills in students with intellectual disabilities.

Ключевые слова: трудовые навыки, внеурочная деятельность, дети с интеллектуальными нарушениями.

Keywords: work skills, extracurricular activities, children with intellectual disabilities, adaptation.

Трудовые навыки каждого человека формируются в процессе его жизнедеятельности. И от того насколько стойко будут сформированы трудовые навыки у индивида, а особенно у лица с ограниченными возможностями здоровья, зависит дальнейшее самоопределение и благополучная адаптация человека в обществе.

Трудовая деятельность школьника формируется в процессе учебной и внеурочной деятельности, общения. При организации внеурочной деятельности

с детьми ОВЗ особое внимание уделяется развитию трудовых навыков по самообслуживанию. Воспитанники КОУ ВО «Борисоглебская школа-интернат для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья», г. Борисоглебск Воронежской области, как правило, нуждаются в проведении занятий по формированию культурно-гигиенических навыков, в процессе которых по определенному алгоритму происходит многократное повторение одних и тех действий благодаря чему у ребенка закрепятся в сознании отрабатываемые трудовые навыки [4].

В группе обучающихся проводятся практикумы, смотры-рейды «Твой внешний вид», беседы: «Личная гигиена воспитанника», «Чистота залог здоровья» и другие. Хозяйственно-бытовой труд в повседневной жизни обучающихся занимает значительное место – это уборка, стирка, утюжка и другие виды деятельности. Дети, выполняя такие обязанности, воспитывают в себе привычку трудиться, помогать другому.

Дежурство в классе, уборка спальных комнат, столовой, участие в уборке школьной территории, трудовые десанты формируют основы социально адаптивного поведения и развивают положительное отношение к труду [2]. Большое значение придается общественно-полезной деятельности. В группе регулярно организуются занятия по ремонту книг, проводятся беседы о бережном отношении к учебным пособиям, к инвентарю группы, школы.

С позиций современных авторов, «внеурочная деятельность способствует формированию социально-значимых личностных качеств в силу своей специфики: свободного выбора ребёнком видов и форм деятельности, вариативности программ дополнительного образования, неформального характера педагогического взаимодействия в системе педагог-ребёнок» [3, с.17]. Внеурочная деятельность в Борисоглебской школе-интернате для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья спланирована таким образом, чтобы максимально способствовать всестороннему развитию воспитанников, а также формированию у них полезных трудовых навыков посредством вовлечения в творческие объединения, кружки, клубы.

Воспитанники с удовольствием посещают кружок «Лепка из глины» при доме Ремёсел, а также занимаются тестопластикой. В ходе занятий прикладным творчеством обучающиеся овладевают навыком изготовления поделок из глины, солёного теста, что способствует формированию трудолюбия у детей, развитию таких личностных качеств, как терпение, аккуратность, умение планировать свою деятельность, работать в группе.

В рамках трудового воспитания во внеурочной деятельности в школе проводятся: традиционные выставки открыток, поделок ко Дню Учителя, Новому году, конкурс Мисс Осень и др. Изготовление своими руками нужных и полезных предметов вызывает у школьников положительные эмоции.

Одним из важных направлений воспитания трудового сознания у обучающихся является профессиональное просвещение. Экскурсии – одна из эффективных форм ознакомления воспитанников с рабочими профессиями [1]. Проводится ознакомление детей с различными видами труда и встречи с интересными людьми. Так на Борисоглебском почтамте обучающиеся познакомились с профессиями: почтальон, диспетчер почтовой связи, сортировщик. Интересными и познавательными были экскурсии в музей Борисоглебского завода химического машиностроения, на завод нефтяного и газового оборудования (ООО «ЗНИГО»). Данные мероприятия были организованы Центром «Социальная адаптация молодёжи» в рамках курса по профориентации «Я выбираю профессию».

Такие встречи и экскурсии формируют у обучающихся знания о деятельности представителей разных профессий. Этому способствуют также беседы, классные часы, чтение книг, конкурсы рисунков, например: «Самые интересные профессии». «Профессия моей мамы», рисование по результатам экскурсий.

Таким образом, можно сказать, что формирование трудовых умений и навыков, связанных с разными видами труда и применением различных форм внеурочной деятельности, положительно влияет на уровень развития детей с

нарушениями интеллекта, позволяет эффективно решать задачи социальной адаптации в обществе.

Литература

1. Васенков Г.В. Технология обучения профессионально-трудовым навыкам учащихся коррекционных школ VIII вида // Коррекционная педагогика 2010. – № 2. – С. 5-15.

2. Петкевич И.Е. Проблемы организации профессионально-трудового обучения во вспомогательных школах // Дефектология. – 2014. – № 4. – С. 25-31.

3. Попова Т.В., Артамонова О.В. Внеурочная деятельность как средство формирования социально значимых качеств ребёнка младшего школьного возраста // Психология и педагогика: актуальные проблемы и тенденции развития. Материалы IV Международной научно-практической конференции (очно-заочной). Отв. ред. А.А. Долгова. – Воронеж : Ритм, 2018. – С. 15-18.

4. Ткаченко В.Г. Алгоритмы в процессе трудового обучения учащихся специализированных коррекционных школ VIII вида // Коррекционная педагогика. – 2009. – № 2. – С. 36-45.

УДК 37.013

**МЕЖДИСЦИПЛИНАРНЫЙ АСПЕКТ
ПРОБЛЕМЫ ФОРМИРОВАНИЯ ПРАВОВОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ
СТАРШИХ ШКОЛЬНИКОВ**

Е. А. Ендовицкая

старший преподаватель БФ ФГБОУ ВО ВГУ, Борисоглебск

Аннотация: в статье рассматривается междисциплинарный аспект в анализе проблемы формирования правовой компетентности старших школьников. На основе теоретического анализа обоснована стратегия формирования правовой компетентности старшеклассников.

Abstract: the article considers the interdisciplinary aspect in the analysis of the problem of formation of legal competence of senior schoolchildren. On the basis of the theoretical analysis the strategy of formation of legal competence of high school students is proved

Ключевые слова: гражданская позиция, правовая компетентность, правовая культура.

Keywords: civil position, legal competence, legal culture.

В соответствии заказом общества перед социальными институтами выдвигается задача воспитания подрастающего поколения, уважающего права и свободы личности, обладающего высокой нравственностью. В связи с этим руководством РФ обозначена необходимость оптимизации гражданского, правового и патриотического воспитания, объединения усилий семьи, образовательных и общественных организаций, учёта интересов не только государства, но и отдельно взятого гражданина. В связи с вышесказанным, формирование гражданской позиции старшеклассника является одной из основных социально-педагогических проблем современного российского образования, от решения которой зависит развитие гражданского общества.

Ориентация общества на развитие правовой культуры подрастающего поколения придаёт особую значимость проблеме формирования правовой компетентности особенно в подростковом и юношеском возрасте. В силу повышенного риска развития девиаций поведения в данные возрастные периоды в современных психолого-педагогических исследованиях подчёркивается востребованность психолого-педагогического сопровождения и социально-педагогической поддержки правовой социализации личности как деятельности, способной «предотвратить криминальное поведение личности, способствовать процессу усвоения, принятия и реализации субъектом правовых ценностей общества, идей, правовых оценок, норм и моделей поведения» [2, с.99].

Проведенный анализ научной литературы по проблеме формирования правовой компетентности и практики её решения в образовательных организациях позволил выявить существенное противоречие между потребностью общества в молодых людях с активной гражданской позицией, компетентных в правовых вопросах и отсутствием целенаправленной работы по формированию у них правовой компетентности.

Теоретическое обоснование проблемы формирования правовой компетентности старшеклассников начнем с анализа и генезиса базового понятия «компетентность». Своим появлением данное понятие обязано смене парадигмы образования, наметившейся в середине 70-х годов прошлого столетия. В этот период во многих западно-европейских странах появилось новое направление в системе образования, знаменующее собой переход от «знаниевой» системы обучения к «компетентностной».

Обратившись к глоссарию ЮНЕСКО, можно обнаружить термин «образование, основанное на компетентности», имеющий сходный смысл с рассматриваемым нами понятием. Под данным термином понимают образование, основанное на описании, изучении и демонстрировании знаний, навыков, поведения и отношений, требуемых для какой-либо роли, профессии или карьеры.

Понятие «компетентность», несмотря на относительную новизну в педагогической науке, довольно широко и активно представлено в современных научных исследованиях. Это связано, прежде всего, с инновационной направленностью развития российской школы, закреплённой в «Стратегии развития воспитания в Российской Федерации». Правовая компетентность, по нашему мнению, включает в себя знания, умения, навыки, а также способы и приёмы их реализации в деятельности, общении, развитии (саморазвитии) личности.

В ходе теоретического анализа рассматриваемой проблемы нами были выделены следующие педагогические условия, способствующие формированию правовой компетентности старшеклассников:

- актуализация правовых знаний обучающихся, достигаемая за счёт насыщения образовательного процесса правовой информацией;
- развитие у обучающихся интереса к изучению правовых вопросов;
- ролевое проигрывание и моделирование в образовательном процессе правовых ситуаций, а также ситуаций морального выбора.

Обучающиеся разного возраста: младшие школьники, подростки или старшеклассники, на житейском уровне обладают определённым багажом правовых знаний. Этот набор знаний во многом зависит от индивидуальных особенностей личности ребёнка, его жизненного и социального опыта. Однако этого житейского багажа правовых знаний не всегда достаточно человеку, ведущему активный образ жизни, стремящемуся повысить свой социальный статус, занять определённое место в обществе. Поэтому приобретает особую значимость проблема формирования правовой компетентности молодых людей.

Процесс формирования правовой компетентности включает не только формирование у школьников правовых знаний, но и подразумевает овладение обучающимися умениями и навыками разрешения реальных практических ситуаций повседневной жизни с помощью правовых норм.

Проблема формирования правовой компетентности старшеклассников является междисциплинарной и находится в сфере интересов разных наук: правоведения, педагогики, психологии и других. На основе теоретического анализа современных философско-этических, психологических и педагогических концепций нами обоснована следующая стратегия формирования правовой компетентности старшеклассников:

- оценка сформированности основных ценностей личности и их соотнесение с ценностями гражданского общества;
- удовлетворение когнитивных потребностей обучающихся по дисциплинам общеобразовательного цикла;
- формирование нравственной направленности личности старшеклассника;
- учёт возрастных особенностей обучающихся, их принадлежности к той или иной субкультуре;
- разработка модели формирования гражданской позиции личности старшеклассника;
- формирование эмоционально-ценностного отношения, как к ценностям современной информационной цивилизации, так и традиционным ценностям, провозглашающим приоритет гражданственности и патриотизма;
- формирование ориентаций на гражданские ценности и ценности норм права;
- формирование профессиональной и нравственной готовности педагогов к работе по формированию правовой компетентности старшеклассников;
- расширение арсенала используемых педагогом технологий обучения и воспитания, использование в гражданско-правовом воспитании старшеклассников инновационных технологий, активных методов.

Межведомственный характер проблемы формирования правовой компетентности личности предполагает сетевое взаимодействие общественных

объединений, образовательных организаций, организаций, сопричастных с детством и правоохранительных органов в вопросах правового воспитания, правового просвещения, формирования правовой культуры и профилактики девиаций поведения несовершеннолетних [1, с. 355-356].

Успешность решения проблемы формирования правовой грамотности старшеклассников во многом зависит от нравственной и профессиональной позиции педагога. Достаточно высокий уровень профессиональной подготовки позволит учителю применять на практике инновационные педагогические технологии, позволяющие оказывать воздействие на все сферы личности старшеклассника: на когнитивную, эмоциональную, волевую сферу личности. При этом транслируемые педагогами знания в области юриспруденции должны соответствовать возрастным особенностями обучающихся.

Литература

1. Ендовицкая Е.А. Учреждения дополнительного образования в решении задач профилактики девиаций в подростковой среде // Непрерывное образование в современном мире: история, проблемы, перспективы. Материалы VI Международной научно-практической конференции (30 марта 2019 г.). – М.: Издательство «Перо», 2019. – С. 355-358.
2. Попова Т.В. Социально-педагогические проблемы правовой социализации несовершеннолетних // Современные проблемы науки и образования. – 2017. – № 4. – С. 99.

УДК 378

**ПОТЕНЦИАЛ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА УНИВЕРСИТЕТА
В ФОРМИРОВАНИИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ
БАКАЛАВРОВ ЮРИСПРУДЕНЦИИ**

Т. И. Ератова

начальник правового управления ГБОУ ВО «ОГУ имени И.С. Тургенева», Орел

Аннотация: в статье рассмотрена специфика формирования профессиональной компетентности бакалавров юриспруденции через процессы обучения и воспитания, которые представляют собой взаимосвязанные элементы образовательного процесса. На мотивационно-информационном этапе формирования профессиональной компетентности бакалавров юриспруденции потенциал раскрывается наличием опыта у студентов по получению правовых знаний, развитие личностных качеств. Проектно-организационный и практико-технологический этапы характеризуются усложнением содержания процесса обучения и тесным взаимодействием с субъектами образовательного процесса. На интеграционном этапе потенциал образовательного процесса проявляется в работе Студенческой службы социально-правового консультирования, в которой сливаются воедино результаты процесса обучения и воспитания.

Abstract: the article considers the specifics of the formation of professional competence of bachelors of law through the process of training and education, which are interrelated elements of the educational process. At the motivational-informational stage in the formation of professional competence of bachelors of law, the potential is revealed by the experience of students in obtaining legal knowledge, the development of personal qualities. The design-organizational and practical-technological stages are characterized by the complexity of the content of the learning process and close interaction with the subjects of the educational process. At the integration stage, the potential of the educational process is manifested in the

work of the Student Service of Social and Legal Consulting, which merges the results of the training and education process.

Ключевые слова: образовательный процесс, профессиональная компетентность, бакалавры юриспруденции, этапы формирования профессиональной компетентности.

Keywords: educational process, professional competence, bachelors of law, stages of formation professional competence.

Вопрос качества профессиональной подготовки будущих юристов стоял на повестке дня как советского профессионального образования, так и на всех этапах его модернизации в условиях новейшей истории России. Зависимость устойчивости, системности общественных отношений от компетентности профессионалов, осуществляющих разработку и реализацию правовых норм, а также обеспечивающих законность и порядок, очевидна. Высокий уровень профессиональной компетентности у будущих юристов обеспечивает свободное ориентирование в быстро меняющихся условиях социально-экономического развития, исходя из признания ценности права и собственного правомерного поведения. Проблема необходимости формирования профессиональной компетентности у бакалавров юриспруденции актуализирована с одной стороны требованиями гражданского общества, с другой – угрозой нарушения принципов развития правового государства под прикрытием демагогических рассуждений о демократии и праве.

Под профессиональной компетентностью бакалавров юриспруденции мы понимаем профессионально-личностное качество выпускника по направлению подготовки юриспруденция, проявляющееся в опыте эффективного решения профессиональных задач в сфере регулирования правовых норм, обеспечения законности и правопорядка. Базой формирования профессиональной компетентности будущих юристов является образовательный процесс, включающий целенаправленную деятельность по воспитанию и обучению

личности в целях развития, овладения знаниями, умениями, навыками и компетенциями, осуществляемая в интересах человека, семьи, общества и государства.

В процессе исследования профессиональной компетентности бакалавров юриспруденции значимой представляется идея ее эволюционного, постепенного формирования, в процессе которого каждый предшествующий этап является основанием для последующего: первым является мотивационно-информационный этап, далее следует проектно-организационный и практико-технологический этапы, а завершает процесс формирования интеграционный этап.

На мотивационно-информационном этапе студенты в процессе обучения получают общие представления о будущей профессии, опыт целеполагания относительно профессии, видения себя в ней, что достигается путем освоения конкретных дисциплин и учебной практики, предусмотренных учебным планом. Содержательно изучаемые дисциплины «Философия», «Теория государства и права», «Конституционное право», «Правоохранительные органы», «История государства и права» дают прочную базу для выработки элементов профессиональной компетентности: собственных приемов обучения, навыков получения и обработки информации, а также способствуют пониманию истоков будущей профессии, осознанию ее общественной значимости для дальнейшего становления государственности.

Практика по получению первичных профессиональных знаний и умений направлена на получение информации о деятельности органов государственных и муниципальных органов власти, различных правоохранительных органов, организаций различной организационно-правовой формы по оказанию консультативных услуг различным категориям граждан. Кроме того, целью учебной практики является формирование в сознании обучающихся убежденности в правильности выбора профессии, становление и развитие мотивов профессиональной деятельности, готовности к её осуществлению. На мотивационно-информационном этапе формирования профессиональной

компетентности образование дает «... человеку нравственный и эстетический кругозор, делает окружающий мир большим, интересным, излучающим опыт и радость» [2, с.108]. Для решения задач данного этапа формирования профессиональной компетентности воспитательный процесс организован с учетом следующих аспектов:

- возрастных особенностей обучающихся (например, в ОГУ имени И.С. Тургенева разработана Адаптационная программа для первокурсников);

- влияния общественной и природной среды (экологический субботник «Зеленая Россия», привлечение первокурсников в деятельность историко-патриотического отряда «Ермолов»);

- воздействия различных социальных институтов (интерактивное занятие «Распространение идеологии терроризма в сети Интернет», дискуссионная площадка «Защита и обмен персональными данными между студентами различных подразделений университета» совместно с Роскомнадзором по Орловской области) и др.

Воспитательные мероприятия направлены на усвоение общественных норм, гуманистических ценностей, лежащих в основе юридической практики. Результатом данного этапа выступает приобретение опыта обучения в образовательной организации высшего образования: навыков поиска, систематизации, анализа правовой и научной литературы; развитие личностных качеств, присущих юристам (ответственность, стрессоустойчивость [3]); получение правовых знаний, информации о профессии и содержании профессиональной компетентности.

Проектно-организационный и практико-технологический этапы формирования профессиональной компетентности бакалавров юриспруденции сопряжены с интенсификацией процесса обучения посредством введения в учебный план дисциплин материального и процессуального права. Содержательная сторона обучения усложняется, деятельность преподавателей становится разнообразной, студенты становятся активными участниками

образовательного процесса посредством работы в группах, реферирования, участия в проблемных лекциях, интерактивных занятиях, факультативах.

В период прохождения практики по получению профессиональных умений и опыта профессиональной деятельности будущие юристы формируют умения и навыки конкретных видов профессиональной деятельности: ведение переговоров, прием граждан, составление процессуальных документов. Воспитание здесь выступает механизмом интериоризации ценностей будущей профессии, профессиональной компетентности. Так, студенты совместно с прокуратурой Орловской области участвуют в акциях «День солидарности в борьбе с терроризмом», «Профилактика правонарушений в молодежной среде», «Правоприменительная практика в сфере противодействия распространению наркотиков», осенней и весенней вахтах «Киберотряда ОГУ» по мониторингу сети Интернет на предмет выявления материалов экстремистского характера.

В итоге проектно-организационного и практико-технологического этапов формирования профессиональной компетентности в университете будущие юристы систематизируют правовые знания, наращивают объем умений по эффективному решению профессиональных задач, приобретают опыт использования знаний, как на производственной практике, так и в стенах университета, участвуя в воспитательных мероприятиях, осуществляя тесное взаимодействие с преподавателями, студентами других факультетов, руководителями практики, получателями юридических услуг.

На заключительном, интеграционном, этапе формирования профессиональной компетентности в процессе обучения важную роль играют самостоятельная работа и научно-исследовательская работа студентов. Уровень активности на преддипломной практике в значительной степени определяет уровень сформированности профессиональной компетентности. Как считает П.П. Блонский, именно практика способствует профессиональному становлению, поскольку только в процессе реальной деятельности студенты осознают свои достижения и неудачи [1]. Воспитательный процесс ориентирован на развитие внутренних устремлений, соответствующих

моральным принципам, которые, в свою очередь, в результате внутренней закономерности переходят в нравственное поведение. Развитые саморегуляция и самоактуализация обучающихся создают для них новые возможности формирования профессиональной компетентности. Созданная в ОГУ имени И.С. Тургенева Студенческая служба социально-правового консультирования позволяет бакалаврам юриспруденции под руководством наставника осуществлять в реальных условиях профессиональную деятельность. Подобная работа дает представление об уровне опыта студентов, полученного в процессе обучения и воспитания в университете.

Таким образом, образовательный процесс университета позволяет через обучение и воспитание формировать опыт эффективного решения профессиональных задач, а также готовность и способность к самообучению и самовоспитанию.

Литература

1. Блонский П.П. Мои воспоминания. – М.: Мысль, 1999. – 167 с.
2. Лихачев Д.С. Письма о добром и прекрасном / сост. и общая ред. Г.А. Дубровской. Изд. 3-е. – М.: Дет. лит., 1998. – 238 с.
3. Смирнов А.А., Постнова А.А. Особенности профессиональной деятельности юриста // Вестник КГУ им. Н.А. Некрасова. – 2012. – №1. – С.110-113.

УДК 371

ФОРМИРОВАНИЕ СОЦИАЛЬНОЙ УСПЕШНОСТИ ДЕТЕЙ КАК ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПРОБЛЕМА

О. Е. Ермакова

кандидат психологических наук, доцент БФ ФГБОУ ВО ВГУ, Борисоглебск

Аннотация: в статье обозначена актуальность проблемы формирования социальной успешности в дошкольном возрасте. Проведен анализ имеющихся в науке определений социальной успешности личности. Социальная успешность рассматривается как один из социальных параметров личности, определяющий определённый уровень социальных достижений.

Abstract: the article outlines the urgency of the problem of the formation of social success in preschool age. The analysis of the definitions of social success of an individual available in science is carried out. Social success is considered as one of the social parameters of a person, which determines a certain level of social achievements.

Ключевые слова: дошкольный возраст, успех, личность, социальная успешность.

Keywords: preschool age, success, personality, social success.

В настоящее время, исходя из социального заказа системе образования, перед дошкольными образовательными организациями стоит задача формирования социально успешной личности. Именно дошкольная образовательная организация как социальный институт впервые вводит ребёнка в мир социально-общественной жизни.

В силу того, что именно с дошкольным возрастом связывают начальный этап становления личности, дошкольные образовательные организации выступают в качестве одного из определяющих факторов этого становления. В образовательной программе дошкольного образования сформулированы

следующие социальные ориентиры современного дошкольника при переходе на следующую ступень: владение основными культурными средствами, способами деятельности, инициативность и самостоятельность в разных видах деятельности. Сформированность указанных качеств и определяет степень социальной успешности ребёнка на начальном этапе общего образования.

Проблема формирования социальной успешности была впервые рассмотрена в трудах советских педагогов А.С. Макаренко, В.А. Сухомлинского, американского психолога У. Глассера, которые говорили о социальной успешности как о качестве, присущем личности, достигшей успеха в процессе обучения и воспитания. Отечественные психологи Н.А. Батурин, С.Л. Рубинштейн, Э.Ш. Натанзон, Р.М. Шамионов и др. трактуют феномен успеха и успешности более широко, подразумевая под ним переживание человеком состояния удовлетворения, радости от достижения высокого результата в деятельности.

Рассматривая социальную успешность человека как продукт его деятельности, можно выделить следующие её разновидности: успешность в непосредственном взаимодействии с людьми, коммуникативную успешность, успешность в социальной деятельности. Словосочетание «ситуация успеха», под которым понимается создание условий для личностного развития ребёнка, благоприятствующих формированию его социальной успешности, и превращении его из пассивного объекта в активного субъекта собственной деятельности, является вполне устоявшимся в психолого-педагогической науке.

Анализ психолого-педагогической литературы показал отсутствие однозначной трактовки понятия «социальная успешность». Многие исследователи, раскрывая понятие «социальная успешность», выделяют в нём два аспекта: объективный, трактующий успех как высокую результативность в достижении намеченных целей, и субъективный, который базируется на ощущении ребёнком положительных эмоций.

О.Г. Бырдина, Л.В. Ведерникова, О.В. Дубровина, О.А. Поворзнюк дают определение понятию «социальная успешность» как интегративной личностной характеристике, обуславливающей наличие субъективно-ценностных достижений в социально значимой деятельности, взаимодействии, решении жизненно важных проблем и способствующей преодолению ребёнком негативных сторон социализации.

Схожего определения социальной успешности придерживается Н.А. Баранец, трактуя её как личностное качество личности, показатель социального статуса личности. В качестве функций социальной успешности автор указывает следующие: обеспечение конструктивного функционирования, позитивного развития, успешного преодоления трудностей и разрешения проблем, возникающих в процессе освоения социального опыта [1]. Автор рассматривает социальную успешность личности как результат социального воспитания, социализации индивида.

В нашем понимании социальная успешность является одним из социальных параметров личности, определяющий определённый уровень социальных достижений. Согласно подходам Л.А. Байковой, А.С. Белкина, М.Р. Битяновой, Е.В. Коротаевой и других авторов, в социальной успешности выделяют две стороны: внешнюю – оценка, даваемая сверстниками, педагогами, родителями и др. людьми, и внутреннюю – собственная оценка успешности своей деятельности.

На наш взгляд, благоприятным периодом для формирования социальной успешности личности является дошкольный возраст. Многие исследователи дошкольного детства (Л.И. Божович, Л.С. Выготский, Д.И. Фельдштейн и др.) считают этот период начальным этапом интенсивного личностного развития, становления различных видов деятельности, проявление способностей и склонностей, становления индивидуальности ребёнка.

Положение ребёнка в группе сверстников, его признание со стороны сверстников, высокая активность в общении и деятельности выступает одним

из главных критериев социальной успешности детей старшего дошкольного возраста.

Основу для формирования социальной успешности дошкольника также составляют такие новообразования дошкольного возраста как самооценка и уровень притязаний. Л.С. Славиной было установлено, что в зависимости от характера самооценки (её адекватности, устойчивости) у ребёнка возникает уверенность в себе или самоуверенность.

В дошкольном возрасте у детей складывается относительно устойчивая самооценка и основанный на ней уровень притязаний. Эти психологические новообразования дошкольника способствуют возникновению новой потребности – быть не только на уровне требований окружающих, но и на уровне собственных требований к себе. Адекватная самооценка в значительной мере влияет на взаимоотношения ребёнка с окружающими, эффективность его деятельности, культурные практики, успешность в жизни и социальную адаптированность.

Таким образом, формирование социальной успешности детей является актуальной психолого-педагогической проблемой, требующей всестороннего изучения.

Литература

1. Баранец Н.А. Формирование социальной успешности младшего школьника как проблема социальной педагогики // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. – 2010. – № 12 (92). – С. 150-155.

УДК: 159.923.2

**РАЗВИТИЕ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ПРОНИЦАТЕЛЬНОСТИ
СТУДЕНТОВ-ПСИХОЛОГОВ ПОСРЕДСТВОМ АНАЛИЗА
ХУДОЖЕСТВЕННЫХ ТЕКСТОВ**

Н. Е. Есманская

кандидат психологических наук, доцент ФГБОУ ВО ВГУ, Воронеж

Аннотация: в статье обоснована необходимость развития психологической проницательности у студентов-психологов с помощью реализации развивающего подхода, который заключается в обучении студентов психологическому анализу художественных текстов. Основными компонентами в структуре психологической проницательности являются выраженная эмоциональность, воображение, эмпатия, интуиция, наблюдательность и способность к правильному прогнозированию, предугадыванию поведения партнеров по общению. Сформированные в читательской деятельности умения психологического анализа литературного персонажа благодаря психологическому механизму переноса могут использоваться студентами в познании внутреннего мира реального человека.

Abstract: the article substantiates the need for the development of psychological insight in students of psychology through the implementation of the developmental approach, which is to teach students the psychological analysis of literary texts. The main components in the structure of psychological insight are expressed emotionality, imagination, empathy, intuition, observation and the ability to correctly predict, predict the behavior of communication partners. Formed in the reading skills of psychological analysis of the literary character due to the psychological mechanism of transfer can be used by students in the knowledge of the inner world of a real person.

Ключевые слова: психологическая проницательность, эмпатия, интуиция, воображение, литературный психологизм, психологический анализ текстов, средства художественной литературы, литературный персонаж.

Keywords: psychological insight, empathy, intuition, imagination, literary psychologism, psychological analysis of texts, means of fiction, literary character.

Психологическая проницательность является профессионально значимым качеством, прежде всего, в таких видах межличностных отношений как «человек-человек» и «человек-коллектив». Особую роль психологическая проницательность призвана играть в деятельности практического психолога: благодаря именно психологической проницательности психолог-профессионал может не только познавать внутренний мир людей, но и оказывать на них сильное влияние.

Основы психологии проницательности раскрываются в работе В.Г. Зазыкина. Автор определяет психологическую проницательность следующим образом: проницательностью принято называть качество личности, зависящее от умения наблюдать, многое замечать, угадывать, а самое главное – предвидеть [3, с.9].

Основными компонентами в структуре психологической проницательности являются: выраженная эмоциональность, воображение, эмпатия, интуиция, наблюдательность и способность к правильному прогнозированию, предугадыванию поведения партнеров по общению.

Роль воображения в восприятии и понимании другого человека точно определил Б.М. Теплов: «Чтобы веселиться чужим весельем и сочувствовать чужому горю, нужно уметь с помощью воображения перенестись в положение другого человека, мысленно стать на его место. Подлинное чуткое и отзывчивое отношение к людям предполагает живое воображение» [4, с.200].

Особенно наглядно значительная роль воображения в структуре психологической проницательности проявляется в его дорисовывающей

функции: читатель не только воссоздает авторские образы, но и сам создает свои, отсутствующие в тексте образы. На этой особенности читательского воображения базируется творческое понимание людей и в сознании читателя происходит «оживление» литературных персонажей.

Значительную роль в структуре психологической проницательности А.А. Бодалев отводил интуиции – способности проникновения во внутренний мир других людей без обоснования с помощью доказательства. Интуиция теснейшим образом связана с восприятием, мышлением, чувствами, воображением, опытом общения и совместной деятельности с разными людьми, с научно-теоретическими знаниями о людях, с профессиональными качествами психолога [1, с.202].

Психологическая проницательность всесторонне охарактеризована в художественной литературе, важнейшей особенностью которой является глубочайший психологизм. Выдающиеся писатели-психологи: И.А. Бунин, Ф.М. Достоевский, М.Ю. Лермонтов, Л.Н. Толстой, И.С. Тургенев, А.П. Чехов и другие, благодаря своей проницательности с поразительной глубиной изображали внутренний мир литературных персонажей.

В целях формирования психологической проницательности у будущих психологов на этапе вузовского образования необходимо использовать произведения выдающихся писателей-психологов. В деятельности читателя, на основе его личного жизненного опыта и знания психологической науки, вырабатываются умения и навыки психологического анализа внутреннего мира литературного персонажа.

Благодаря психологическому механизму ПЕРЕНОСА, эти умения и навыки могут использоваться читателем в самостоятельном психологическом анализе внутреннего мира реального человека, конкретной личности. Таким образом, литературный психологизм может параллельно развивать и углублять способность читателя проникать во внутренний мир как вымышленной, так и реальной личности.

В отечественной и зарубежной психологии психологический анализ художественных текстов используется в качестве иллюстраций различных психологических феноменов. Достоинством такого иллюстративного подхода является образная конкретизация психологических понятий, что, несомненно, способствует более глубокому пониманию и усвоению студентами-психологами понятийного аппарата психологической науки.

В Воронежском государственном университете, на спецкурсе «Развитие психологической проницательности средствами художественной литературы» успешно применяется развивающий подход, который заключается в обучении студентов психологическому анализу художественных произведений. В процессе этой работы у студентов активизируется читательское воображение и переживания, образное и абстрактное мышление и другие психические процессы.

В качестве наглядного примера рассмотрим рассказ И.А. Бунина «Солнечный удар». В данном рассказе эмоционально-смысловой доминантой являются переживания героя. В этой любви много необъяснимого, непредсказуемого, отсутствует логика. Л.С. Выготский писал, что «невыразимое, иррациональное воспринимается не разгаданными доселе чувствилищами души. Тайнственное постигается не отгадыванием, а ощущением, переживанием таинственного» [2, с.26].

Только день и ночь были знакомы герои из рассказа. Они и предположить не могли, что случайное знакомство обернется «солнечным ударом», которому они уподобляют поразившее их чувство. Они вынуждены расстаться, хотя близки к пониманию, что их встреча – нечто уникальное: много лет потом вспоминали эту встречу и приходили к выводу, что «никогда ничего подобного испытал за всю жизнь ни тот, ни другой». И теперь, расставшись с ней, как он понимает, на веки вечные, он с сердечной болью чувствует, что его жизнь потеряла смысл. «...Что же теперь делать ему, как избавиться от этой внезапной, неожиданной любви? Но избавиться — он это чувствовал слишком живо – было невозможно...

Студентами было отмечено, что рефлексия поручика, вынужденного провести целый день в одиночестве после отъезда незнакомки, мастерски передана автором посредством различных средств художественной литературы, в частности, изображения внешних проявлений психики героя: «лицо пылало», «лицо...имело теперь возбужденное, сумасшедшее выражение», «поручик, шатаясь, спотыкаясь, цепляясь шпорой за шпору, зашагал назад», «стиснул зубы, закрыл веки, чувствуя, как по щекам катятся из-под них слезы».

Наряду с внутренними монологами героя, автор постоянно использует изображение переживаний героя от третьего лица: «сердце поручика вдруг сжалось такой нежностью», «сердце просто разрывалось на части», «поручик сидел под навесом на палубе, чувствуя себя постаревшим на десять лет». Применяется и такой прием, как называние автором мыслей и чувств героя без их изображения: «И он почувствовал такую боль и такую ненужность всей своей дальнейшей жизни без нее, что его охватил ужас, отчаяние», «необходимо убедить, как он мучительно и восторженно любит ее».

Произошло превращение: на месте заурядного поручика появляется человек по-новому мыслящий и страдающий. Справедливо полагают, что самая большая тайна любви связана с ответом на вопрос, почему она так сильно, так глубоко меняет человека. Самым интересным для студентов в этом рассказе оказался процесс обогащения физического влечения поручика влечением души и сердца, которые порождают духовную надстройку в полноценной человеческой любви.

Так как в качестве испытуемых были студенты 4 курса, уже имеющие определенный опыт любовных переживаний, на вопрос: «Что нового вы узнали о любви из этого рассказа?» они ответили, что он помог им осознать, что настоящей любви без страданий и боли не бывает.

Результаты приобщения студентов в учебном процессе к психологическому анализу поэтических и прозаических текстов

свидетельствует о том, что у большинства возникает интерес к чтению классики, заметно уменьшается стереотипизация мышления в процессе восприятия художественных текстов, повышается уровень развития эмпатических способностей и воображения, которые необходимы в профессиональной деятельности психолога.

Использование в учебном процессе художественной литературы способствует развитию психологической проницательности как профессионально значимого качества у студентов-психологов, благодаря которому они начинают более глубоко понимать характеры, чувства, эмоциональные состояния и индивидуально-психологические особенности не только литературных персонажей, но и реальных людей.

Литература

1. Бодалев А. А. Формирование понятия о другом человеке как о личности. – Л.: Изд-во Ленингр. ун-та, 1970. – 135 с.
2. Выготский Л. С. Психология искусства. – М.: Педагогика, 1987. – 340 с.
3. Зазыкин В. Г. Психологическая проницательность. – М.: РАГС, 2006. – 188 с.
4. Теплов Б.М. Заметки психолога при чтении художественной литературы // Избранные труды: в 2 т. – М., 1985. – Т. 2. – С. 306-312.

УДК 316

**ВЫБОР КОПИНГ-СТРАТЕГИЙ В КОНФЛИКТНОЙ СИТУАЦИИ
УЧАЩИМИСЯ ВОЕННОГО УЧИЛИЩА: ОПЫТ ИССЛЕДОВАНИЯ**

Р. Р. Зинурова, Д. И. Митрохина

кандидат психологических наук, доцент УлГПУ, Ульяновск

магистрант УлГПУ, Ульяновск

Аннотация: в статье рассказывается об особенностях выбора копинг-стратегий в конфликтной ситуации учащимися военного училища. В ходе исследования было установлено, что у учащихся военного училища имеются различия в выборе копинг-стратегий в отличие от учащихся гимназии. Выявленные особенности обусловлены спецификой организации жизни, системой воспитания и характером взаимоотношений в военном училище. Результаты исследования могут быть использованы в консультативной работе педагога-психолога образовательных организаций.

Abstract: this article tells about features of the choice of coping strategies in conflict situations by military students. During the study it was found, that the students of the military school have differences in the choice of coping strategies in contrast to the students of the gymnasium. The revealed features are due to the specifics of the organization of life, the education system and the nature of the relationship in the military school. The results of the study can be used in the advisory work of the teacher-psychologist of educational organizations.

Ключевые слова: копинг-стратегии, учащиеся военного училища, конфликты, совладающее поведение, адаптивный потенциал личности.

Keywords: coping strategies, students of the military school, conflicts, coping behavior, adaptive potential of personality

Как известно, в подростковом возрасте особенно ярко проявляется кризисность межличностных отношений. Причинами этого служат

маргинальность возраста, изменение характера межличностных отношений, возникновение субъективной оценки происходящих событий. Эти особенности способствуют возникновению конфликтных ситуаций. Подросткам приходится вырабатывать универсальную для себя систему (схему) поведения и действий (копинг-стратегий), направленных на преодоление возникающих трудностей.

Отмечая особенности жизни, обучения и воспитания подростков военного училища, нами было проведено исследование особенностей выбора копинг-стратегий учащимися военного училища. В исследовании приняли участие подростки гимназии и суворовского военного училища. В ходе исследования было обнаружено следующее. Стратегия «планирование решения проблем» выступает одной из доминирующих стратегий как у учащихся гимназии, так и учащихся военного училища (средние значения 11,3 и 12,7 соответственно). «Положительная переоценка возможных вариантов поведения» более предпочтительна для учащихся военного училища (среднее значение 13,6). Мы предположили, что причина выбора данной стратегии состоит в том, что учащиеся находятся под постоянным подчинением и жестким контролем во всех сферах деятельности. У стратегии «самоконтроль» средние значения выше у учащихся военного училища (среднее значение 13,3) по сравнению со школьниками (среднее значение 10). В одинаковой степени у учащихся военного училища и школьников проявляются стратегии «конфронтационный копинг», «дистанцирование» и «бегство-избегание».

Стратегия «поиск социальной поддержки» выбрана обеими группами подростков. Стратегия предполагает попытку разрешения проблемы за счет привлечения внешних (социальных) ресурсов, поиска информационной, эмоциональной и действенной поддержки. Все это говорит об ориентированности подростков на взаимодействие с другими людьми. Отсутствие значимых различий в выборе данных стратегий свидетельствует о незначительном влиянии конкретных условий обучения и воспитания в образовательных учреждениях.

Значимые различия были обнаружены в стратегии «принятие ответственности» ($U_{эмп} = 206.5$ при $p \leq 0,05$). Учащиеся военного училища оказались более готовыми к анализу своего поведения и принятию ответственности за решение возникшей проблемы. Также нами было установлено, что эмоциональный копинг «оптимизм», когнитивный копинг «сохранение самообладания» и «сохранение собственной ценности», а также поведенческий копинг «отвлечение» являются доминирующими в обеих группах участников исследования.

Использование стратегии «продуктивного копинга» оказывается полезной в ограниченном круге проблем, где трудная ситуация или конфликт является не очень значимым. Опираясь на стратегию «собственной ценности» у подростков сохраняется вера в свои собственные ресурсы в случае возникновения трудностей.

Стратегия «проблемный анализ» явно преобладает у учащихся училища. Объяснение этого мы видим в потребности подростков военного училища подростков в уединении, что не всегда представляется возможным в условиях закрытого образовательного учреждения.

Осуществив анализ результатов исследования особенностей выбора копинг-стратегий, можно прийти к выводу, что у подростков военного училища и у школьников наиболее популярными являются стратегии «планирование решение проблем» и «положительная переоценка». Школьники стремятся конструктивно решать проблемы, поведение респондентов можно расценить как адаптивное. Стратегия «принятие ответственности» наиболее предпочтительна учащимся военного училища и находится в зоне значимых различий. Такие стратегии как «конфронтационный копинг», «дистанцирование», «бегство-избегание», «самоконтроль», «поиск социальной поддержки» одинаково проявляются в обеих исследуемых группах.

Таким образом, проведенное нами исследование позволила нам выявить особенности копинг-стратегий учащихся военного училища. Практическую значимость исследования мы усматриваем в возможности использования

полученных в исследовании результатов в системе воинской подготовки и практике школьного образования для оптимизации психологического сопровождения подростков в сфере повышения адаптивного потенциала личности.

Литература

1. Карвасарский Б.Д., Абабков В. А., Васильева А. В., Исурина Г. Л. и др. Копинг-поведение (механизмы совладания) как сознательные стратегии преодоления стрессовых ситуаций и методы их определения: пособие для врачей и психологов. СПб.: Изд-во НИПНИ им. В.М. Бехтерева, 2007. – 268 с.
2. Крюкова Т.Л., Куфтяк Е.В. Опросник способов совладания (адаптация методики WCQ) // Журнал практического психолога. – 2007. – № 3.– С. 93-112.

УДК 37.015.31

**Проблема саморазвития личности в образовательной
среде ВУЗа в условиях реализации ФГОС**

Н. Ю. Зыкова

кандидат психологических наук, доцент, доцент ВГИФК, Воронеж

Аннотация: статья посвящена актуальной проблеме саморазвития в образовательном пространстве ВУЗа в условиях реализации Федеральных государственных образовательных стандартов. Особое внимание уделено универсальной компетенции «способность управлять временем и строить траекторию саморазвития» (УК-6), представлен анализ структурных элементов изучаемой компетенции, методов ее формирования.

Abstract: the article is devoted to the actual problem of self-development in the educational space of the university in the context of the implementation of the Federal state educational standards. Particular attention is paid to the universal competency «the ability to manage time and build the trajectory of self-development» (UK-6), an analysis of the structural elements of the studied competence, methods of its formation is presented.

Ключевые слова: управление временем, саморазвитие, самоутверждение, самоактуализация, самосовершенствование.

Keywords: time management, self-development, self-assertion, self-actualization, self-improvement.

Внедрение Федеральных государственных образовательных стандартов возникло как ответ на потребность общества в мобильных профессионалах, способных быстро и гибко реагировать на изменения. На данный момент образовательные организации ставят перед собой цель – создание условий для формирования компетентной личности, способной к самостоятельному поиску различных способов решения поставленных задач. Востребованными

становятся такие компетенции, которые можно обобщенно рассматривать как совокупность теоретической и практической подготовленности к эффективной жизни в социуме.

В основе компетентного подхода лежит идея о необходимости обучить индивида поиску пути решения задачи самостоятельно через практическую деятельность, научить алгоритму достижения поставленной цели. В таком случае огромную роль в повышении результативности обучения обретают рефлексивные способности учащихся, самоанализ учебно-профессиональной деятельности. Условиями реализации такого обучения выступают:

- самостоятельная работа с опорой на субъективный опыт;
- внедрение кейсового метода обучения;
- использование интерактивных техник, способствующих развитию гибкости в поведении, рефлексии;
- использование технологий, позволяющих организовать аутентичную, субъектную оценку деятельности учеников;
- организация презентаций и защиты своих познавательных достижений.

Обобщив эти условия, мы можем сделать вывод о том, что методы обучения, используемые в компетентном подходе, представляют собой технологии решения познавательных задач на практике с обязательным осознанием процесса, результата и целесообразности его получения.

В образовательных стандартах высшего образования нового поколения (ФГОС 3++) первым уровнем компетенций выступают универсальные, которые одинаковы для всех направлений подготовки. Важное место среди них занимает «способность управлять своим временем, выстраивать и реализовывать траекторию саморазвития на основе принципов образования в течение всей жизни». Указанная компетенция обеспечивает перспективные цели и формирование в образовательном пространстве ВУЗа смыслов

профессионально-личностного становления личности обучающегося.

На наш взгляд, в учебных планах нет дисциплин, целенаправленно формирующих компетентность управления временем и выстраивания траектории саморазвития. Предполагается, что эти способности должны появиться в процессе учебно-воспитательной деятельности. Для глубокого понимания представим эту способность в составляющих ее элементах, как способность управлять временем, и способность выстраивать и реализовывать траекторию развития, которые являются разноплановыми и многоаспектными.

Способность управлять временем включает в себя: планирование, определение приоритетов, постановку целей, делегирование, анализ временных затрат, мониторинг, организацию и координацию деятельности, постановку барьеров временным поглотителям [1, с. 16].

Саморазвитие осуществляется в трех формах: как самоутверждение, как самосовершенствование и самоактуализация. Самоутверждение обеспечивает уверенность индивида в своей личностной и социальной ценности, что, в свою очередь, формирует смыслы деятельности. Самосовершенствование не только позволяет развивать способности на основе сопоставления реального и идеального образа себя, но и формирует самоуважение. Самоактуализация позволяет реализовать существующий потенциал личности в деятельности, тем самым обеспечивая мотивацию и цели личности.

Все вышеперечисленные способности требуют от индивида высокого уровня сформированности рефлексии и аутопсихологической компетентности. Мы предположили, что без целенаправленного создания условий в образовательном пространстве ВУЗа указанная компетенция не сможет быть сформирована в полном объеме своего эффективного функционирования [2, с. 43].

Для подтверждения или опровержения этой гипотезы нами было проведено исследование сформированности означенных способностей у выпускников ВУЗа, студентов 4 курса. Для оценки понимания терминов

«управление временем» и «саморазвитие» использовалось анкетирование. Для определения уровня сформированности этих способностей использовался метод самоотчета, представленный модифицированной методикой шкалирования Дембо-Рубинштейн (все структурные элементы исследуемых способностей были представлены в виде шкал, на которых необходимо было отметить степень ее сформированности от 0 до 100 %).

По результатам проведенного исследования можно сделать вывод о том, что студенты 4 курса в своем большинстве имеют размытое представление о том, что такое управление временем и саморазвитие. Так 67 % опрошенных обозначили, что имеют некоторое представление об этих феноменах, 14 % имеют четкое понимание как управлять временем и осуществлять саморазвитие, 19 % опрошенных не интересовались этим вопросом. По результатам шкалирования большинство опрошенных (56 %) обладают умеренным уровнем сформированности способностей к управлению временем и саморазвитию.

Полученные в исследовании данные подтвердили нашу гипотезу о необходимости целенаправленного создания условий для формирования изучаемой компетенции. В условиях реализации ФГОС особенно эффективными в формировании способности к управлению временем и формированию траектории саморазвития могут быть методы кейсов и интерактивные формы обучения в формате тренингов, так как они стимулируют развитие рефлексивных способностей, позволяют отработать техники и способы управления временем и саморазвития на практике и сразу получить обратную связь от группы.

Таким образом, с позиции компетентностного подхода обеспечивается всестороннее системное развитие личности, способной к эффективному управлению временными ресурсами, определению приоритетных целей деятельности, организации и самоорганизации, к конструктивному самоутверждению, самосовершенствованию и самоактуализации. В рамках реализации новых образовательных стандартов становится возможным

использовать вариативные методы обучения. В условиях необходимости формирования универсальных компетенций оптимальным методом обучения в этой связи выступают интерактивные методы обучения, в которых с использованием отработки практических навыков происходит получение обратной связи, что позволяет скорректировать индивидуальный маршрут развития.

Литература

1. Горбачев А.В. Тайм-менеджмент в два счета. СПб.: Питер, 2009. – 256 с.
2. Маралов В.Г. Основы самопознания и саморазвития. – М.: Академия, 2002. – 256 с.

УДК 159.9

**ИНТЕГРАЛЬНО-КРЕАТИВНЫЙ СТИЛЬ МЫШЛЕНИЯ
ПЕДАГОГА-ПСИХОЛОГА КАК ОСНОВА УСПЕШНОЙ
ДЕЯТЕЛЬНОСТИ**

К. Ф. Йомби

аспирант, направление подготовки Педагогика ФГБОУ ВО ВГУ

Научный рук.: доктор педагогических наук, профессор ФГБОУ ВО ВГУ

Т.А. Дронова, Воронеж

Аннотация: в данной статье рассмотрена актуальность формирования интегрально-креативного стиля мышления (ИКСМ) педагога-психолога в современном мире. Обозначены настоящие вызовы времени, в том числе и в образовании. Определена роль педагога-психолога в решении данных проблем. Автор анализирует понятие «ИКСМ» и его значение в профессиональной деятельности педагога-психолога.

Abstract: this article is about the relevance of the formation of an integral and creative thinking style (ICTS) for the pedagogue-psychologist nowadays. It circumvents the challenges of the hour, touching those in education as well. It defines the role of the pedagogue-psychologist in solving these problems. The author analyses the definition of «ICTS» and its importance in the professional activities of a pedagogue-psychologist.

Ключевые слова: образование, педагог-психолог, креативность, стиль мышления, интегрально-креативный стиль мышления.

Keywords: education, pedagogue-psychologist, creativity, thinking style, integral and creative thinking style.

Двадцать первое столетие открыло новые пути развития для человечества. С одной стороны, четвертая научная революция и эффект глобализации бесспорно позитивно влияют на развитие современного общества. С другой стороны, мощные вызовы времени угрожают не только

развитию, но и существованию человеческой расы. К ним относятся глобальное потепление, экстремизм, социально-экономическое неравенство и др. Не менее важным вызовом является «информационное перенасыщение». Например, еще в 2011 году, количество данных, сгенерированных людьми, было 1,8 зеттабайт, то есть в 57 раз больше всех песчинок на пляжах всего мира [4]. В прошлом столетии информационный поток обновлялся каждые 50 лет, на сегодняшний день это происходит каждые 20 месяцев [1].

Перед этими вызовами роль образования в целом, и педагогов, в частности остается неизменной – готовить будущее поколение и всех обучающихся к их преодолению. Однако само образование сейчас проходит через критический этап в своем развитии. Во многих странах наблюдается недовольство системой образования. Частные попытки улучшить ситуацию не дают должного результата. Глобальный кризис в образовании, по оценке К. Робинсон (выступление на инновационной площадке провозглашения мировых трендов «TED»), проявляется в том, что школы подавляют творчество [6].

Школа как социальный институт призвана обеспечить образование обучающихся в целостном педагогическом процессе [3]. В связи с этим главнейшая роль принадлежит педагогам: и учителям-предметникам, и (на наш взгляд, в большей мере) педагогам-психологам, которые одновременно выполняют функцию педагогов и психологов, постоянно направляя активность своих учащихся на самоактуализацию. Для обеспечения целостности педагогического процесса, Т. А. Дронова (доктор педагогических наук) пишет «... внешние методы здесь мало в чем могут помочь педагогу (педагогу-психологу, в том числе), – необходим внутренний способ решения проблем; способ, идущий от или из самого педагога» [1, с. 5]. Вслед за ней, мы пришли к пониманию того, что современному педагогу-психологу нужен определенный стиль мышления, как «открытая система интеллектуальных стратегий, приемов, навыков и операций, максимально приспособленная к изменяющейся среде за счет активизации внутренних ресурсов личности» [1, с.5]. Этот стиль

мышления получил название «ИКСМ» – интегрально-креативный стиль мышления.

В понятии «интегрально-креативный стиль мышления» сосуществуют две общие категории: основополагающая (стиль мышления) и ведущая (интегральная креативность) [1]. Основополагающая категория отвечает на вопрос: на что мы хотим обращать внимание педагогов-психологов? Ведущая категория отвечает на вопрос: какие характеристики должны быть у современного стиля мышления педагога-психолога?

О стиле мышления пишут как о некоей открытой системе, с постоянным ядром, структурой и избирательностью по отношению к внешним воздействиям (Л.Н. Макарова) [2], об индивидуальности интеллектуальной деятельности (М.А. Холодная), о продукте предметно-преобразующей деятельности освоения действительности (В.А. Сластенин), о том, что «все люди думают по-разному об одном и том же» (Ю.П. Платонов). Стиль мышления педагога-психолога является основной единицей его профессиональной деятельности, он показывает уровень интеллектуального развития педагога-психолога и уровень его соответствия, как профессионала (на когнитивном уровне) требованиям его профессии» [1, с. 62].

Обуславливается стиль мышления мыслительными процессами в разных частях мозга. К сожалению, большинство людей (в целом), и участников образовательного процесса (в частности) привыкли чаще «включать» части мозга, которые у них лучше работают, и пренебрегать теми, которые либо заблокированы, либо нуждаются в «тренировке». В связи с этим возникают проблемы непонимания «эксплуатирующих» другие отделы мозга, то есть обладающих иными стилями мышления. Такие проблемы порождают ситуации, в которых субъекты образовательного процесса (педагоги, обучающиеся, администрация) не понимают друг друга и часто вынуждены обратиться к педагогу-психологу. Но еще большие сложности возникают, если и педагог-психолог не обладает мобильным стилем мышления при взаимодействии с участниками образовательных отношений.

Интегральная креативность – необходимое условие для успешной деятельности педагога-психолога [1]. Креативность стиля мышления предполагает поиск и наличие нового и ценного в интеллектуальной деятельности. Проблемы современности требуют новые подходы к их решению. Ниже приведены опубликованные в 2014 году результаты исследования 1000 работников с высшим образованием в США, которые говорят о важности креативного мышления:

- 85 % из них считают, что креативное мышление необходимо для решения проблем на работе;

- 82 % жалеют о том, что они не развивали креативность во время обучения;

- 71 % считают, что креативность должна стать учебным предметом [5].

Исходя из данных о массовом недовольстве системами образования во многих странах, мы предполагаем, что подобные результаты актуальны не только для США, но и других стран. Остается лишь этого проверить.

На наш взгляд, педагоги-психологи в данное время единственные специалисты в образовательных учреждениях, которые могут посвятить развитию креативного мышления существенное количество времени своей работы с обучающимися. Поэтому, им необходимо формировать у себя креативный стиль мышления.

Когда у человека стиль мышления обладает больше одного ядра, структурой и избирательностью к воздействию извне, он называется «интегральным» [1, с. 65]. Помимо развитой креативности, стиль мышления педагога-психолога должен быть интегральным. Это связано с тем, что данная профессия предполагает работу с разными обучающимися, педагогами, родителями и, возможно, в разных системах образования. Актуальные потребности, таланты, способы восприятия (и передачи) информации, стили мышления различны у всех. Непростая задача педагога-психолога – найти общий язык с человеком и группой людей, с которыми он призван работать,

содействовать их психологическому благополучию, их социализации и самоактуализации личности каждого. Формирование ИКСМ у педагога-психолога, как отмечает Т.А. Дронова, – это формирование «развитого подвижного мышления, способного выстроить полноценный образ (результат деятельности) и понять любой из неполноценных. Именно поэтому оно чрезвычайно важно для избравших профессию педагога-психолога [1].

Литература

1. Дронова Т.А. Интегрально-креативный стиль мышления (теория и практика): учеб. пособие. – М.: МПСУ; Воронеж: МОДЭК, 2015. – 544 с.
2. Дронова Т.А. Формирование интегрально-креативного стиля мышления будущих педагогов в образовательной среде вуза. – М.: МПСУ; Воронеж: МОДЭК, 2007. – 368 с.
3. Педагогика: учебное пособие для студ. пед. учеб. заведений / Сластенин В.А. и др. – М.: Школьная пресса, 2002. – 512 с.
4. BigData шагает по планете [Электронный ресурс]. – URL: <https://rg.ru/2013/05/14/infa-site.html> (Дата обращения: 06.11.2019).
5. Creativity and education: Why it matters [Электронный ресурс]. – URL: <https://www.creativityatwork.com/2014/06/24/creativity-education-matters/> (Дата обращения: 06.11.2019).
6. The most popular talks of all time [Электронный ресурс]. – URL: https://www.ted.com/playlists/171/the_most_popular_talks_of_all (Дата обращения: 06.11.2019).

УДК 376

**ОСОБЕННОСТИ ПРОЯВЛЕНИЯ САМОСТИМУЛЯЦИИ
И СТИММИНГА У ДЕТЕЙ С АУТИЗМОМ
НА УРОКАХ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ**

Н. В. Ковалёва, О. В. Завалишина

учитель начальных классов КОУ ВО «Е-Коленовский ЦППМСП»

учитель-логопед КОУ ВО «Е-Коленовский ЦППМСП»

Аннотация: в статье приводится описание работы учителя начальных классов в центре психолого-педагогической, медицинской и социальной помощи, в классе, где обучаются дети с диагнозом аутизм, осложненный умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями). Представлен опыт работы на четвертом году обучения, успехи в преодолении стереотипий в поведении аутичных учеников и направление их в правильное русло.

Abstract: the article describes the work of a primary school teacher in the center of psychological and pedagogical, medical and social care, in the classroom, where children with autism, complicated by mental retardation (intellectual disabilities) are taught. Presentation of experience in the fourth year of study, success in overcoming stereotypes in the behavior of autistic students and their direction in the right direction.

Ключевые слова: аутизм, стимминг, самостимуляция, начальные классы.

Keywords: autism, stimming, self-stimulation, elementary school.

Достаточно много сказано уже о детском аутизме и расстройствах аутистического спектра (РАС). Общество в целом понимает и принимает особенности развития и поведения аутичных детей. В Российской Федерации в школах и дошкольных образовательных организациях есть определенный опыт работы в этом направлении, разрабатываются программы адаптации, коррекции, инклюзии. С группами детей, в которые приходят дети с

расстройствами аутического спектра, работают специалисты, обучая поведению и принятию особенного ребенка в коллектив.

Большой вклад в изучение проблем психолого-педагогического сопровождения детей с диагнозом аутизм и расстройствами аутического спектра внес С.А. Морозов [2]. Являясь педагогом-практиком, С.А. Морозов на основе опыта зарубежных учёных и практикующих специалистов по работе с детьми аутистами за рубежом практику за рубежом разработал рекомендации по работе с детьми с РАС.

При поступлении в КОУ ВО «Елань-Колоновский ЦППМСП» детей с РАС и РДА возникла необходимость разработки стратегии помощи им. Оба мальчика попали в один класс (для детей с интеллектуальными нарушениями). Множественные нарушения развития не давали и без того тревожным детям адаптироваться в новой среде, с новыми людьми.

В нашем классе дети с аутизмом обучаются уже четвертый год. За это время ребята научились читать, писать, считать, частично овладели коммуникативными навыками и навыками самообслуживания. Это большая заслуга не только учителей и воспитателей, но и всех работников центра, уделяющих должное внимание проблемам в развитии детей и их сопровождению.

Одной из особенностей в поведении аутичных детей стало для нас стереотипное поведение. Стереотипию (разнообразные многократно повторяющиеся бессмысленные действия, которые осуществляются при помощи тела или какого-либо постороннего объекта) называют заимствованным из английского языка словом «стимминг», соответственно, каждое отдельное повторяющееся действие называется стимулом [3]. С помощью стимминга дети с аутизмом получают определенные ощущения, позволяющие им отстраняться от проблем и успокаиваться, а иногда и самовыражаться. Стиммы не представляют опасности, если это не те действия, которые приносят вред ребенку или окружающим.

У одного из учеников была именно такая форма в первое полугодие обучения. Стресс от смены обстановки, окружения и образа жизни толкали ребенка на агрессию и самоагрессию. При малейшем раздражении ребенок мог расцарапать руки, шею, выкручивать пальцы до боли, делать резкие выпады в сторону окружающих с целью нанесения вреда. С данной проблемой специалисты справились путем переключения внимания на те стимулы, которые приносили успокоение: юла, вентилятор, видеоэлементы зрительной гимнастики расслабляли мальчика, приводили самочувствие в норму.

При более подробном рассмотрении стимулов можно выделить несколько типов: визуальные, звуковые, тактильные, вестибулярные, вкусовые, обонятельные. В практике работы с обучающимися КОУ ВО «Е-Коленовский ЦППМСП» встречаются практически все эти типы аутоstimуляции. Путем разработки определённой стратегии совместно с учителем-логопедом учителями успешно преодолеваются большинство проблем. Рассмотрим некоторые примеры.

Визуальная стереотипия. Часто бывает так, что ребенок выключается из образовательного процесса, взгляд его становится пустым, или часто моргает и вращает глазами – значит пришло время включить его в работу. Для этого используется просмотр видеофизминуток для глаз, где так же стереотипично движутся и мигают различные предметы.

При тактильной стереотипии аутисты могут почёсывать, царапать кожу рук, сжимать и разжимать кулаки. В этом случае на помощь приходит сенсорная панель, которая позволяет детям потрогать различные виды материала, кинетический песок, мозаика, которые переключают внимание на более позитивные эмоции. Один из наших учеников постоянно держал в руках мелкие предметы (бусинки, пуговицы), которые мешали научиться писать, вырезать и пр. за счет постоянно сжатых в кулаки рук. Тогда и пригодилась маленькая шкатулка, в которую мальчик складывал свои «сокровища» на время урока и доставал их по звонку. Этот процесс тоже превратился в стимул и действует до сих пор.

Несмотря на очевидные затруднения, связанные со стереотипиями, есть и множество плюсов от стимулов при обучении детей. Например, уроки нужно вести строго по определенному плану, тогда ребенок будет находиться в привычной зоне комфорта и ему будет достаточно легко воспринять материал. Обязательные на уроках в начальной школе физминутки тоже позволяют обучающимся снять психоэмоциональное напряжение и приступить к выполнению задания с восстановленными силами. Ежедневное утреннее дежурство отлично развивает навыки самообслуживания; работа с календарем учит ориентироваться не только в нём самом, но и проще запоминать месяцы, времена года. Привыкая к режиму занятий, детям проще спланировать своё время, что очень важно аутистам.

Важнейшую роль в процессе обучения детей-аутистов играет учитель, от профессионализма которого зависит успех психолого-педагогического сопровождения. Именно учитель способен обратить стереотипии в факторы освоения навыков, умений, преобразовать стимулы в развивающие элементы познания без вреда для внутреннего мира ребенка, переключить агрессию на элемент физической активности, не приносящий вреда окружающим и самому ученику. И всегда нужно помнить – процесс психолого-педагогического сопровождения ребенка настолько индивидуален, насколько индивидуальны и сами дети.

Литература

1. Детский аутизм и основы его коррекции [Электронный ресурс]. – URL: http://detskiisad29.ru/f/morozov_s_a_detskiy_autizm_i_osnovy_yego_korrektivii.pdf (дата обращения 3.11.2019).
2. Морозов А.С. Аутизм. Коррекционная работа при тяжелых и осложненных формах. – М.: Владос, 2010. – С.113-172.
3. Питерс Т. Аутизм. От теоретического понимания к педагогическому воздействию. Педагогам-дефектологам. – М.: Владос, 2015. – С.18-35.

УДК 159.9

МОДЕЛЬ МИРА И СТРЕССОУСТОЙЧИВОСТЬ СТАРШЕКЛАССНИКОВ

Е. М. Кравцова

кандидат педагогических наук, доцент

Балашовский институт (филиал) ФГБОУ ВО

«Саратовский национальный исследовательский государственный университет
имени Н.Г. Чернышевского», Балашов

Аннотация: в данной статье проанализирована и экспериментально доказана специфика стрессоустойчивости старшеклассников с разными моделями мира.

Abstract: in this article, the specificity of stress resistance of high school students with different models of the world is analyzed and experimentally proven.

Ключевые слова: модель мира, стрессоустойчивость, старшеклассники.

Keywords: world model, stress tolerance, high school students.

«Модель мира» или целостные представления о мире обуславливают личностное и профессиональное самоопределение старшеклассников. Изучению структуры и содержания различных представлений о мире посвящены исследования как отечественных авторов (А.Н. Леонтьев, С.Д. Смирнов, В.П. Зинченко, Е.Ю. Артемьев, В.В. Петухов, Е.Ф. Василюк, Д.А. Леонтьев и др.), так и зарубежных (К. Юнг, К. Левин, Э. Толмен, С. Милграм, У. Найссер, Дж. Брунер, С. Московичи и др.). Возрастные особенности становления индивидуальных представлений о мире изучались Ж. Пиаже, Д. Элкиндром, В.С. Мухиной, М.И. Лисиной, Д.Б. Элькониным, С.В. Тарасовым и др. Г.Н. Малюченко и В.М. Смирновым выделено четыре модели мира: *хаотическая, антагонистическая, механистическая, организмическая*. Авторы пытались объяснить как процессы мировосприятия и

миропонимания обуславливают личностный выбор стратегии социальной адаптации и самореализации [4]. Вместе с тем, не исследовались такие показатели личности как стрессоустойчивость, тревожность и их проявления в контексте развития целостных представлений о мире в юношеском возрасте.

Необходимость сдачи ЕГЭ, выбор будущей профессии и способов её освоения всегда вызывают эмоциональную напряжённость старшеклассников, повышают необходимость в таких личностных качествах, как высокая саморегуляция, мобильность, ответственность, организованность, стрессоустойчивость и др. На сегодняшний день проблема развития стрессоустойчивости учащихся в процессе обучения и в период сдачи ЕГЭ наиболее актуальна. Профилактика же стрессовых состояний старшеклассников осуществляется не полноценно или не проводится вовсе. П.В. Андреев и В.Е. Мернов предлагают рассматривать *позитивное отношение* юношей и девушек к жизненному и учебному процессу, сдаче ЕГЭ как необходимое условие профилактики тревожности, повышения стрессоустойчивости и достижения успеха [1]. В совместных исследованиях с А.И. Богатырёвой была доказана роль способности к самоуправлению в повышении стрессоустойчивости старшеклассников в период сдачи ЕГЭ. Однако, было выявлено, что у них наиболее развиты первые два этапа процесса самоуправления – *анализ противоречий и прогнозирование*. Последующие этапы (*целеполагание, планирование, критерий оценки, принятие решения*) имеют средние показатели, и наименее развиты два последних этапа – *самоконтроль и коррекция*. Таким образом, у юношей и девушек не происходит осознанного контроля своих действий, поведения, эмоциональных реакций, что существенным образом усиливает переживание стресса [2]. Только целенаправленная планомерная психологическая работа может помочь старшеклассникам развить эти необходимые личностные качества. Целостные представления о мире определяют содержание личностных проявлений в юношеском возрасте и могут выступать ресурсом в коррекционно-развивающей работе.

Целью совместного исследования с А.В. Шишкиной явился анализ специфики стрессоустойчивости старшеклассников с разными «моделями мира». Результаты диагностики по методике «Прогноз» А.А. Баранова показали, что только 12 % исследуемых старшеклассников являются стрессоустойчивыми. У 49 % юношей и девушек выявлен средний уровень устойчивости в эмоционально напряженных ситуациях. Это значит, что нервно-психические срывы вероятны, особенно в ситуациях проверки знаний и сдачи ЕГЭ. Высокая вероятность нервно-психических срывов наблюдается у 39 % испытуемых, то есть они обладают низким уровнем стрессоустойчивости.

Согласно результатам по методике «СПАИММ» («Социально-психологический анализ индивидуальной модели мира») Г.Н. Малюченко и В.М. Смирнова, сформированность целостных представлений о мире была обнаружена у 65 % юношей и девушек. Их несформированность у остальных 35 % может быть объяснена тем, что юношеский возраст испытуемых является сенситивным периодом для становления модели мира, которое будет продолжаться в течение всего возрастного периода. Из числа респондентов, имеющих четкое субъективное представление о мироустройстве, было выявлено, что у 30 % испытуемых доминирует хаотическая модель мира, у 20 % – антагонистическая модель, у 28 % – механистическая модель, у 22 % испытуемых преобладает организмическая модель мира. При проведении корреляционного анализа по критерию Спирмена, была обнаружена связь «моделей мира» со стрессоустойчивостью старшеклассников. При проведении сравнительного анализа стрессоустойчивости юношей и девушек, обладающих сформированными целостными представлениями о мире, по критерию Манна – Уитни, не было выявлено статистически значимых результатов ни в одном случае. Это означает, что не существует значимых количественных различий в уровне стрессоустойчивости исследуемых старшеклассников с разными моделями мира. Однако, проведя качественный сравнительный анализ характеристик «моделей мира», были выявлены значимые различия. У юношей и девушек с *хаотической* моделью мира специфика стрессоустойчивости

обусловлена такими личностными особенностями и убеждениями, как легкомысленность и возможность «плыть по течению», если ситуация становится, с их точки зрения, напряженной и требует эмоциональных и психологических затрат. В этот период они живут сиюминутными событиями и переживаниями, предпочитают не строить долгосрочных планов. Но, при стабилизации ситуации, используют максимальное количество возможностей для решения своих проблем. Они не стремятся к личностному росту и анализу своих поступков, а накапливают «навыки выживания», что и позволяет им в стрессовых ситуациях достигать необходимых результатов. У старшеклассников с *антагонистической* моделью мира субъективное ощущение полноты жизни реализуется через борьбу, активное противостояние с мнимыми и явными врагами, пусть, даже если, они навязаны жизненными обстоятельствами. Их существование приобретает смысл только в ситуациях преодоления стрессовых ситуаций, которые они воспринимают как «поле битвы». Они могут быть стрессоустойчивыми и готовы к борьбе с целью достижения желаемых результатов. Представители *механистической* модели мира стремятся избегать всякого рода неопределённости, преодоления стрессовых ситуаций путем тщательного планирования своих действий и поступков. Они способны прогнозировать результаты своей деятельности, избегая импульсивных действий. Способны на технические нововведения и верят в безграничные возможности научно-технического прогресса для достижения своих целей. У них достаточно высокий уровень стрессоустойчивости, что позволяет без труда выходить из самых затруднительных ситуаций. Имеют «гибкую» систему ценностей и, если обстоятельства складываются не в их пользу, они способны на любые технические уловки, не испытывая при этом угрызений совести. У старшеклассников с *организмической* моделью мира высокий уровень стрессоустойчивости достигается через стремление к гармонии с миром и окружающими людьми. Они верят в принцип справедливости. И если были приложены усилия, то результат не заставит себя ждать. Однако, часто у них имеют место тревожные переживания, т.к. завышенные требования к себе не

согласуются с требованиями к окружающим, которые, как правило, занижены. Такие юноши и девушки стремятся к поддержанию гармонии с окружающим миром ценой собственного благополучия. Часто оказывают помощь и поддержку другим. Стремятся к постоянному саморазвитию и самосовершенствованию, доверяют своим эмоциям, чувствам, а не доводам рассудка. Преодоление стрессовых ситуаций, чаще всего, происходит через творческие способы взаимодействия с окружающей действительностью. Таким образом, представители всех моделей мира могут иметь высокие показатели стрессоустойчивости, что позволит им успешно преодолевать ситуации сдачи ЕГЭ, используя свои личностные ресурсы. Проблема требует дальнейшего теоретического анализа и практического решения в работе с юношами и девушками в период подготовки и сдачи ЕГЭ, а также для оптимизации процесса их личностного и профессионального самоопределения.

Литература

1. Андреев П.В., Мернов В.Е. Взаимосвязь учебной мотивации и позитивного отношения к жизни студентов в контексте проблемы прокрастинации // Роль прокрастинации в процессе самоопределения молодёжи Сб. научн. статей. – Саратов, 2015. – С. 73-75.

2. Богатырёва А.И., Кравцова Е.М. Способность самоуправления и стрессоустойчивость старшеклассников в период подготовки к ЕГЭ // Системогенез учебной и профессиональной деятельности. Часть II. : материалы VIII всероссийской научно-практической конференции [19-20 ноября 2018 г.] / под ред. проф. Ю.П. Поваренкова. – Ярославль : РИО ЯГПУ, 2018. – С. 189-191.

3. Богдановская И.М., Иконникова Г.Ю., Королева Н.Н. Роль современной информационно-коммуникативной среды в формировании идентичности и образа мира современных подростков // Психологическая наука и образование. – 2015. – Т. 7, № 1. – С. 127-136.

4. Малюченко Г.Н., Смирнов В.М. Социально-психологический анализ целостных представлений о мире. – Саратов: Изд-во Саратовского ун-та, 2006. – 152 с.

УДК-159.9:316.61

ЦЕННОСТНЫЕ ОРИЕНТАЦИИ ЛИЧНОСТИ КАК ФАКТОРЫ ЗДОРОВЬЯ

Н. В. Ланина

кандидат психологических наук, доцент ВГПУ, Воронеж

Аннотация: в статье рассматривается проблема здоровья как многоуровневого системного образования. Обозначаются особенности и факторы разных уровней здоровья. Приводятся данные диагностики системы ценностей личности современных студентов как предикты их здоровья и благополучия.

Abstract: the article considers the problem of health as a multi-level system education. The features and factors of different levels of health are indicated. Diagnostic data of the personality value system of modern students are presented as predictions of their health and well-being.

Ключевые слова: здоровье, физическое здоровье, психологическое здоровье, осознанность.

Key words: health, physical health, psychological health, awareness.

Самой большой ценностью сегодня объявлена личность человека и его жизнь. Поэтому одной из актуальных проблем и предметом рассмотрения является здоровье человека. На фоне процветания цивилизации наблюдается рост заболеваемости среди населения, новое поколение отстает по многим показателям здоровья от более старшего поколения.

Долгое время здоровье личности не было предметом фундаментального исследования. Только во второй половине прошлого века, главным образом благодаря развитию гуманистической и трансперсональной психологии, началась систематизированная разработка психологических концепций здоровья. Несмотря на то, что на сегодняшний день уже существует

самостоятельное научно-практическое направление в виде психологии здоровья [2; 5; 7], до сих пор в общественном сознании преобладает убеждение, что для понимания здоровья достаточно обыденного здравого смысла.

Согласно определению ВОЗ «здоровье – это такое состояние, которому свойственно полное физическое, духовное и социальное благополучие, а не только отсутствие болезней или физических дефектов» [2, с.9]. Уже на примере данного определения понятие «здоровье» характеризуется сложностью, многозначностью и неоднородностью состава, поскольку в нем присутствуют аспекты биологического, социального, психического и духовного бытия человека в мире, которые взаимосвязаны и обуславливают друг друга. Именно поэтому в работах таких исследователей, как Б.С. Братусь [1], Е.Р. Калитеевская [3], Ю.М. Орлов [6], Д.А. Леонтьев [4] и др. при изучении здоровья личности рассматриваются ценности и смысло-жизненные ориентации, духовные и нравственные измерения человека как детерминанты его благополучия. Телесно-ориентированная психотерапия, гештальттерапия, психосоматическое и другие направления работы с психологическими проблемами через работу с телом также доказывают это. В структуре понятия здоровья каждый его компонент имеет свое содержание.

Физическое здоровье предполагает телесное здоровье, для поддержания которого, прежде всего, важно здоровое питание, занятия физкультурой, общение с природой, здоровый образ жизни с отсутствием вредных привычек. Вместе с тем, необходимо уточнить, что и интеллектуальная, и эмоциональные сферы личности детерминируют здоровье через биохимические реакции, гормональные сдвиги, нарушения гомеостаза. Поэтому владение навыками по работе с эмоциями и умом является важным фактором здоровья.

Энергетическое здоровье – определяется количеством энергетических ресурсов, обусловленных как состоянием тела, так и психологическими особенностями человека.

Психологическое здоровье – это определенный уровень сознания и самосознания, включающий определенные знания, установки, умения, жизненные мировоззрения и принципы, формы поведения. Значимы особенности самопознания и саморазвития, осознание условий оптимизации здоровья и поведения, здоровая регуляция своего образа жизни и поведения.

Интеллектуальное здоровье – уровень умственных возможностей и ресурсов для успешной жизнедеятельности, умения ставить и достигать цель.

Эмоциональное здоровье – это преобладание позитивного отношения к жизни и себе, умения осознавать и регулировать свои эмоции и чувства.

Духовное здоровье – связано с высокими моральными и нравственными ценностями человека, развитыми эстетическими и этическими принципами, такими как Любовь, Красота, Смелость, Ответственность, Свобода, и т.п. Духовный уровень наполняет и пронизывает все другие уровни.

Социальный уровень здоровья проявляется в системе отношений и связей, в способностях найти свое предназначение в соответствии с внутренними талантами, в умениях общаться, заниматься личностным саморазвитием.

Общественный уровень здоровья как разновидность социального включает направленность сознания на включение в общественную деятельность, бескорыстную работу на добровольных началах в некоммерческих организациях.

Исходя из связи здоровья с системой ценностей и установок личности, нами была проведена экспресс-диагностика социальных ценностей личности по методике Н.П. Фетискина [8] среди студентов 1 курса факультета иностранных языков. Было выявлено, что большей значимостью обладают для них семейные, профессиональные, финансовые ценности, а наименьшей – физические и духовные.

Студенты, в своем большинстве, не уделяют внимания ни одному из факторов физического здоровья, для них вопросы здоровья пока не актуальны, мировоззрение не имеет глубокой духовно-смысловой основы. То есть, в

сознании доминирует распространенное в обществе убеждение о том, что на здоровье надо обращать внимание только при проявлениях недуга, в более зрелом возрасте. Невысокий уровень духовности не способствует росту осознанности, это отражается и на других ценностях. Так, невысок ранг общественных ценностей, то есть среди студентов преобладает индивидуальная направленность сознания, с фокусировкой, прежде всего, на семейную, профессиональную реализацию и финансовое благополучие.

Таким образом, данные диагностики позволяют констатировать, что на ценностно-смысловом уровне развития студенты недостаточно осведомлены по проблеме здоровья, не осознают механизмов возникновения болезней, не имеют достаточных ресурсов для оптимизации здоровья, и при таком положении тенденции и перспективы по улучшению здоровья в обществе неоптимистичны.

Для решения проблемы здоровья человека важно учитывать все факторы, влияющие на него, в том числе негативные. Так, к современным социальным негативным факторам можно отнести недостатки образования и воспитания, поддержку со стороны государственных властей продукции, вредной для здоровья (неэкологичное питание, алкоголь, сигареты), загрязненность экологии во многом за счет изготовления такой продукции и др.

К биологическим факторам относится исходный недостаточно высокий уровень состояния здоровья среди детей, рост среди них нервно-психических и соматических отклонений, обусловленных социальной ситуацией развития, невысоким уровнем здоровья или сознания родителей.

К психологическим факторам ухудшения здоровья относится недостаточный уровень осознанности современного человека, подверженность влиянию рекламы нездорового питания, излишней зависимости от медицинских фармакологических препаратов, на основе которой работает традиционная современная медицина, которая занимается преимущественно вопросами адаптации человека к болезни через воздействие на симптомы, а не

излечения через воздействие на причины. Многие люди не владеют знаниями и навыками противостояния стрессу, саморегуляции, выстраивания здорового образа жизни.

С нашей точки зрения, ведущим фактором, способствующим решению проблемы здоровья человека, является развитие личностной зрелости и осознанности современного человека, и важную роль в этом играет, в частности, содержание и качество учебно-воспитательного процесса.

Литература

1. Братусь Б.С. Аномалии личности. – М.: Мысль, 1988.
2. Васильева О.С., Филатов Ф.Р. Психология здоровья человека: эталоны, представления, установки. – М.: Академия, 2001. – 352 с.
3. Калитеевская Е.Р. Психическое здоровье как способ бытия в мире: от объяснения к переживанию // Психология с человеческим лицом: Гуманистическая перспектива в постсоветской психологии. – М.: Наука, 1999. – С. 231-239.
4. Леонтьев Д.А. Самореализация и сущностные силы человека // Психология с человеческим лицом: Гуманистическая перспектива в постсоветской психологии. – М.: Наука, 1999.
5. Никифоров Г.С. Здоровье как системное понятие // Психология здоровья / под ред. Г.С. Никифорова. СПб: Питер, 2006.
6. Орлов А.Б. Психология личности и сущности человека: Парадигмы, проекции, практики. – М.: Логос, 2002.
7. Разин В.М. Здоровье как философская и социально-психологическая проблема // Мир психологии: – 2000. – № 1 (21). – С. 12-30.
8. Фетискин Н.П., Козлов В.В., Мануйлов Г.М. Социально-психологическая диагностика развития личности и малых групп. – М.: Институт Психотерапии, 2002.

УДК 376.2

РОЛЬ РОДИТЕЛЕЙ В СОЦИАЛЬНОЙ АДАПТАЦИИ ДЕТЕЙ И ПОДРОСТКОВ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ

И. В. Любовская

воспитатель КОУ ВО «Краснянская школа-интернат
для обучающихся с ОВЗ», Новохоперский район, с. Красное

Аннотация: в статье рассмотрено влияние позиции родителей на процесс социальной адаптации детей и подростков с ограниченными возможностями здоровья. Актуализуется роль семьи в подготовке детей и подростков с ограниченными возможностями здоровья к трудовой деятельности.

Abstract: the article describes the influence of the position of parents in many respects on the process of social adaptation of children and adolescents with disabilities. The role of the family in preparing children and adolescents with disabilities for work is becoming more relevant.

Ключевые слова: дети и подростки с ограниченными возможностями здоровья, социальная адаптация, трудовая деятельность.

Keywords: children and adolescents with disabilities, social adaptation, work.

На процесс социальной адаптации детей с ОВЗ влияют различные факторы, среди которых наиболее значимыми оказываются следующие: социально-демографические факторы, семья, возраст и реабилитационный потенциал детей.

Семья для ребёнка является первым, а иногда и главным социальным институтом, в котором ребенок с ограниченными возможностями получает первый жизненный опыт, учится преодолевать различные жизненные трудности, связанные как с физическим или психическим состоянием, так и с социальной адаптацией и интеграцией. Очевидно, что от родительской

компетентности во многом зависит успешность социальной адаптации ребенка, имеющего ограниченные возможности здоровья.

Е.А. Кабанченко и О.Г. Холодкова под родительской компетентностью понимают знания в области развития и воспитания ребёнка, наличие способностей «гибко реагировать на потребности ребенка, умение создать атмосферу доверия и равноправного сотрудничества, способность к рефлексии и самооценке своего родительского поведения, стремление к развитию в области детско-родительских отношений, признание авторитета собственного родительского опыта» [1, с. 311].

Родители, воспитывающие ребёнка с ОВЗ, должны осознавать необходимость расширения его социальных контактов, в том числе и со здоровыми сверстниками. Нельзя полностью изолировать такого ребёнка от общения с другими детьми, ожидая от них насмешек из-за имеющихся недостатков физического или психического развития. Какими бы благими помыслами не руководствовались родители, ограничивая круг общения ребенка с ОВЗ только членами семьи, они фактически обрекают его на «заточение», депривацию. Изоляция ребёнка с ОВЗ от других детей в дальнейшем будет сопряжена гораздо более тяжелыми стрессами, чем те, которых хотят избежать.

Не эффективной с точки зрения социальной адаптации ребенка с ОВЗ является позиция родителей как сторонних наблюдателей за стихийно складывающимися взаимоотношениями со сверстниками. Такому ребёнку необходима помощь в том, чтобы он смог психологически безопасно чувствовать себя в среде сверстников. Поэтому важно, чтобы родители смогли своевременно оказать помощь ребёнку с ОВЗ в налаживании контактов с другими детьми, помочь ему освоиться в детской компании, заслужить доверие сверстников, организовать совместные игры и общение. При этом важно, чтобы ребёнок с ОВЗ не выглядел в глазах сверстников беспомощным и не ощущал себя таковым.

Как показывает опыт родителей, воспитывающих ребёнка с ОВЗ, целесообразно к организации общения такого ребёнка со сверстниками, привлекать братьев, сестер, детей родственников и соседей. Такой поход может в значительной степени облегчить в дальнейшем социальную адаптацию уже взрослого человека, помочь ему найти свое место в жизни.

Однако, в ситуации, когда другие дети отказываются принять в свою среду нетипичного ребёнка, не следует им его «навязывать». Если дети пока не готовы принять ребёнка с ОВЗ в свой круг общения или игру, то надо их подготовить к приходу особого ребенка или искать других сверстников. Часто родители, воспитывающие детей с ОВЗ, инициируют объединение семей для возможности установления и развития общения между детьми.

Важнейшей задачей для родителей является подготовка детей и подростков с ограниченными возможностями здоровья к трудовой деятельности. Основными направлениями усилий семьи в подготовке ребёнка к труду является:

- формирование и закрепление навыков самообслуживания;
- использование разнообразных стимулов с целью поощрения ребенка к проявлению трудовой инициативы, самостоятельности;
- привлечение ребёнка к оказанию помощи тем, кто в ней нуждается;
- включение в обязанности ребёнка выполнение посильной домашней работы;
- обучение ведению домашнего хозяйства, содержанию в порядке своего рабочего места;
- ознакомление с трудовой деятельностью с родителей, родственников;
- помощь в выборе места профессионального обучения.

Родителям необходимо учить детей с ОВЗ правилам поведения в общественных местах: в транспорте, в магазине, на улице и т.д., необходимо знакомить с учреждениями социально-бытового назначения. Правильное воспитание ребёнка с ограниченными возможностями здоровья в развитии в семье оказывает благотворное влияние не только на него, но и на

психологический климат всей семьи. Дети, которые проходят школу жизни вместе с родителями, имеют больше возможностей для своего развития.

Таким образом, от позиции родителей во многом зависит успешность протекания процесса социальной адаптации детей и подростков с ограниченными возможностями здоровья.

Литература

1. Кабанченко Е.А., Холодкова О.Г. К проблеме родительской компетентности в семьях, воспитывающих детей с ОВЗ // Ценностные ориентации молодежи в условиях модернизации современного общества Сб. научных трудов. Ред. Г.Ю. Лизунова. – 2017. – С. 309-312.

УДК 159.9.07

**ПРОБЛЕМА ОРГАНИЗАЦИИ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ
СТУДЕНТОВ ПО ДИСЦИПЛИНЕ «ПСИХОЛОГИЯ»**

С. В. Матвеева

кандидат психологических наук, доцент, доцент,

Балашовский институт (филиал) ФГБОУ ВО

«Саратовский национальный исследовательский государственный
университет имени Н.Г. Чернышевского», Балашов

Аннотация: в статье раскрываются особенности учебно-методического обеспечения самостоятельной работы студентов по дисциплине «Психология». Рассматривается проблема организации самостоятельной работы студентов. Описываются особенности использования таких видов самостоятельной работы как подготовка докладов, написание рефератов, диагностические исследования, подготовка и составление словаря, терминологический диктант и др.

Abstract: the article reveals the features of educational and methodological support of independent work of students in the discipline "Psychology". The problem of organization of independent work of students is considered. The features of the use of such types of independent work as preparation of reports, writing abstracts, diagnostic studies, preparation and compilation of a dictionary, terminological dictation, etc. are described.

Ключевые слова: самостоятельная работа, доклады, рефераты, диагностические исследования, терминологический диктант.

Keywords: independent work, reports, abstracts, diagnostic studies, terminological dictation.

Важным условием освоения программ высшего образования является самостоятельная работа обучающихся, которая даёт им возможность не только

полнее разобраться в содержании той или иной учебной дисциплины, но также наполнить её личностным смыслом, дать возможность самовыразиться [3].

Учебные планы практически каждый год подвергаются определённым изменениям. Коррективы подвергаются все аспекты учебного процесса: название учебной дисциплины, количество выделенных часов на разные виды работы, её место в учебном плане и т. д. Всё больше усиливается тенденция практикоориентированной направленности учебного процесса. На этом фоне самостоятельная работа создаёт широкие возможности для реализации индивидуальности каждого студента.

Организуя учебный процесс, преподаватель использует разные виды взаимодействия, но при любом построении учебной работы роль преподавателя является неоспоримой и значимой [3]. В ходе организации учебной деятельности возможно использовать как прямой контакт, так и дистанционное, опосредованное общение, которое является очень актуальным при работе со студентами, занимающимися на заочном отделении, а также при построении учебного процесса с лицами с ОВЗ, которое является в настоящее время насущной проблемой для образовательного процесса [1].

Разрабатывая учебные программы, которые должны соответствовать всем современным реалиям, мы видим, что преподаватель всё больше обращается к разнообразным формам самостоятельной работы студентов. К этому приводит также изменение количества часов контактной работы в сторону уменьшения, увеличение практических форм работы и т. п. Разнообразие видов самостоятельной работы создаёт условия для формирования учебной мотивации, что способствует позитивному отношению к жизни у студентов [2].

Большие возможности открываются благодаря самостоятельной работе для организации учебного процесса студентов, обучающихся на заочной форме обучения, где количество часов непосредственного общения с преподавателем сведено к минимуму. Поэтому очень важно продумать и разработать эту часть образовательной системы как можно более полно и одновременно не забывать

о дифференцированности, что обеспечивает индивидуальный подход к студенту.

Каждая дисциплина включает в себя как общие формы работы, так и специфические. Дисциплина «Психология» относится к обязательной части учебного плана, входит в Блок 1 «Дисциплины (модули)». Входные знания, умения и компетенции, необходимые для изучения данного курса, формируются в процессе изучения таких дисциплин, как «Философия», «Педагогика» и др. Эта дисциплина интересна студентам, которые выбрали направление подготовки «Педагогическое образование». Это будущие учителя, которые обучаются по разным профилям и нацелены на реализацию высшего профессионального образования. В целом, «Психология» находится в тесной связи с другими общими дисциплинами, поскольку направляет студентов на приложение знаний, полученных при изучении дисциплин этого блока, и предваряет знакомство студентов с другими психологическими знаниями, входящими в последующие учебные дисциплины, запланированные на старших курсах, является основой для психолого-педагогических практик.

ФГОС ВО 3++ предполагает, что бакалавр должен научиться решать профессиональные задачи в соответствии с видами профессиональной деятельности в первую очередь в области педагогической деятельности. Важную роль в этом занимает практико-ориентированное обучение. Оно создаёт возможность:

- изучать особенности обучающихся, их организацию взаимодействия с целью оптимального использования возможностей образовательной среды;
- обеспечивать качество образования;
- создавать условия для реализации обучения, воспитания и развития обучающихся.

Организация самостоятельной работы способствует реализации этих возможностей.

Для этого можно использовать следующие разнообразные виды самостоятельной работы.

1. Подготовка докладов по вопросам, предложенным для самостоятельного изучения в теоретической части практических занятий. Этот вид самостоятельной работы предлагается к каждому практическому занятию. Рекомендуется использовать содержание лекций, учебной литературы, учебных пособий, научных источников, указанных в списке литературы.

2. Написание рефератов, в которых представлен краткий обзор максимального количества публикаций, содержащий элементы сопоставительного анализа, выводы о результатах исследовательской работы, проведённой разными учёными. Например, примерная тематика рефератов по «Общей психологии» включает следующие темы: «Классификация и содержание новейших теорий личности. Структура научного исследования: виды, типы, компоненты. Темперамент и деятельность. Мнемотехнические приёмы запоминания. Невербальные средства общения. Приёмы развития воли. Роль характера в жизни человека. Деятельностный подход С.Л. Рубинштейна».

3. Диагностические исследования дают возможность выработать ряд практических навыков и умений по психодиагностике, которые студенты в дальнейшем могут использовать при прохождении практик, написании контрольных, курсовых работ. По каждой психологической дисциплине подобран ряд методик, которые создают психодиагностическую базу для профессиональной деятельности студента.

4. Подготовка и составление словаря, составляющего примерный перечень основных понятий по дисциплине, что предполагает акцентировать внимание на основных терминах изучаемой дисциплины, помогает лучше разбираться в содержании курса.

5. Терминологический диктант даёт возможность быстро проверить владение студентом основными понятиями, уровень подготовки и знаний.

6. Работа с интернет-ресурсами расширяет возможности получения дополнительной информации, знакомит с новинками на различных образовательных сайтах.

7. Тестирование даёт возможность проверить наличие знаний, способствует выделению основных моментов в содержании изучаемого материала (понятий, видов, уровней, фамилий, дат и т.п.). Является важным способом выявить уровень знаний на данный момент по определённой теме, разделу, всей дисциплине, а также мобильным средством для текущего контроля успеваемости и промежуточной аттестации.

Таким образом, описанные и другие виды самостоятельной работы, составляют значительную долю от образовательных программ, особенно у студентов, обучающихся заочно, что делает возможным подчеркнуть их значимость в образовательном процессе.

Литература

1. Алимов А.А. Формирование помогающей деятельности и социальной ответственности студентов-волонтеров в вузе: коллективная монография: Помогающее поведение: ценности, смыслы, модели // Актуальные проблемы практической психологии: кризис, развитие, поддержка. Вып. 1. / Ответ. ред. М.Р. Арпентьева. – Калуга: Эйдос, 2016. – С. 232-244.

2. Андреев П.В., Мернов В.Е. Взаимосвязь учебной мотивации и позитивного отношения к жизни студентов в контексте проблемы прокрастинации // Роль прокрастинации в процессе самоопределения молодежи: сб. научных статей. – Саратов: Саратовский источник, 2015. – С. 73-75.

3. Матвеева С.В. Особенности организации самостоятельной работы студентов по психологии // Организация самостоятельной работы студентов: Материалы докладов IV Международной очно-заочной научно-практической конференции (27 ноября 2015 года). – Саратов: Техно-декор, 2015. – С. 117-121.

УДК 376.42

**ФОРМИРОВАНИЕ ПЕРЦЕПТИВНОГО КОМПОНЕНТА
ОБЩЕНИЯ У ШКОЛЬНИКОВ С УМЕРЕННОЙ И ТЯЖЁЛОЙ
ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНОЙ НЕДОСТАТОЧНОСТЬЮ В МУЗЫКАЛЬНО
ДИДАКТИЧЕСКИХ ИГРАХ**

А.А. Молоканова, Н.К. Ледовских

учитель высшей квалификационной категории, музыкальный руководитель

КОУ ВО «Борисоглебская школа-интернат», Борисоглебск

кандидат педагогических наук, доцент, учитель-логопед

КОУ ВО «Борисоглебская школа-интернат», Борисоглебск

Аннотация: в статье рассматриваются особенности различных видов восприятия школьников с умеренной и тяжёлой степенью умственной отсталости как основы коммуникативных навыков. Отмечается недостаточное развитие навыков восприятия партнера в общении с этой категорией детей. Освещается положительная роль музыкально-дидактических игр в развитии перцептивного компонента общения у умственно отсталых школьников. Приводятся примеры игр и особенности методики их проведения.

Abstract: the article discusses the features of different types of perception of schoolchildren with moderate and severe mental retardation as the basis of communication skills. Insufficient development of skills of perception of the partner on communication by this category of children is noted. The positive role of musical and didactic games in the development of the perceptual component of communication in mentally retarded schoolchildren is highlighted. Examples of games and peculiarities of their methodology are given.

Ключевые слова: общение, альтернативная коммуникация, перцептивный компонент общения, восприятие, музыкально-дидактические игры.

Keywords: communication, alternative communication, perceptual component of communication, perception, musical and didactic games.

В настоящее время ни один ребёнок не исключен из системы российского образования. Дети с умеренными и тяжёлыми интеллектуальными нарушениями стали школьниками и обучаются по «Адаптированной основной общеобразовательной программе образования обучающихся с умеренной, тяжёлой и глубокой умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями), тяжёлыми и множественными нарушениями развития» (вариант 2).

Целью образования детей с умеренной и тяжёлой умственной отсталостью является формирование у них общей культуры и достижение максимально независимой жизни. Важнейшей составляющей общей культуры выступает коммуникация.

Между тем, существенная степень интеллектуальной недостаточности не всегда позволяет детям этой категории овладеть общепринятыми средствами коммуникации. Если у детей с умеренной умственной отсталостью основным средством коммуникации выступает речь, несмотря на её позднее появление и системное недоразвитие, то у школьников с тяжёлой степенью умственной отсталости активной речи может не быть вообще, или же она представляет собой лепет и отдельные восклицания.

В этих условиях альтернативная коммуникация выступает и объектом формирования и средством общения с обучающимся одновременно. Исходя из того, что понятие «коммуникация» шире, чем понятие «общение», и предполагает, прежде всего, обмен информацией, можно утверждать, что сам процесс коммуникации носит для его участников развивающий характер, а для лиц с интеллектуальной недостаточностью является средством коррекции дефекта и полем социальной реабилитации. Таким образом, перед специалистами, работающими с указанной категорией детей, стоит задача обогатить и развить их коммуникативные умения.

В отношении школьников с умеренной умственной отсталостью речь идет, конечно, о речевом общении и дополнении его другими коммуникативными средствами. В отношении детей с тяжёлым интеллектуальным дефектом – о развитии оптико-кинетических средств и дополнении их отдельными словами или восклицаниями.

Однако активность ученика в коммуникации не должна быть бесцельной, желательно, чтобы она носила ответный характер. Для этого необходимо научить ребенка понимать партнера по общению, «считывать» информацию с его позы, жестов, мимики, расположения в пространстве, ситуации в целом. Между тем, ученики с умеренным интеллектуальным дефектом, зачастую говорят много, не ориентируясь на собеседника, а порой игнорируя его высказывания. Дети с тяжёлой интеллектуальной недостаточностью, с одной стороны, зеркально отражают мимику или жесты собеседника, с другой также игнорируют ситуацию общения и упрямо настаивают на выполнении своих желаний.

Научить воспринимать партнёра по общению помогает регулярная тренировка в восприятии другого человека как объекта внимания. Этому способствуют вопросы «Кто пришёл?», «Что делает Соня?», «Покажи, кто смеётся», а также задания на копирование мимики, позы и жестов одноклассников, учителя, тьютора.

Перцептивной основой общения является одновременно зрительное и слуховое восприятие партнера. Все виды восприятия школьников с интеллектуальными нарушениями характеризуются фрагментарностью, а внимание неустойчивостью. Исходя из этого, образовательные коммуникативные ситуации должны «работать» на совершенствование этих процессов.

В практике хорошо зарекомендовал метод интерактивных музыкально-дидактических игр, в которых дети реагируют на музыкально-ритмическое движение жестом или показом картинки. Такая игра требует слуховой и зрительной сосредоточенности, что дает хороший коррекционно-развивающих

эффект. Например, один школьник, надев маску животного, выглядывает из-за ширмы (занавеса) на определенную музыкальную фразу и тут же прячется. Эту роль обычно выполняет ребёнок с умеренной степенью дефекта, который лучше понимает инструкцию. Дети с тяжёлой степенью дефекта реагируют доступными средствами: жестом, восклицанием. Через несколько повторений дети начинают внимательно смотреть на то место, где должен появиться игровой персонаж и внимательно слушать музыку. То эмоциональное напряжение, которое возникает во время ожидания, становится стимулом для высказывания, оживления мимики, адекватных жестов.

Коммуникативное взаимодействие предполагают такие музыкально-дидактические игры как «Кто к нам пришел», «Кто так голос подает», «Кто быстрее спрячется», «Весёлый – грустный смайлик», «Покажи, как летают птицы» и многие другие, в которых повторяются ситуации приветствия, прощания, выражения благодарности.

Музыкально-дидактические игры имеют целью научить понимать коммуникативную ситуацию, определить настроение и желание партнера, отозваться на них соответствующим образом. Они предполагают ориентировочный интерес к происходящему, проявление произвольного внимания, собственно перцептивные действия (слуховое и зрительное восприятие). Все это способствует преодолению таких особенностей умственно отсталых детей как низкая любознательность, отвлекаемость, слабость следов сигнала, поступившего из окружающего мира.

Нельзя не отметить, что, если игры не повторяются на уроках на протяжении длительного времени, вызванные ими эффекты угасают, и, напротив, при регулярном проведении музыкально-дидактических игр их содержание можно расширить, коммуникативную ситуацию усложнить.

Коммуникативные умения школьников с умеренной и тяжёлой интеллектуальной недостаточностью благодаря музыкально-дидактическим играм становятся более стойкими и разнообразными.

Литература

1. Артемова Н.И. Музыкальные игры как средство развития коммуникативных способностей младших школьников. – М.: Мегион, 2016.
2. Метиева Л.А., Удалова Э.Я. Развитие сенсомоторики детей с ограниченными возможностями здоровья. – М.: Национальный книжный центр, 2016.
3. Шипицына Л.М. Обучение умственно отсталого ребенка. – М.: Издательство «Владос», 2010.

УДК 373

**К ПРОБЛЕМЕ ФОРМИРОВАНИЯ КОММУНИКАТИВНЫХ
УНИВЕРСАЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ
МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ**

О. И. Москаленко, Е. М. Солодовникова, М. В. Довбня

учителя начальных классов МКОУ «Богучарская школа №1»,
Богучар

Аннотация: в статье обоснована актуальность проблемы формирования коммуникативных универсальных учебных действий у младшего школьника. Рассматриваются эффективные средства формирования коммуникативных универсальных учебных действий младших школьников. Подчёркивается, что групповые формы работы на уроке способствуют формированию коммуникативных универсальных учебных действий у младших школьников.

Abstract: the article substantiates the relevance of the problem of communicative universal educational actions in younger students. Effective means of formation of communicative universal educational actions of younger pupils are considered. It is emphasized that group forms of work in the classroom contribute to the formation of communicative universal educational actions in younger students.

Ключевые слова: коммуникативные универсальные учебные действия, диалог, совместная групповая деятельность.

Keywords: communicative universal educational actions, dialogue, joint group activity.

В настоящее время перед образовательными организациями стоит задача не только общекультурного и социального развития обучающихся и освоения ими знаний, умений, компетенций, навыков, но и обеспечения личностного развития подрастающего поколения. Формируемые в рамках образовательного процесса универсальные учебные действия (УУД), в том числе и

коммуникативные, работают не на знания, умения, компетенции, а на личностное развитие обучаемых в целом. Универсальные учебные действия (УУД) составляют конкретные обобщенные действия, которые базируются на имеющихся у индивида способностях.

Наиболее благоприятным периодом формирования коммуникативных универсальных учебных действий является младший школьный возраст. Как показывают результаты многих исследований, достаточно большое число обучающихся начальной ступени (по разным данным это число варьируется в диапазоне от 15 % до 60 %) испытывают в процессе обучения определённые трудности. Зачастую имеющиеся у младших школьников трудности носят коммуникативный характер. В виду того, что успехи в младшем школьном возрасте начинают приобретать социальный смысл, перед начальной ступенью общего образования стоит задача создания условий, способствующих развитию у обучающихся коммуникативных УУД. Поэтому особую актуальность приобретает проблема поиска эффективных средств и методов развития коммуникативных универсальных учебных действий в младшем школьном возрасте.

Специальному изучению проблемы формирования у обучающихся коммуникативных УУД посвящены работы А.Г. Асмолова, А.Ф. Ануфриева, В.В. Давыдова, Е.В. Коротяева, С.Н. Костроминой, О.А. Яшнова и других исследователей. Различные аспекты проблемы формирования коммуникативных УУД у обучающихся начальной ступени общего образования получили освещение в работах: С.П. Баранова, Л.И. Буровой, И.А. Гришановой, А.Ж. Овчинниковой. Г.А. Цукерман и др. Вместе с тем следует отметить, что, несмотря на повышенный интерес к исследуемой проблеме, на практике педагоги общеобразовательных организаций уделяют недостаточное внимание формированию коммуникативных универсальных учебных действий младших школьников.

Общепризнанным в психолого-педагогической науке является факт того, что формирование и развитие коммуникативных УУД происходит эффективнее

и разнообразнее при целенаправленной организации учебного сотрудничества обучающихся. Для организации учебного сотрудничества обучающихся младшего школьного возраста необходимы следующие совместные действия:

- распределение первоначальных действий при организации совместной работы;

- обмен способами действия обучающихся, обусловленный включением в качестве средства для получения продукта совместной работы, разных моделей действия;

- взаимопонимание среди участников, обусловленное характером включения в общий способ деятельности различных моделей действия;

- планирование способов деятельности, работы общих для всех участников, которое основано на предвидении и определении сторонами условий протекания деятельности, работы и построения соответствующих планов деятельности (схемы работы);

- общение, которое обеспечивает претворение в жизнь, реализацию как собственного процессов распределения, обмена и взаимопонимания, так их результаты и др.

Исследование С.А. Никишовой посвящено изучению проблемы формирования коммуникативных УУД младших школьников в процессе обучения диалогу. Автором для решения обозначенной проблемы предлагается педагогом использовать на уроках различные системы заданий (рецептивные, репродуктивные и продуктивные), выполнение которых развивает у младших школьников умения распознавать ситуации диалога, реплицирования, распознавать и корректировать различного рода ошибки в диалоге [1].

Для развития коммуникативно-речевых действий у младших школьников эффективны такие формы работы, как организация взаимной проверки заданий, выполнение заданий в микрогруппах, учебный конфликт, а также обсуждение участниками способов своего действия.

Д.Х. Рахматулиной была экспериментально доказана эффективность для развития коммуникативных УУД младших школьников таких форм совместной

групповой деятельности как взаимоконтроль, взаимная оценка, взаимопомощь, совместное выполнение заданий в группах [2].

Работа в группе помогает младшему школьнику осмыслить учебные действия. Совместная групповая работа учит обучающихся распределять роли и функциональные обязанности между членами микрогруппы, планировать свою деятельность. Позднее приобретенные в ходе групповой работы умения позволят обучающимся выполнить эти действия на самостоятельной основе. Кроме того, благодаря эмоциональному компоненту групповой работы многие младшие школьники (особенно робкие или слабоуспевающие) легче включаются в учебную деятельность.

Таким образом, формированию коммуникативных УУД у младших школьников способствует специальная организация образовательного процесса. Учебное сотрудничество, диалог, групповые формы работы обучающихся младшего школьного возраста обеспечивают при их системном использовании формирование коммуникативных УУД.

Литература

1. Никишова С.А. Формирование коммуникативных универсальных учебных действий младших школьников в процессе обучения диалогу: автореф. дис. ... канд. пед. наук. – Елец, 2013. – 27 с.

2. Рахматулина Д.Х. Формирование коммуникативных универсальных учебных действий у младших школьников посредством организации совместной групповой деятельности // Наука и образование: проблемы и перспективы Сборник материалов студенческой научно-практической конференции. – Омск: ООО «Полиграфический центр КАН», 2015. – С. 208-211.

**ФОРМИРОВАНИЕ ТВОРЧЕСКОЙ АКТИВНОСТИ ДЕТЕЙ
МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА
КАК НАУЧНО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПРОБЛЕМА**

О. Б. Мурзина

кандидат педагогических наук, доцент ТГУ имени Г.Р. Державина, Тамбов

Аннотация: в статье автор рассматривает проблему формирования творческой активности детей младшего школьного возраста, как основы их социально-культурной деятельности. Анализируется актуальность данной проблемы, а также организационно-педагогические подходы формирования творческой активности младших школьников.

Abstract: in the article, the author considers the problem of the formation of creative activity of primary school children, as the basis of their socio-cultural activities. The relevance of this problem, as well as organizational and pedagogical approaches to the formation of creative activity for younger students are analyzed.

Ключевые слова: младшие школьники, творческая активность, творческая программа, культуротворчество.

Keywords: junior schoolchildren, creative activity, creative program, cultural creation.

Детство – это период самого прогрессивного развития личности в ее разных аспектах, таких как творчество, воображение, мировоззрение и других. Младший школьный возраст является наиболее благоприятным для развития творческих способностей ребенка, так как именно в этом возрасте наиболее активизируется его воображение. Именно поэтому многие педагоги изучают создание наиболее благоприятных организационно-педагогических условий для формирования творческой активности детей младшего школьного возраста.

Эффективность развития личности младшего школьника состоит в выявлении параметров и ориентиров, а также целей и задач содержания любой развивающей программы.

Базовые ориентиры, которые необходимо развивать в ребенке младшего школьного возраста, - это грамотность, компетентность, ценностно-смысловой компонент, рефлексия и культуротворчество.

В основе грамотности лежат азы культуры, в том числе представление о творческих способностях ребенка. Грамотность включает в себя не только научные знания, но и житейский опыт, обычаи, традиции, которые также служат немаловажной основой развития творчества личности в любом возрасте. Грамотность предполагает овладение системой знаков и их значениями [3].

В основе культуротворчества лежит осмысление того, что ребенок является не только творением культуры, но и ее творцом. Творческое начало присуще личности уже в дошкольном возрасте.

Взаимосвязи могут и должны проявляться между всеми компонентами личности. Так, например, рефлексия позволяет преобразовывать ценностно-смысловую сферу, которая, в свою очередь, влияет на повышение грамотности и компетентности.

Специалисту, работающему по любой программе развития творческой активности младшего школьника, необходимо на основе грамотности, компетентности, творчества, а также исходя из разделов психолого-педагогической характеристики ребенка, разработать диагностические задания, направленные на определение степени выраженности фантазии каждого обучающегося, что поможет составить первоначальное представление о развитии его творческого воображения.

Для более широкого анализа результатов творческой деятельности ребенка мы предлагаем пользоваться шкалой «Фантазия», разработанной советским изобретателем, писателем-фантастом, автором ТРИЗ-ТРТС и ТРТЛ (теории развития творческой личности) Г.С. Альшуллером [5]. Она направлена

на поиск наличия фантастических идей, что позволяет оценивать уровень воображения ребенка. С.Ю. Лазарева предлагает использовать шкалу, адаптированную М.С. Гафитулиным и Т.А.Сидорчуком к младшему школьному возрасту [2].

Эта шкала состоит из пяти пунктов: новизна, убедительность, человековедческая ценность, художественная ценность и субъективный фактор («нравится - не нравится»). Эти показатели, в свою очередь, оцениваются по 4-х бальной шкале. Выставленные баллы суммируются, в зависимости от баллов происходит соотношение ребенка с определенным классом [2].

Развитие творческой активности детей младшего школьного возраста будет наиболее эффективным, если включать в образовательный процесс творческие задания и упражнения как можно чаще.

Что касается организации дополнительного образования, здесь необходима реализация кружковых занятий по специально разработанным для младших школьников программам, с учетом специфики развития творческих способностей каждого воспитанника.

Безусловно, в рамках реализации любой школьной программы учитель начальных классов уделяет внимание развитию воображения учащихся, а также формированию морально-эстетических компонентов личности. Вопрос стоит в том, сколько времени уделяется развитию этих качеств на фоне общего образовательного процесса.

Перед учителями начальных классов также стоит вопрос выбора форм, методов и средств развития творческого потенциала учеников.

Творческая деятельность, как и любая другая, представляет собой выполнение определённых заданий.

И.Э.Унт определяет творческие задания как «...задания, требующие от учащихся творческой деятельности, в которых ученик должен сам найти способ решения, применять знания в новых условиях, создать нечто субъективно (иногда и объективно) новое»[4].

Эффективность применения того или иного творческого задания в большей степени зависит от наполнения этого задания и его многозадачности. Так, можно выделить следующие критерии эффективности применения творческого задания:

- творческое задание должно соответствовать выбранному методу творчества;

- творческое задание должно быть открытым (хорошо раскрывать содержание проблемы, конфликта);

- творческое задание должно иметь несколько способов решения (избавление от шаблонного мышления);

- творческое задание должно учитывать актуальный уровень решения для конкретного возраста;

- творческое задание должно учитывать уровень развития ребенка;

- творческое задание должно учитывать возрастные особенности.

На основе этих критериев создается система творческих заданий, которая представляет собой упорядоченное множество взаимосвязанных между собой заданий, направленных на познание, создание, преобразование и использование нового. Все эти подзадачи влияют на развитие мыслительной деятельности, развитие речи, воображения и творческой активности.

Система творческих заданий представляет собой многоуровневую структуру, где каждая ступень приближает ученика к овладению творческими навыками.

Научно-педагогической проблемой также является отсутствие абсолютно творческих заданий в начальной школе. Большинство творческих заданий направлены на получение конечного продукта – сочинение, рисунок, поделка и т.д., что, так или иначе, имеет определенные рамки. Абсолютно творческое задание предполагает полное раскрепощение творческого потенциала младшего школьника в наиболее комфортном для этого пространстве.

Творческие задания обычно используют методы, развивающие интуицию. Однако программы, содержащие эти задания, не предусматривают целенаправленное развитие творческих способностей младших школьников. Для эффективного развития творческих способностей необходимо сочетать эвристические и алгоритмические методы.

Таким образом, организуя творческую деятельность младших школьников, необходимо вовлекать детей в систематическую совместную творческую деятельность.

Литература

1. Дьяченко О.М. Развитие воображения. – М., 2016. – 90 с.
2. Запорожец А.В., Эльконин Д.Б., Психология детей дошкольного возраста: развитие познавательных процессов. – М., 1964. – 129 с.
3. Страхова Н.М. Новые подходы к организации образовательного процесса // Завуч начальной школы. – 2017. – № 3. – С.107.
4. [Электронный ресурс]. – URL: <http://mba.teacher-edu.ru/> (дата обращения: 12.10.2019).
5. [Электронный ресурс]. – URL: <http://www.biografguru.ru/about/altshuller/?q=7001> / (дата обращения: 15.10.2019).

РОЛЬ УЧИТЕЛЯ В РАЗВИТИИ НАВЫКОВ ОБЩЕНИЯ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Л. А. Нестеренко, Е. А. Твердохлебова, И. В. Кусурова

учителя начальных классов МКОУ «Богучарская школа №1», Богучар

Аннотация: рассматривается вопрос о необходимости поиска новых подходов к организации образовательного процесса при решении проблемы совершенствования коммуникативной компетентности обучающихся младшего школьного возраста. Обращается внимание на необходимость выработки учителем индивидуального стиля инновационной педагогической деятельности. В качестве эффективного средства развития коммуникативных навыков рассматривается учебный диалог.

Abstract: the article considers the need to find new approaches to the organization of the educational process in solving the problem of improving the communicative competence of students of primary school age. Attention is drawn to the need for the teacher to develop an individual style of innovative pedagogical activity. Educational dialogue is considered as an effective means of developing communication skills.

Ключевые слова: индивидуальный стиль педагогической деятельности, навыки общения младших школьников, учебный диалог.

Keywords: individual style of pedagogical activity, communication skills of younger students, educational dialogue.

На начальной ступени общего образования закладывается фундамент дальнейшего образования. От успешности прохождения ребёнком данного этапа во многом зависит результативность обучения на последующих ступенях образования.

Одной из ключевых задач модернизации российского образования является совершенствование коммуникативной компетентности обучающихся, что требует поиска новых подходов к организации образовательного процесса. Это обусловлено тем, что многие задачи, поставленные перед начальной ступенью общего образования, уже не могут быть решены традиционными способами и средствами.

Происходящие перемены в современном образовании ставят учителя начальных классов перед необходимостью постоянного обновления содержания своей деятельности посредством критического, творческого её освоения, применения достижений науки и педагогического опыта.

Учителю необходим индивидуальный стиль, определяющий своеобразие профессионального поведения педагога, его мастерство, индивидуальный подчёрк. Учитель вправе проявлять свою индивидуальность. Предлагаемый опыт не следует копировать буквально. Важно выделить в нем главное и преломить его через свою индивидуальность, формируя свой стиль инновационной педагогической деятельности [2].

Психические новообразования, способности, и, в данном случае, навыки общения не появляются у ребёнка сами по себе. Они возникают, развиваются, формируются только при условии, если создана особая среда, особая система отношений между людьми.

В.С. Мухина утверждает, что ребёнок младшего школьного возраста находится в большой эмоциональной зависимости от учителя. Стиль общения учителя с младшими школьниками определяет их взаимоотношения в классе как во время урока, так и во внеурочное время.

Л.А. Степанова изучала влияние стилей педагогического общения на развитие навыков сотрудничества младших школьников со взрослыми. В ходе проведенного теоретического анализа автор пришел к выводу, что взрослому отводится решающая роль в социализации детей, организации их общения [4].

Развитие навыков общения происходит в процессе учебной деятельности – ведущей для данного возраста. Педагоги по-разному подходят к решению проблемы развития навыков общения у младших школьников. Отражённый в современной психолого-педагогической литературе опыт по развитию навыков общения учителю необходимо творчески перерабатывать, соотносить со своей индивидуальностью, вырабатывая свой индивидуальный стиль педагогической деятельности.

На наш взгляд, эффективным средством развития коммуникативных навыков является учебный диалог. По мнению Н.В. Зайцевой, обучение математике в форме диалога позволяет не только прививать младшим школьникам уважение к мнению собеседника, но и уметь аргументировать свою позицию, отступать от изначально неверных доводов. В процессе учебного диалога младшие школьники учатся выдвигать и доказывать гипотезы, находить рациональные пути их решения [3].

Значительную роль в развитии навыков общения младших школьников играют уроки русского языка и литературного чтения. Использование такой формы проведения уроков литературного чтения как диалог или дискуссия способствует развитию у обучающихся многих коммуникативных умений и навыков. Указанные формы проведения урока развивают у младших школьников умение уважать своего собеседника, в роли которого может выступать не только учитель, но и сверстник, считаться с его мнением, умение чётко и грамотно выражать свои мысли, аргументировать свое мнение, отступать от неверных доводов и принимать позицию собеседника [1].

Т.А. Волкова и Д.Л. Коломиец считают процесс формирования диалоговой формы общения у младших школьников поэтапным, следующим от сюжетно-познавательного и чувственно-аналитического к личностно-рефлексивному, причем каждый из его этапов несёт в себе определенное содержание. «Сюжетно-познавательный — выступление школьников в самостоятельно заданной или выбранной ими роли; чувственно-аналитический — направленность школьников на познание предмета или другого человека как

носителя определённых ценностей; личностно-рефлексивный — формирование у школьников опыта анализа, ведения диалога и обоснование личной точки зрения, согласия или несогласия с другими» [1, с. 52].

Таким образом, развитие навыков общения у младших школьников во многом зависит от учителя, его индивидуального стиля педагогической деятельности.

Литература

1. Волкова Т.А., Коломиец Д.Л. Формирование коммуникативных умений младших школьников на уроках литературного чтения // Начальная школа: Проблемы и перспективы, ценности и инновации. – 2015. – № 8. – С. 51-54.
2. Ермакова О.Е. Развитие индивидуального стиля инновационной деятельности учителя начальных классов // Начальная школа. – 2012. – № 1. – С. 38-41
3. Зайцева Н.В. Формирование коммуникативных умений у младших школьников средствами учебного диалога // Инновационные и традиционные технологии развития дошкольников и младших школьников средствами математики и информатики: Мат. научно-практич. конф. преподавателей, аспирантов, магистрантов, студентов. Институт педагогики и психологии образования – ГАОУ ВО МГПУ. 2016. – С. 48-51.
4. Степанова Л.А. Влияние стилей педагогического общения на развитие навыков сотрудничества младших школьников со взрослыми // Наука и образование: новое время. – 2016. – № 2 (13). – С. 548-550.

**РАЗВИТИЕ МЕЛКОЙ МОТОРИКИ У ОБУЧАЮЩИХСЯ
МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА
С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ**

М. В. Петрайтене

кандидат психологических наук, доцент, педагог-психолог

КОУ «Борисоглебская школа-интернат для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья», Борисоглебск

Аннотация: в статье рассматриваются аспекты развития мелкой моторики у младших школьников. Указываются нарушения мелкой моторики младших школьников с задержкой психического развития. Обращается внимание на психолого-педагогические условия, необходимые для развития мелкой моторики у младших школьников с задержкой психического развития. Дается характеристика направлений коррекционной работы по развитию мелкой моторики у младших школьников с задержкой психического развития.

Abstract: the article discusses aspects of the development of fine motor skills in primary school children. Violations of fine motor skills of younger schoolchildren with mental retardation are indicated. Attention is drawn to the psychological and pedagogical conditions necessary for the development of fine motor skills in primary school children with mental retardation. The characteristic of the directions of correctional work on the development of fine motor skills in younger schoolchildren with mental retardation is given.

Ключевые слова: моторная сфера, мелкая моторика, сенсомоторная координация, нарушения мелкой моторики младших школьников.

Key words: a motor sphere, fine motor skills, sensorimotor coordination, violations of fine motor skills of primary schoolchildren.

Моторика – вся сфера двигательных функций организма, объединяющая их биомеханические, физиологические и психологические аспекты. Это совокупность двигательных реакций, умений, навыков и сложных двигательных действий, свойственных человеку, которые в совокупности направлены на выполнение какой-либо задачи.

Фундаментальные исследования развития произвольных движений и моторики у младших школьников были проведены в лаборатории под руководством А.В. Запорожца, а в дальнейшем Л. А. Венгером [1; 2].

Изучением психомоторного развития детей с ограниченными возможностями занимались Е.М. Мастюкова и другие ученые [3].

У детей с задержкой психического развития недостаточно развиты связи между перцептивными и моторными сферами. На значимость своевременного развития психомоторики у детей указывала М. Монтессори [4].

У детей с задержкой психического развития ярко проявляются нарушения точности выполнения координированных движений и действий. Им трудно даются четкие движения, выполняемые последовательно, а также действия двумя руками (застегивание, шнуровка). Развитая тонкая моторика необходима ребенку для выполнения различных видов деятельности.

Для диагностики развития мелкой моторики у младших школьников применяем следующие методики: «Домик» (Н.И. Гуткина), «Дорожки» (Л.А. Венгер), «Штриховка», «Образец и правило» (А.Л. Венгер).

В ходе анализа диагностических данных у значительного числа обучающихся первого класса с задержкой психического развития выявили наличие ошибок графического выполнения элементов рисунка и их расположения в пространстве. Нарисованные линии неровные, в некоторых местах выходят за пределы дорожек, ведущих к домикам. При выполнении штриховки наблюдается выход за контуры рисунка. Нарушена точность воспроизведения образца по форме.

У большинства обучающихся первых классов выявлены нарушения мелкой моторики руки и сенсомоторной координации. Многие из детей первого

класса не посещали детский сад, поэтому имеют недостаточное развитие мелкой моторики.

Психокоррекционная работа проводится нами систематически в соответствии с разработанной программой. Для проведения коррекционной работы с младшими школьниками по развитию мелкой моторики применяем следующие виды заданий: игры на определение предметов на ощупь, обведение, штрихование, игры с маленькими игрушками, застегивание пуговиц, шнурование, пальчиковая гимнастика, аппликация с помощью рваной техники и др.

С большим интересом дети выполняют графические диктанты зрительно и на слух. Значительный эффект в развитии психомоторики у детей дает деятельность, включающая выполнение графических диктантов, различной штриховки, создание картинок с помощью проведения линий по точкам, дорисовывание симметричных изображений предметов. Применение графических диктантов различной сложности, как зрительных, так и выполняемых на слух, способствует динамике формирования графомоторных навыков. Детям очень нравилось после нескольких пошаговых графических действий, выполняемых под диктовку, заранее угадывать, какой объект получится в конце графического диктанта (слоненок, обезьянка, зайчик, жираф и др.). Важно при этом формировать у обучающихся умение видеть строчку, отсчитывать клеточки в определенном направлении, четко соблюдая инструкцию. С интересом дети выполняли задания на штриховку картинок в различных направлениях, поэлементную штриховку.

Целенаправленная коррекционная работа педагога-психолога способствует появлению положительной динамики в развитии мелкой моторики у обучающихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития.

Литература

1. Венгер Л.А. Развитие сенсорной культуры ребенка. – М.: Просвещение, 1988. – 144 с.
2. Запорожец А.В. Избранные психологические труды. В 2 томах. Том 1. – М.: Педагогика, 1986. – 320 с.
3. Мастюкова Е.М. Ребенок с отклонениями в развитии: Ранняя диагностика и коррекция. – М.: Просвещение, 1992. – 95 с.
4. Монтессори М. Мой метод. Начальное обучение. – М.: АСТ, 2007. – 252 с.

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ОБУЧАЮЩИХСЯ С ОВЗ В СОВРЕМЕННОМ ОБРАЗОВАНИИ

Т.В. Попова, О. В. Артамонова

кандидат педагогических наук, доцент БФ ФГБОУ ВО ВГУ, Борисоглебск
заместитель директора по учебной работе МБОУ БГО СОШ № 5, Борисоглебск

Аннотация: в статье описана модель психолого-педагогического сопровождения детей с ограниченными возможностями в рамках инклюзивного образования. Авторы статьи описали опыт реализации адаптированной образовательной программы. В статье рассматриваются условия психолого-педагогического сопровождения учащихся с ограниченными возможностями в процессе оценки индивидуальных достижений.

Abstract: the article describes a model of psychological and pedagogical support of children with disabilities within inclusive education. Authors of article described experience of implementation of an adapted education program. The article discusses the conditions psychology and pedagogical support of pupils with disabilities in the course of estimation of individual achievements.

Ключевые слова: дети с ограниченными возможностями здоровья, психолого-педагогическое сопровождение обучающихся, специальные условия образования детей с ограниченными возможностями здоровья, адаптированная образовательная программа.

Keywords: children with disabilities, psychology and pedagogical support of pupils, special conditions of education by children with disabilities, adapted education program.

Современное общество заинтересовано в успешной социализации каждого гражданина, вхождении индивида в социальную среду как полноправного члена общества вне зависимости от индивидуальных

особенностей, что предполагает создание специальных условий образования для лиц с ограниченными возможностями здоровья. Интеграция детей с особенностями развития в среду общеобразовательного учреждения является злободневной проблемой специальной педагогики, дефектологии и психологии и представляет собой закономерный этап становления отечественной системы открытого гуманистического образования.

В отечественной и зарубежной практике накоплен богатый опыт в сфере обучения и воспитания детей с ограниченными возможностями здоровья: реализуются различные модели психолого-педагогического сопровождения, разработаны авторские методики и программы реабилитации (С. О. Брызгалова, А. П. Валицкая, Е. Е. Дмитриева, Л. М. Кобрина, Г. В. Ляпидиевская, Н. Н. Малафеев и др.). Однако в практике реализации инклюзии, по оценке исследователей, отмечается неготовность массовой школы к созданию минимальных необходимых условий для обучения детей с особыми потребностями (С. А. Хмеленко, Л. Чуптуева и др.), ограничение прав детей на образование, их социальную мобильность.

В различных регионах детей с ограниченными возможностями здоровья, нуждающихся в специальных условиях образования, становится больше, что свидетельствует о расширении практики инклюзии в региональном опыте. Так, в Воронежской области с 2015 года в рамках реализуемого проекта «Особый ребенок» в целях обеспечения государственных гарантий прав на образование детей с ограниченными возможностями здоровья, включая детей-инвалидов, обучение детей с ОВЗ ведется по нескольким направлениям:

1) «обучение в общеобразовательных организациях для обучающихся с ОВЗ (коррекционные учреждения);

2) индивидуальное обучение на дому, в том числе с использованием дистанционных компьютерных технологий;

3) организация инклюзивного обучения и воспитания детей с ОВЗ в общеобразовательных организациях, территориально близко расположенных к

месту жительства ребенка» [1].

В числе наиболее важных вопросов, требующих информационно-методического сопровождения – создание специальных условий образования. Специальные условия получения образования детьми с ограниченными возможностями здоровья в числе прочих включают «использование адаптированных образовательных программ (в том числе, программ коррекционной работы, индивидуальных специальных программ)» [2], что накладывает на образовательную организацию обязанности по разработке, методическому сопровождению и реализации соответствующего программного обеспечения. На уровне общего образования в соответствии с документами, регламентирующими основные аспекты образовательного процесса, могут быть реализованы различные адаптированные образовательные программы, нацеленные на удовлетворение образовательных потребностей обучающихся с различными проблемами со здоровьем. Типы адаптированных программ определены в соответствии с контингентом обучающихся с ОВЗ.

В муниципальном бюджетном образовательном учреждении Борисоглебского городского округа средней общеобразовательной школе № 5 г. Борисоглебска обозначена задача создания адаптивной принимающей образовательной среды школы как средства индивидуально ориентированной психолого-педагогической помощи ребенку с особыми потребностями в образовании.

В школе ведется работа педагогического коллектива по созданию специальных условий образования для обучающихся с ОВЗ. В 2019-2020 учебном году в контингенте образовательной организации десять обучающихся с ограниченными возможностями здоровья: семь из них получают основное общее образование, а трое – начальное общее образование.

По оценке специалистов причинами трудностей в воспитании ребенка могут служить как заболевания, связанные со снижением интеллектуальных функций ребенка (олигофрения, шизофрения и др.), заболевания опорно-двигательного аппарата, заболевания, характеризующиеся снижением зрения

или слуха, так и общие заболевания, способствующие ослаблению организма, повышенной утомляемости ребенка, склонности к простудным заболеваниям и отставанием от образовательной программы. Инклюзия в начальном образовании предполагает обучение в массовой школе детей с ограниченными возможностями, перечисленными выше, что требует от учителя начальных классов повышенного внимания к профилактике трудностей адаптации их к коллективу сверстников и программе образования.

Для решения обозначенных проблем для каждого ребенка в зависимости от типа нарушения здоровья разработан и реализуется соответствующий тип адаптированной образовательной программы. В начальной школе реализуются две адаптированные образовательные программы: для обучающихся с нарушениями опорно-двигательного аппарата (вариант 6.4) и для обучающихся с задержкой психического развития (вариант 7.1.). Общими принципами разработки адаптированных программ служили принципы общедоступности образования, обеспечения индивидуального подхода к ребёнку, коррекционно-развивающей направленности образовательной деятельности, сотрудничества с семьёй и др.

Адаптированные программы разработаны специалистами с учетом психолого-педагогической характеристики категории обучающихся с ОВЗ. Обязательная часть в соответствии с нормативными требованиями составляет 80%, часть, формируемая участниками образовательных отношений – 20%.

Основными задачами были обозначены следующие:

- уточнение поля образовательных потребностей обучающихся;
- уточнение специфики индивидуального маршрута обучающихся в соответствии с типом имеющихся нарушений;
- психолого-педагогическая профилактика и коррекция нарушений;
- осуществление индивидуально ориентированной, основанной на рекомендациях ПМПК, психолого-медико-педагогической помощи обучающимся;

- обеспечение социальной адаптации детей;
- информационно-консультативная помощь семье.

При этом недостаточно просто организовать совместное обучение и воспитание здоровых детей и детей с ограниченными возможностями здоровья: необходимо создавать условия, в которых будут решены задачи индивидуально-ориентированной помощи «особым» детям. В силу названных причин особое место в системе работы с детьми с ограниченными возможностями здоровья занимает психолого-педагогическое сопровождение, включающее помощь ребенку в коммуникации, адаптации к школе, освоении учебной программы и преодолении иных затруднений ребенка и его семьи.

Грамотно организованное психолого-педагогическое сопровождение способствует преодолению социальной депривации ребенка, его изолированности от других; адаптации к условиям обучения в школе; коррекции межличностных отношений ребенка, развитию коммуникативных навыков; коррекции развития познавательной сферы, возникающих в процессе учебной деятельности и др. Работа психолога ориентирована на то, чтобы научить ребенка самостоятельно решать возникающие проблемы, что достигается путём индивидуальных консультаций, бесед, психокоррекционных занятий и иных форм работы.

Таким образом, наиболее перспективным способом решения проблем включения «особых» детей в практику образования в массовой школе является адаптивная модель образования, позволяющая обеспечить индивидуализацию психолого-педагогической помощи ребенку с ОВЗ.

Литература

1. Образование детей с ограниченными возможностями здоровья [Электронный ресурс]. – URL: <https://www.govvern.ru/obrazovanie-detej-s-ogranicennymi-vozmnostami-zdorov-a> (дата обращения 04.11.2019).

2. Федеральный закон от 29.12.2012 № 273-ФЗ (с изм. и доп.) «Об образовании в Российской Федерации» [Электронный ресурс]. – URL: <https://base.garant.ru/70291362/4c3e49295da6f4511a0f5d18289c6432/> (дата обращения 04.11.2019).

ГОТОВНОСТЬ БУДУЩЕГО ПЕДАГОГА К ПРОФИЛАКТИКЕ БУЛЛИНГА В ШКОЛЬНОЙ СРЕДЕ

Т. Ф. Пушкина

кандидат педагогических наук, доцент ФГБОУ ВО «ВГПУ», Воронеж

Аннотация: в статье раскрываются компоненты готовности будущего педагога к профилактике буллинга среди школьников, предлагается использовать для этого интерактивные формы работы.

Abstract: the article reveals the components of the future teacher's readiness to prevent bullying among schoolchildren, and proposes to use interactive forms of work for this purpose.

Ключевые слова: буллинг, интерактивные формы работы, готовность к профилактике буллинга

Keywords: bullying, interactive forms of work, readiness to prevent bullying

Современная образовательная экосистема призвана обеспечить индивидуализацию личностного развития субъектов образовательной среды на основе эффективных форм взаимодействия всех её компонентов. Однако, имеющая место в некоторых случаях ситуация школьного насилия обостряет противоречие между декларируемыми и практикуемыми в образовании правилами общения. Понимание того, что конфликты в школьном коллективе неизбежны, заставляет многих педагогов занимать позицию невмешательства. По их мнению, школьники должны сами разбираться в данной проблеме и решать ее, поскольку жизнь сложна, а накопить опыт решения конфликтных ситуаций уже в стенах школы даже полезно. К сожалению, очень часто нам бывает трудно отделить обычный конфликт от последовательных издевательств. Поскольку именно учитель организует взаимоотношения в

школьном коллективе, весьма актуальной становится готовность будущего педагога к профилактике буллинга в школьной среде.

Проведенное нами анкетирование двадцати четырех сельских подростков выявило актуальность проблемы. Например, в ситуации давления со стороны одноклассников находились 24% опрошенных, при этом 3% испытывают его в школе постоянно. Интересна реакция ребят на такое отношение одноклассников. Большая часть (68%) не остаются безразличными, пытаются объяснить, что так поступать нельзя. Однако 17% занимают нейтральную позицию, так как их это не касается; 5% вообще избегают мест, где это может случиться; 6% опрошенных отмечают состояние беспомощности в ситуации давления; 2% рассказывают об этом учителям; 2% просто прогуливают занятия, для того, чтобы с ними такое не повторилось. Легко подсчитать, что 15% учащихся в ситуации насилия со стороны одноклассников лишаются и желания, и возможности эффективного обучения.

Преднамеренное систематически повторяющееся агрессивное поведение, включающее неравенство социальной власти или физической силы, называют буллингом [1, с. 149]. Психологические особенности решения проблемы раскрыты в трудах А.А. Бочавера и К.Д. Хломова [1], О.Л. Глазман [2], М.М. Кравцовой [5], А.Ю. Коновалова [6]. Швейцарский психолог А. Гутгенбуль, считая агрессивность «антропологической константой», предлагает свои методы работы, основанные на глубинной психологии [3].

Исследователи данной проблемы отмечают необходимость повышения квалификации педагога по профилактике школьного насилия. Эту работу надо начинать в стенах педагогического вуза. Феномен готовности является интегративным образованием, основными его составляющими мы называем: побудительный аспект, который связан с желанием решать педагогическую проблему; содержательный аспект готовности, включающий в себя знание основных характеристик феномена; операционно-технологический аспект, предполагающий знание условий эффективности достижения результата, начальный опыт по применению оптимальных технологий и форм работы в

русле проблемы; результативный аспект, основанный на рефлексии итогов работы; прогностический аспект готовности, заключающий в себе формулирование новых воспитательных целей более высокого уровня личностного развития. Именно с этих позиций мы и будем говорить о разных аспектах готовности будущего педагога к решению проблем школьного насилия.

Мотивация студента педагогического вуза связана с пониманием актуальности проблемы. Буллинг в школьной среде способствует снижению успеваемости, отказу от учебной деятельности, соматическим осложнениям, аутоагрессии и другим нежелательным последствиям. Школьная жизнь во многом детерминирует развитие и становление свойств личности в подростковом возрасте. Учитель обязан показывать свое отрицательное отношение к издевательствам школьников над своими одноклассниками, и к физическому насилию в целом. Неправильной будет и реакция педагога, связанная с демонстрацией нормативных убеждений: образовательные услуги, якобы, не предполагают вмешательства учителя в конфликты школьников. Если в классе систематически происходит насилие, то школьники приучаются к мысли, что насилие и унижение – норма жизни. Эффективная агрессия у зачинщиков буллинга может закрепиться в будущем в качестве стиля поведения.

Важным моментом в профилактике буллинга является умение заметить насилие и грамотно отреагировать на него. Если насилие исходит от агрессивных подростков, которым доставляет удовольствие мучить других, более слабых, скромных, то это уже повод для совета родителям обратиться к психологу, если не к психиатру. Необходима осведомленность будущего педагога об основных проявлениях буллинга в современной школьной среде: обзывания, избиение, дразнилки, побои – это примеры прямой травли. К косвенной травле относятся распространение неприятной информации, сплетни, манипуляции, изоляция. Новой формой можно назвать «кибербуллинг», когда травля осуществляется в социальных сетях.

М.М. Кравцова, раскрывая особенности психологической работы с данной проблемой, в буллинг-структуре выделила зачинщиков, преследователей, жертв [5, с.7-12]. О.Л. Глазман называет еще одно значимое звено – наблюдателей. В буллинге в роли «свидетелей» находится большинство школьников во всем своем многообразии [6, с. 162–163]. Травля в школе касается всех, но различается в степени активности и ее характере. Одни наблюдают, другие травят, третьи унижены, кто-то скован страхом. Важно понимать иерархию и характеристики участников буллинга. Так, зачинщиков характеризует высокомерие, преследователей – эгоцентричность, несамостоятельность, они не имеют собственного мнения. Жертва чувствительна. Ей присущи одиночество и безразличие. Наблюдатели – это свидетели травли, испытывающие страх и беспомощность, они стыдятся своей жестокости и позиции «молчаливого большинства» [6].

В профилактике явления важно знать его причины. Н.В. Долматова, изучая особенности буллинга у подростков городских школ, выявила, что жертвами насилия являются те, у кого: низкое ожидаемое отношение от других, низкий уровень самопонимания, высокий уровень вспыльчивости и конфликтности [4, с. 255]. В нашем примере причинами травли школьники, подвергавшиеся насилию, называли свою внешность и низкий материальный достаток семьи. Понятно, что это вовсе не повод для неуважения к чужой личности. Обсуждения на классных часах проблем доброты, уважения, достоинства, совести, истинного мужества, уникальности каждого человека таким школьникам явно не хватает. Иногда достаточно разговора с родителями обидчика, просьбы – принять меры. Однако, как замечает А. Гюггенбуль: «Очарование, исходящее от насилия, слишком велико, чтобы от него можно было избавиться путем простого запрета» [3, с. 7]. Он предлагает сформировать у подростка умение отделять деструктивное насилие от насилия, связанного с умением постоять за себя. Важно решать проблему цивилизованно: «Необходимо перенаправить энергию агрессивных импульсов в русло более

приемлемых, с точки зрения базисных культурных ценностей, форм агрессии» [3, с. 8].

На наш взгляд, будущий педагог в профилактике буллинга должен ориентироваться на интерактивные формы воспитательной работы. Благодаря обратной связи, групповому сотрудничеству, рефлексии, они значительно обогащают социальный опыт личности отношениями взаимопомощи. Важно сделать акцент на развитии коммуникативных навыков, формировании системы ценностей, в основе которой лежит взаимопомощь. Нужна работа по формированию адекватной самооценки школьника.

Необходимо учитывать, что профилактика буллинга должна объединить всех участников педагогического процесса: и родителей, и учителей, и администрацию школы.

Литература

1. Бочавер А. А. Буллинг как объект исследований и культурный феномен // Психология. Журнал высшей школы экономики. 2013. – № 3. – С. 149–159.
2. Глазман О.Л. Психологические особенности участников буллинга // Известия Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена. – 2009. – № 105. – С. 159–165.
3. Гуггенбюль А. Зловещее очарование насилия: Профилактика детской агрессивности и жестокости. – М.: Когито-Центр, 2006. – 176 с.
4. Долматова Н.В. Особенности школьного буллинга в группах подростков // Современная психология образования: проблемы и перспективы: материалы Всероссийской (с международным участием) научно-практической конференции. Воронеж, 2016. С. – 253-255.
5. Кравцова М.М. Дети-изгой: Психологическая работа с проблемой. – М.: Генезис, 2005. – 111 с.
6. Коновалов А. Ю. Школьная травля // Директор школы. – 2013. – № 5. – С. 68–72.

УДК 316.62

**ПРОБЛЕМА ПОДГОТОВКИ СПЕЦИАЛИСТОВ К РАБОТЕ
ПО ПРОФИЛАКТИКЕ КИБЕРСУИЦИДОВ НЕСОВЕРШЕННОЛЕТНИХ**

А. В. Ровнейко

курсант специальность подготовки «Правовое обеспечение общественной
безопасности» МИ МВД РБ, Могилев

Научный рук.: кандидат педагогических наук, доцент МИ МВД РБ

И.Л. Лукашкова, Могилев

Аннотация: в статье рассматривается киберсуицид как новая форма аутодеструктивного поведения несовершеннолетних. Приведены статистические данные и обозначены факторы, способствующие распространению этого социально негативного явления. Обоснована необходимость подготовки специалистов к работе по профилактике киберсуицидов среди несовершеннолетних. Профессиональная компетентность специалистов выступает важным условием минимизации онлайн-рисков киберсуицидального поведения и его распространения в подростковой среде.

Abstract: in the article cybersuicide is considered as a new form of autodestructive behavior of minors. Statistical data are given and the factors contributing to the spread of this socially negative phenomenon are indicated. The necessity of training specialists to work on the prevention of cybersuicides among minors is substantiated. Professional competence of specialists is an important condition for minimizing online risks of cybersuicidal behavior and its spread in the adolescent environment.

Ключевые слова: суицид, киберсуицид, несовершеннолетние, профилактика, подготовка специалистов.

Keywords: suicide, cybersuicide, minors, prevention, training of specialists.

Суицид является одной из серьезных проблем современного общества. По

официальной статистике Всемирной организации здравоохранения за 2018 год Республика Беларусь находится на третьем месте среди стран Европы (после Литвы и России) по количеству суицидов. На 2019 год статистические данные в Беларуси составили 26,2 суицида на 100 тысяч населения. Особую тревогу вызывают значительное омоложение аудитории суицидентов и наблюдающаяся тенденция самоубийств у несовершеннолетних. Так, в 2019 году в Республике Беларусь было совершено 19 суицидов на 100 тысяч человек в возрасте от 15 до 24 лет. Подобная негативная динамика отмечается не только в странах СНГ, но и в странах Европы.

Характерное для последних десятилетий активное внедрение Интернета практически во все сферы жизнедеятельности человека, привело к появлению новых форм аутодеструктивного поведения несовершеннолетних, одной из которых является киберсуицид.

Под киберсуицидом понимают действия, направленные на групповое или индивидуальное лишение себя жизни, которые совершаются в результате и / или посредством использования интернет-ресурсов [1]. С каждым годом данное негативное явление набирает все большие обороты среди несовершеннолетних. Более половины детей (56 %) постоянно проводят свое свободное время в интернет-пространстве, в котором содержится не только полезная и нужная информация, но и миллионы сайтов с аморальной, неприличной и запретной информацией, находящейся в открытом доступе. При этом такие особенности Интернета как анонимность, высокая скорость распространения информации и широкий охват аудитории, не позволяют в полной мере осуществлять нейтрализацию негативного контента. Несмотря на предпринимаемые правоохранные и профилактические действия, в Интернете фиксируются факты существования различных групп и сообществ, осуществляющих активную пропаганду суицида среди детей и подростков. Неопытность и несформированное мировоззрение способствуют тому, что суицид рассматривается несовершеннолетними как выход из сложной жизненной ситуации. Организаторы таких «групп смерти» в социальных сетях, используя

интересы, комплексы и страхи подростков, вовлекают их в свои сообщества, где посредством киберзапугивания, пособничества и подстрекательства провоцируют несовершеннолетних на совершение суицидальных действий, вплоть до групповых самоубийств, согласованных в глобально-виртуальном пространстве. По мере увеличения числа пользователей Интернета, потенциальные онлайн-угрозы этой аутодеструктивной формы поведения возрастают. А.А. Смирнова с соавторами полагают, что распространению киберсуицидов содействуют освещаемые и обсуждаемые в СМИ случаи этого явления, героизация суицидентов в виртуальных сообществах, моделируемые ситуации самоубийств в социальных сетях [2].

Актуальность обозначенной социальной проблемы, обладающей общемировым характером, подчеркивает необходимость и значимость подготовки специалистов к работе по профилактике киберсуицидов среди несовершеннолетних.

Субъектами, для которых профилактическая работа с несовершеннолетними составляет одно из направлений их профессиональной деятельности, являются социальные педагоги, педагоги-психологи, инспекторы по делам несовершеннолетних. Им следует обладать компетентностью в данной сфере с учетом динамики негативных явлений современного общества.

Содержание профессиональной подготовки специалистов к осуществлению профилактики и предупреждению киберсуицидального поведения должно быть направлено на формирование у них:

- представлений о сущности понятия «киберсуицид», характерных чертах киберсуицида как новой формы аутодеструктивного поведения подростков;
- знаний о типологии киберсуицидов (информационном, коммуникативном, аддиктивном, онлайн-киберсуициде), особенностях их проявления;
- знаний о различных группах факторов риска суицидального

поведения несовершеннолетних и понимания специфики угроз киберпространства, способах диагностики степени суицидального риска;

- умений выполнения оценки контента, выявления негативной информации и предупреждения ее последствий;

- навыков осуществления деятельности по формированию у детей и подростков основ кибербезопасного поведения;

- знаний о принципах и методах профилактической работы с несовершеннолетними, умений реализации эффективных мер по предупреждению киберсуицида;

- умений организации просветительской работы с педагогами учреждений образования и родителями по вопросам профилактики киберсуицидального поведения несовершеннолетних;

- потребности в совершенствовании своих компетенций с учетом развития интернет-технологий, появления новых киберугроз и способов негативного воздействия на подростков во Всемирной сети.

Таким образом, актуальность проблемы киберсуицида несовершеннолетних требует подготовки специалистов к осуществлению профилактики данной формы аутодеструктивного поведения. Профессиональная компетентность социальных педагогов, педагогов-психологов, инспекторов по делам несовершеннолетних, предполагающая понимание сущности киберсуицидального поведения и применение эффективных способов его предупреждения, выступает важным условием минимизации онлайн-рисков киберсуицида и его распространения в подростковой среде.

Литература

1. Делейчук Л. Э. Суицидальное поведение подростков как социальная проблема // АНИ: педагогика и психология. – 2017. Т. 6. – № 2 (19). – С. 312–314.

2. Смирнова А. А., Захарова Т. Ю., Синогина Е. С. Киберугрозы безопасности подростков // Научно-педагогическое обозрение. Pedagogical Review. – 2017. – № 3 (17). – С. 99–107.

УДК 37.017.925

37.017.7

ФОРМИРОВАНИЕ ЭТНОКУЛЬТУРНОЙ ОБРАЗОВАННОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ В ТРАНСГРАНИЧНЫХ РЕГИОНАХ

И.Б. Соловьева, Т.А. Панчук, В.Г. Соловьев

кандидат педагогических наук, доцент, заведующий кафедрой технологии

АГГПУ им. В.М. Шукшина, Бийск

кандидат педагогических наук, доцент АГГПУ им. В.М. Шукшина, Бийск

студент Направления подготовки «Политология» СевГУ, Севастополь

Аннотация: статья посвящена проблеме поиска технологий совершенствования межкультурных коммуникаций. Приведён опыт формирования этнокультурной образованности у обучающихся для готовности к межэтническому диалогу в трансграничном регионе Алтай. Описана технология проведения образовательных квестов в лаборатории этнической культуры Алтая АГГПУ им. В.М. Шукшина.

Abstract: the article is devoted to the problem of searching for technologies for improving intercultural communications. The experience of the formation of ethnocultural education among students for readiness for interethnic dialogue in the transboundary region of Altai is given. The technology of conducting educational quests in the laboratory of ethnic culture of Altai is described V.M. Shukshina.

Ключевые слова: этнос, культура, этнокультурная образованность, технологический квест.

Keywords: ethnos, culture, ethnocultural education, technological quest.

Российская Федерация – многонациональная страна. Любой регион Российской Федерации – полиэтнический (многоцветный этнический конгломерат).

Каждый этнос, будучи приобщенным к русской, европейской и мировой культуре на разных уровнях, желает сохранить и развивать родную культуру.

Многие этносы в силу различных причин отошли от духовной, материальной культуры, образа жизни предков, потеряли свою этническую самобытность. Отсутствие этнического самосознания привело к межэтническому противоборству, недовольству, что повлекло за собой негативные явления в современном обществе, этнические проблемы.

Культура каждого народа многогранна и уникальна. Сохранение и развитие нации связано, прежде всего, с сохранением и функционированием её языка, культуры, традиций. Традиции всегда имеют какой-либо смысл: религиозный, нравственный, социальный, семейный и др. и, как эстетизированные символы определенных идеалов, приобретают мощную силу.

На сегодняшний день остро стоит вопрос поиска эффективных путей повышения уровня этнокультурной образованности населения, применения эффективных интерактивных технологий для решения обозначенной проблемы. Одним из важнейших требований современности к образованию является обеспечение формирования российской гражданской идентичности обучающихся, а также овладения духовными ценностями и культурой многонационального народа России, этнической культуры региона проживания.

На Алтае, в полиэтническом регионе, где сошлись три мировые религии, на протяжении двух тысячелетий складывались традиции межэтнического и межкультурного диалога и творческого этнокультурного взаимовлияния. Поэтому так актуально создание образовательной среды, способствующей формированию личности не только адаптированной к многообразию социальной среды, но и умеющей взаимодействовать с представителями различных этнических групп.

Одна из наиболее ярких культур существовавших на территории Алтая – скифская культура. Племена скифов кочевали по всей территории Алтая в VIII-

II вв. до н. э. К коренному населению Алтая относят тюркоязычные племена северных и южных алтайцев (Алтай-Кизи, теленгиты, телеуты, тубалары, кумандинцы). К переселенцам Алтая (XVIII-XIX вв.) историки относят русских и казахов.

В Алтайском государственном гуманитарно-педагогическом университете имени В.М. Шукшина на кафедре технологии большое внимание уделяется региональному аспекту. В рамках проводимых исследований о региональных технологиях студентами и педагогическим составом кафедры создана экспозиция в лаборатории этнической культуры Алтая в историческом здании города. Знакомство обучающихся с культурой скифов, алтайцев, русских и казахов является неотъемлемой частью их этнокультурной подготовки. Здесь же студентами проводятся мастер-классы для школьников.

Преподавателями кафедры технологии разработаны сценарии образовательных технологических квестов этнокультурной направленности. Игровые сюжеты определяют маршруты и этапы игры. Участники квестов, согласно маршрутным листам, знакомятся с историей, легендами, технологиями, традициями, нравами, моральными ценностями различных племён Алтая, в роли которых они выступают; изучают по технологическим картам народные ремёсла и воспроизводят предметы материальной культуры народов Алтая.

Описанный богатый опыт преподавателей АГГПУ им. В.М. Шукшина можно перенести и на обширные территории Российской Федерации, в том числе на территорию республики Крым.

Организация в игровой форме знакомства обучающихся с культурой рядом живущих народов, с возможностью творческого применения наследия народной культуры регионов в реальном предметном мире, будет являться эффективным средством этнокультурного воспитания и цивилизованного межкультурного взаимодействия.

Литература

1. Антонова О.С. Мастер-классы по русским народным ремёслам как средство формирования этнокультурной компетенции школьников [Электронный ресурс] / Антонова О.С., Соловьева И.Б., Панчук Т.А. // Актуальные проблемы профессионального педагогического и психологического образования: Сборник статей по итогам Международной научно-практической конференции (Саратов, 17 апреля 2018 г.). – Стерлитамак: АМИ, 2018. – 230 с. – С. 26-29. - URL: <https://ami.im/sbornik/MNPK-PP-28.pdf>, (15.10.2019)

УДК 373.1

РОЛЬ ПРИНЦИПА ВАРИАТИВНОГО И ТВОРЧЕСКОГО ОБУЧЕНИЯ В ОРГАНИЗАЦИИ ТЕХНОЛОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ В ШКОЛЕ

Е. А. Спиридонова

старший преподаватель Саратовского национального исследовательского
государственного университета им. Н.Г. Чернышевского, Саратов

Аннотация: в статье описан педагогический эксперимент по оценке роли принципа вариативного и творческого обучения в организации технологического образования в школе. Установлена зависимость между материально-технической базой кабинета технологии и уровнем реализации данного принципа. Прямым следствием низкого уровня оснащения кабинета технологии в сельской школе явилось уменьшение возможности реализации исследуемого принципа обучения и более низкий уровень творческого потенциала школьников.

Abstract: the article describes a pedagogical experiment to assess the role of the principle of variable and creative learning in the organization of technological education in school. The dependence between the material and technical base of this technology and the level of implementation of this principle is established. A direct consequence of the low level of equipment and technology in the rural school was a decrease in the possibility of implementing the principle of learning and a lower level of creative potential of students.

Ключевые слова: технологическое образование, дидактический принцип, творческий потенциал.

Keywords: technological education, didactic principle, creative potential.

Обновление содержания образования связано с расширением вариативности путей достижения целей образовательной области «Технология», предоставлением учителю свободы в выборе объектов труда и

изучаемых технологий с целью более полного учета интересов обучающихся, возможностей школы и требований современной жизни.

При организации и проведении занятий по технологии, учителя руководствуются рядом дидактических принципов: связь теории с практикой; научность, систематичность и последовательность; доступность и посильность труда для обучающихся; сознательность и активность обучающихся; прочность усвоения школьниками знаний, умений и навыков; наглядность; воспитание обучающихся в процессе трудового обучения. Ведущие принципы, позволяющие раскрыть творческий потенциал обучающихся – это принципы вариативности и творчества. Все вышеуказанные принципы действуют в тесной связи друг с другом и должны лежать в основе не только организации самого учебно-воспитательного процесса в технологическом образовании, но и оснащённости современного кабинета технологии [1].

Актуальность данной темы обусловлена рядом объективных причин: недостаточностью освещения вопроса практической реализации рассматриваемых принципов в педагогической практике на уроках технологии; необходимостью изучения проблемы в современных образовательных условиях.

Вариативность – один из основных путей гуманизации не только содержания, но и самого процесса обучения. Вариативность проявляется в способах получения образования, типах и видах образовательных учреждений, разновидностях учебных курсов (обязательные, элективные и факультативные), в применяемых учителем методах и организационных формах обучения. Вариативность - основная тенденция проводимых в современной системе образования инновационных изменений. При этом важно обеспечить каждому ученику не только право, но и реальную возможность выбора.

Принцип вариативности предполагает развитие у обучающихся на уроках технологии вариативного мышления, то есть понимание возможности

различных вариантов решения задачи, умение осуществлять систематический перебор вариантов, сравнивать их и находить оптимальный вариант.

Технологическое обучение, в котором реализуется принцип вариативности, снимает у обучающихся страх перед ошибкой, учит воспринимать неудачу не как трагедию, а как сигнал для исправления ситуации, ведь это всего лишь один из вариантов, который оказался неудачным, следовательно, надо искать другой вариант. Такой подход к решению проблем, особенно в трудных, «тупиковых» ситуациях, необходим и в жизни: в случае неудачи не впадать в уныние, а искать и находить выход из положения.

С другой стороны, принцип вариативности обеспечивает право учителя на самостоятельность в выборе учебной литературы, форм и методов работы, степень их адаптации в учебном процессе. Однако это право рождает и большую ответственность учителя за качество обучения.

Принцип творчества (или принцип креативности) предполагает максимальную ориентацию на творческое начало в учебной деятельности школьников, приобретение ими собственного опыта творческой деятельности.

Речь здесь идет не о простом «придумывании» заданий по аналогии, хотя и такие задания следует всячески приветствовать. Здесь, прежде всего, имеется в виду формирование у обучающихся способности самостоятельно находить решение не встречавшихся раньше задач, самостоятельное "открытие" ими новых способов действия.

Содержание технологических процессов, составляющих основу стандарта, позволяет осуществлять обучение на объектах различной сложности и трудоемкости, согласуя их с возрастными возможностями обучающихся и уровнем их общего и технологического образования, возможностями выполнения правил безопасного труда и требований охраны здоровья школьников.

Организация педагогической практики студентов в образовательных учреждениях города Саратова и области позволило выявить ряд проблем в

реализации принципа вариативности и творчества в процессе школьного технологического обучения. Перед началом экспериментальной части работы было высказано предположение, что одним из критериев реализации в обучении технологии принципа вариативности и творчества должен являться уровень творческого потенциала обучающихся. Именно раскрытие творческого потенциала является основной целью реализации исследуемого принципа.

Одним из главных условий и гарантий успешной работы в учебных мастерских является обеспечение не только методических условий, но и создание психофизиологических комфортных условий труда, наличие необходимых приспособлений, инструментов, средств наглядности и так далее.

Соблюдение санитарно-гигиенических требований, предъявляемых к учебным помещениям и, в частности, к кабинету технологии, позволяет избежать проблем со здоровьем обучающихся. Правильная эксплуатация оборудования кабинета и соблюдение техники безопасности играет важную роль в предупреждении травм [2].

Оценка материально-технической базы была проведена в двух общеобразовательных учреждениях: МАОУ «Медико-биологический лицей» (МБЛ) города Саратова и МОУ «Средняя общеобразовательная школа села Воскресенское Воскресенского района Саратовской области». Анализ материально-технической базы кабинетов технологии двух исследуемых образовательных учреждений показал, что в сельской школе имеются несущественные нарушения санитарно-гигиенических норм, а материальное обеспечение уступает МБЛ. Таким образом, возможности для реализации принципа вариативности и творчества у школьников МБЛ более существенны, чем у группы школьников из сельской школы. Возникает проблема: отражается ли на творческом потенциале школьников недостаточная оснащенность кабинетов технологии в свете более низкого уровня реализации принципа вариативности и творчества?

В эксперименте приняли участие обучающиеся 6-х классов – 18 девочек, обучающихся в МБЛ, и 18 девочек из средней общеобразовательной школы

села Воскресенское. Для оценки уровня творческого потенциала использовалась методика Е. Н. Терякиной.

У 22% обучающихся 6 класса МБЛ был выявлен высокий уровень творческого потенциала, а у 67% обучающихся соответственно – выше среднего. Так же следует отметить, что школьников с низким уровнем творческого потенциала в данной группе обследованных на этом этапе эксперимента выявлено только двое (11%).

В районной школе уровень творческого потенциала обучающихся несколько ниже, чем в первой группе обследуемых. Всего у 11% школьников был выявлен высокий уровень творческого потенциала, у подавляющего большинства – 70% уровень можно характеризовать как средний, а у 19% – низкий. Таким образом, можно сделать вывод о том, что достаточная материально-техническая база МБЛ в лучшей мере позволяет реализовать принцип вариативности и творчества.

Реализация вариативного и творческого обучения при организации педагогического процесса в технологическом образовании в значительной степени обеспечивается разнообразной, методически грамотной и соответствующей санитарно-гигиеническим нормам материально-технической базой кабинета технологии. Соблюдение основных дидактических принципов, реализуемых в учебно-воспитательном процессе по «Технологии», позволяет значительно повысить творческий и познавательный интерес обучающихся, что, естественно, положительно отражается на творческом потенциале личности школьников.

Литература

1. Махотин Д.А. Принципы технологического образования // Вестник РМАТ. – 2016. – №1. – С.82-85.
2. Шабанова Н.П. Роль кабинета обслуживающего труда в образовательном процессе школы // Школа и производство. – 2016. – №8. – С. 8-10.

УДК 372. 8:51

**ПРИКЛАДНАЯ НАПРАВЛЕННОСТЬ ОБУЧЕНИЯ МАТЕМАТИКЕ:
СОДЕРЖАТЕЛЬНЫЙ КОМПОНЕНТ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПЕДАГОГА**

Е. Л. Старовойтова

кандидат педагогических наук, доцент МОУВО БРУ, Могилев

Аннотация: рассмотрены некоторые аспекты проблемы прикладной направленности обучения математике. Представлен возможный вариант теоретического и практического наполнения этого содержательного компонента деятельности педагога. Межпредметные задачи химико-биологического содержания определены как основное средство реализации прикладной направленности обучения математике с учетом особенностей Могилевского региона.

Abstract: some aspects of the problem of the applied orientation of teaching mathematics are considered. A possible version of the theoretical and practical content of this substantial component of the teacher's activity is presented. Interdisciplinary tasks of chemical and biological content are defined as the main means of implementing the applied orientation of teaching mathematics, taking into account the characteristics of the Mogilev region.

Ключевые слова: прикладная направленность обучения, математика, деятельность педагога, содержательный компонент.

Keywords: applied orientation of education, mathematics, teacher activity, content component.

Время высоких технологий и информатизации определяет социально-экономический прогресс в Республике Беларусь, который во многом зависит от уровня развития системы образования, усиливая ее роль и значение, вызывая необходимость повышения его качества и доступности. В Кодексе Республики Беларусь об образовании указывается, что образование является одним из главных приоритетов государственной политики, а целью национальной

системы образования – формирование свободной, творческой, нравственно, интеллектуально и физически развитой личности [1].

Изменения, происходящие в стране, в обществе, естественным образом затронули школьную жизнь: изменились учебные программы, учебники, методы и формы работы, изменились ученики и педагоги. Потребовались также новые подходы к вопросу совершенствования системы высшего образования, обеспечивающего подготовку специалистов-профессионалов в различных отраслях науки, производства, во всех сферах жизнедеятельности. Математическое образование в системе общего среднего и высшего образования занимает одно из ведущих мест, что определяется безусловной практической значимостью математики, её возможностями в развитии и формировании мышления человека, её вкладом в создание представлений о научных методах познания действительности.

Для жизни в современном обществе важным является формирование математического стиля мышления, проявляющегося в определенных умственных навыках. Математическое образование вносит свой вклад в формирование общей культуры человека, необходимым компонентом которой является общее знакомство с методами познания действительности. Значимость качественной базовой математической подготовки определяет роль и место учебного предмета математика в школе и учебной дисциплины в вузе. В школе математика служит опорным предметом для изучения смежных дисциплин. Непрерывное образование требует полноценной общеобразовательной, включая математическую, подготовки специалистов, так как все больше специальностей связано с непосредственным применением математики (физика, химия, биология, медицина, лингвистика, психология, экономика и др.), определяя ее как профессионально значимую дисциплину. Предугадать все аспекты применения математики в будущей деятельности обучающихся практически невозможно, а тем более сложно рассмотреть все эти вопросы в процессе обучения в школе и в вузе. Это актуализирует проблему усиления прикладной направленности школьного курса математики как осуществление

связи содержания курса математики и методики ее обучения с практикой, понимаемой как применение математических знаний к решению задач повседневной действительности и в дальнейшей профессиональной деятельности.

В связи с этим, все большее значение приобретает поиск путей совершенствования содержания образования, а также методов, приемов и форм организации обучения в свете последних достижений педагогики и психологии. В частности, рассматривая прикладную направленность обучения математике как один из дидактических принципов, необходимо отметить, что в последнее время усиливаются взаимосвязи и взаимовлияние этого принципа обучения с другими дидактическими принципами.

Осуществление прикладной направленности обучения, способствуя повышению качества математического образования обучающихся, становится одной из содержательно-дидактических линий, тесно связанной с другими содержательными линиями (функциональной, числовой и пр.) школьного (вузовского) курса математики. Поэтому педагоги для успешной и эффективной реализации этой линии должны обладать необходимым запасом теоретических и практических знаний по проблеме прикладной направленности обучения. Отметим некоторые наиболее значимые, на наш взгляд, моменты.

Прикладная направленность обучения придает свою специфику каждому компоненту методической системы обучения (целям, содержанию, формам, методам и средствам), которые находятся в диалектической взаимосвязи. В соответствии с этим требуется определение теоретических аспектов проблемы прикладной направленности обучения и конкретизации их применительно к обучению математике в школе и вузе. Психологами (Е.Н. Кабанова-Меллер, П.Я. Гальперин, Н.А. Менчинская, Н.Ф. Талызина, Ю.А. Самарин) обоснованы психологические механизмы реализации прикладной направленности обучения. Общие принципы прикладной направленности обучения математике раскрыты в исследованиях Н.А. Терешина [3], И.М. Шапиро [4] и др.; отдельные стороны прикладной направленности обучения математике рассмотрены в работах

современных ее исследователей: С.Н. Дворяткиной, И.И. Зубовой, И.А. Иванова, Л.М. Коротковой, М.Ю. Тумайкиной, Л.Э. Хайминой, Т.А. Шашковой, Е.Н. Эрентраут и др.

Вопросы методической подготовки учителя математики по указанной проблеме представлены и нами в учебно-методических материалах по проблеме прикладной направленности обучения математике в школе [2]. Так, выделены составляющие прикладной направленности обучения математике: образовательная (позволяет реализовать образовательные цели прикладной направленности обучения), мотивационно-развивающая (обеспечивает формирование у учащихся знаний и умений, востребованных в различных областях деятельности, способствует проявлению личностного мотива к познанию и привитию интереса к обучению, развитию познавательной мотивации) и ориентационная (позволяет формировать и совершенствовать практические знания учащихся, содержащие информацию о роли математики в общественной практике, и профориентационные сведения).

Решение проблемы прикладной направленности обучения математике требует определения соответствующих средств ее реализации. Традиционно для этой цели применяются прикладные задачи. Нами предлагается усилить потенциал прикладных задач за счет включения их в межпредметные контексты, в результате которого задачи приобретают статус межпредметных. На основе применения межпредметных задач определяются основные направления осуществления прикладной направленности обучения математике, отражающие содержательную и процессуальную стороны обучения математике [2].

Межпредметные задачи являются эффективным средством ориентации учащихся на выбор направления (профиля) последующего обучения в условиях допрофильного обучения. Их ориентационный потенциал выражает возможности, заложенные в межпредметных связях учебных дисциплин, и формах организации учебной и внеучебной деятельности, имеющих межпредметную основу.

Методика обучения учащихся решению межпредметных задач предполагает учет общих, региональных (внешних) и индивидуальных (внутренних) групп факторов, влияющих на профессиональное самоопределение учащихся. Региональные факторы отражают специфические особенности экономического и демографического развития конкретного региона нашей страны, поэтому при ориентации учащихся на выбор направления обучения мы учитываем указанные особенности вместе с потребностями рынка труда Могилевского региона (химическая промышленность, проблемы экологии, сельское хозяйство, острая потребность в специалистах медицинского профиля и др.). Это позволило нам определить в качестве приоритетного направления обучения химико-биологическое. Поэтому рассматриваемые нами межпредметные задачи имеют химическое и биологическое содержание [2].

Таким образом, через межпредметные задачи указанного содержания обеспечивается содержательный компонент деятельности педагога по реализации прикладной направленности обучения математике с учетом региональных особенностей.

Литература

1. Кодекс Республики Беларусь об образовании. [Электронный ресурс]. – URL: <https://adu.by/ru/uchitelyu/normativnye-pravovye-dokumenty.html>.
2. Старовойтова Е. Л. Методическая подготовка студентов по проблеме прикладной направленности обучения математике в школе: учеб.-метод. мат-лы. – Могилев: УО «МГУ им. А.А. Кулешова», 2012. – 52 с.
3. Терешин Н.А. Прикладная направленность школьного курса математики: Книга для учителя. – М.: Просвещение, 1990. – 96 с.
4. Шапиро И.М. Прикладная и практическая направленность обучения математике в средней общеобразовательной школе // Педагог: Наука, технология, практика. – 1998. – № 2. – С. 72 - 75.

КРЕАТИВНОСТЬ КАК ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ КАЧЕСТВО БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ

Г. С. Степанова

кандидат психологических наук, доцент ФГБОУ ВО «ВГПУ», Воронеж

Аннотация: в статье ставится проблема адаптации молодого поколения к стремительно меняющимся социальным реалиям, что требует творческого осмысления динамического процесса. Подчеркивается роль в этом процессе современных педагогов. Отмечается важность формирования у будущих педагогов креативной компетентности. В результате эмпирического исследования констатируется устойчивость стереотипного восприятия учебного процесса студентами.

Abstract: the article poses the problem of adaptation of the young generation to rapidly changing social realities, which requires a creative understanding of the dynamic process. The role of modern educators in this process is emphasized. The importance of forming creative competence among future teachers is noted. As a result of empirical research, the stability of stereotypical perception of the educational process by students is ascertained.

Ключевые слова: творчество, креативность, креативная компетентность, потенциал саморазвития, стереотипы.

Keywords: creativity, creativity, creative competence, self-development potential, stereotypes.

Динамические изменения в современном российском обществе предъявляют новые требования к социальным институтам, в том числе и к образованию. Необходимость адаптации человека, в первую очередь растущего, к стремительно меняющейся социально-экономической ситуации, требует от личности умения творчески принимать эти изменения, видеть в них

ресурс как личностного, так и социального развития. В связи с этим основная задача гармонизации взаимоотношения учащегося и изменяющегося социокультурного окружения стоит в первую очередь перед педагогом. В последнее время констатируется изменение ценностной сферы российских учителей. Первоочередными выступают такие ценности, как социальный порядок, уважение традиций, безопасность семьи, самодисциплина, социальная власть, авторитет. Но при этом наблюдается устойчивое стремление педагогов принимать мир в его реальности, пытаясь в первую очередь сохранить, а не изменить его [2]. При этом отсутствие мотивации использования творчества в повседневной профессиональной педагогической деятельности отмечают многие современные исследователи сферы образования [1].

Современные реалии требуют от личности умения отказаться от стандартов и стереотипов. В связи с этим перед образованием ставятся новые задачи, одной из которых является воспитание и обучение, способствующее полноценному развитию личности, в первую очередь, ее творческих, креативных установок. Для этого необходимо, чтобы сам педагог обладал вышеназванными характеристиками творческой личности, или обладал креативной компетентностью.

Креативная компетентность определяется как интегральное качество личности, обуславливающее, с одной стороны, развитие творческих способностей субъектов образовательного процесса, с другой - саморазвитие собственных творческих способностей педагогов. М.М.Кашапов отмечает, что «...креативность в профессиональной педагогике рассматривается как способность к творчеству, принятию и созданию нового, нестандартному мышлению, генерированию большого числа оригинальных и полезных идей, определяет готовность личности изменяться, отказываться от стереотипов» [1,с.216]. В.А.Фрицок подчеркивает, что креативность как ценностно-личностное качество, является существенным ресурсом самоактуализации личности [5].

Известно, что проблема творчества в процессах познания не является прерогативой современности. Разработку учения о творческих, эвристических методах начал еще Сократ. Ему принадлежит метод, направленный на активизацию латентных способностей собеседников в диалогах. Путем дополнительных вопросов и рассуждений он помогал собеседнику самостоятельно приходить к постановке или решению проблемы. В эвристике этот метод и сегодня актуален и носит название «Сократических бесед».

Исследование проблем творческого подхода в профессиональной подготовке в ряде высших учебных заведений и промышленных фирм высокоразвитых стран проводится уже более полувека. В 1978 г. стартовала международная программа всестороннего развития творческой личности «Одиссея Разума», суть которой заключается в решении творческих технических или гуманитарных задач, требующих нетрадиционных методов и подходов. На сегодняшний день накоплен большой багаж средств и методов, предполагающих творческую самореализацию личности в процессе образовательной деятельности.

Формирование креативности, как потенциала саморазвития, и профессионально необходимого качества будущих педагогов является одной из задач образовательного процесса в педагогическом вузе. Невозможно воспитывать и развивать творческие устремления у учащихся, не обладая, как было сказано выше, самому педагогу характеристиками творческой личности.

Исследование уровня креативности и потребности в саморазвитии с помощью экспресс-опросников [3, с.293-298; 4, с. 15] студентов 4 курса гуманитарного факультета Воронежского педагогического университета (N =50) в 2018-2019 г. выявило высокий уровень креативности у 49% испытуемых, средний у 44 % и низкий у 6,5% студентов. При этом высокий уровень потребности в саморазвитии обнаружили 72 % будущих педагогов, у 28% отсутствует сложившаяся система саморазвития. Корреляционно-регрессионный анализ первичных данных по формуле Пирсона показал прямую корреляционную связь, теснота связи умеренная ($r=0,484$). Это говорит о том,

что уровень потребности в саморазвитии однозначно связан с уровнем креативности. Исследование проводилось в рамках освоения учебной дисциплины «Психология и педагогика творческой деятельности в профессиональном образовании». Полученные данные показывают, в принципе, достаточно высокий потенциал творческого развития студентов, но наблюдение за студентами в процессе освоения дисциплины показало ряд сложностей. В частности, студенты с трудом отказывались от стереотипа соблюдения стандарта в обучении. Например, вызывала затруднения возможность самостоятельно выбирать актуальную учебную информацию из предлагаемого массива. Студенты регулярно обращались с просьбой дать им конкретное задание. Кроме того, обучающиеся с трудом справлялись с заданием разработки оригинального, творческого, возможно «абсурдного» решения каких-либо современных профессиональных проблем. Задание часто вызывало протест у студентов в силу его «ненаучности». В процессе знакомства с разделом «Эвристические приемы решения профессиональных задач», в рамках применения метода «Мозгового штурма» постоянно нарушалось правило «исключения критики идей». Результаты наблюдения подтверждают устойчивость стереотипов мыслительной деятельности, стандартного восприятия учебной информации студентами, что однозначно затрудняет формирование такого профессионального качества будущих педагогов как креативность, креативная компетентность.

Описанные выше результаты наблюдения обозначают проблему внедрения творческих, эвристических методов обучения в вузе, начиная с первых курсов, что способствует преодолению «стереотипизации» мыслительной деятельности и формированию готовности, установок к внедрению творческих технологий в будущей профессиональной деятельности.

Литература

1. Кашапов М.М., Киселева Т.Г., Огородова Т. В. Креативность как ключевая компетентность педагога. – Ярославль: ИПК «Индиго», 2013. – 392с.
2. Лебедева Н.М., Татарко А.Н. Культура как фактор общественного прогресса. – М. : Юстицинформ, 2009. – 408 с.
3. Никифоров Г.С., Дмитриева М.А., Снетков В.М. Практикум по психологии менеджмента и профессиональной деятельности. СПб.: Речь, 2003. – 448 с.
4. Трофимова Н.Б., Степанова Г.С., Поленякина Е.В. Профессиональное становление личности студентов в процессе педагогической практики: учебно-методическое пособие для магистров. – Воронеж: Воронежский государственный педагогический университет, 2011. – 40с.
5. Фрицук В.А. Креативность в профессиональном саморазвитии будущих учителей // Психология и педагогика: актуальные проблемы и тенденции развития: мат. междун. заочн. научно-практич. конф. (6 марта 2013 г.). – Новосибирск: Изд. «СибАК», 2013. – 222 с.

РАЗВИТИЕ ПОЗНАВАТЕЛЬНЫХ ПРОЦЕССОВ ДОШКОЛЬНИКА НА ЗАНЯТИЯХ ПО МУЗЫКАЛЬНОМУ ВОСПИТАНИЮ

Н. И. Таранова

воспитатель МКДОУ БГО Детский сад № 1
комбинированного вида, Борисоглебск

Аннотация: в статье рассматриваются особенности музыкальных занятий в дошкольном образовательном учреждении, их структура и влияние на развитие познавательных процессов ребёнка: внимания, памяти, воображения и мышления.

Abstracts: the article discusses the features of music lessons in preschool educational institution, their structure and influence on the development of cognitive processes of the child: attention, memory, imagination and thinking.

Ключевые слова: музыкальные занятия, познавательные процессы, мышление, дошкольник.

Keywords: music lessons, cognitive processes, thinking, preschooler.

Одной из основных задач современного дошкольного образования является создание фундамента для гармоничного всестороннего развития личности ребёнка. Для решения этой задачи воспитателю недостаточно просто давать детям информацию. Он должен стать организатором творческой деятельности, поиска новых эмоций, действий и идей.

Совершенствование личности ребёнка предполагает развитие у него навыков и умений разного плана, творческого потенциала, пытливого и доброго отношения к окружающему миру и людям. Всё это достигается в процессе занятий художественно-эстетического цикла, в том числе – музыкальных.

При кажущейся простоте музыкальных занятий следует учитывать то, что далеко не каждый ребёнок обладает врождёнными музыкальными

способностями. Однако в процессе занятий в ДОУ многие дети в результате раннего приобщения к музыке получают условия для более гармоничного развития личности в целом. Кроме того, подобные занятия помогают выявить у некоторых воспитанников музыкальные способности высокого уровня (одарённость).

Специалисты считают, что музыкальная деятельность обеспечивает не только эстетическое развитие ребёнка, но и интеллектуальное: совершенствуются не только восприятие, память, но и мыслительные операции. Изучением познавательного развития детей дошкольного возраста занимались такие отечественные учёные, как В.С. Мухина, А.И. Липкина, М.И. Лисина, Е.А. Панько, А.П. Усова и другие.

Музыкальные занятия в ДОУ могут включать следующие разделы:

- 1) прослушивание музыкальных произведений;
- 2) пение;
- 3) музыкально-ритмические движения;
- 4) игра на музыкальных инструментах.

По мнению Е.А. Панько и А.П. Усовой следует обязательно включать дошкольников в осмысленную деятельность, чтобы они могли попробовать что-то сами, осуществляя практические действия с предметами. Поэтому в ходе музыкальных занятий предполагается такая деятельность, как игра на музыкальных инструментах [1].

В процессе восприятия и исполнения музыкальных произведений на занятиях дети совершенствуют процессы внимания и запоминания (на этапе прослушивания произведений), воспроизведения как мнемического процесса (на этапе исполнения), а также зрительно-двигательные координации (в музыкально-ритмических движениях). Мыслительные операции дошкольника совершенствуются при анализе музыкальных произведений, обобщении высказываний.

Особое значение имеет этап восприятия музыкального произведения. Оно требует внимания, а также наблюдательности и сообразительности. При выполнении заданий на сравнение различных звуков, фрагментов произведений, дети осваивают мыслительные операции сравнения, обобщения, знакомятся со значением различных звуков.

На этапе слушания можно совместить восприятие музыкальных произведений с соответствующими стихотворными произведениями. Например, прослушивание песен «Листопад» (муз. Т. Потапенко) и «Падают листья» (муз. М. Красева) мы сопровождаем стихотворениями Ф. Тютчева («Есть в осени первоначальной») и А.М. Жемчужникова («Лесок при усадьбе») для того, чтобы усилить впечатление об этом времени года, создать настроение и сделать восприятие детей более богатым.

На этапе пения детям предлагается в ходе исполнения вступления к песне «Листопад» проанализировать связь музыки с природой.

В старшей группе ДОУ на этапе музыкально-ритмических движений (танца) мы предлагаем детям самим подобрать ритмические движения на предложенную музыку, создать пантомиму, отражающую характер произведения или изображающую его героев.

Можно также использовать такие творческие задания, как: придумывание рассказа по музыкальному произведению, сочинение песни с использованием заданного текста. Эти задания носят активный характер, что способствует развитию продуктивного (творческого) воображения и мышления ребёнка.

Музыкальные занятия в ДОУ способствуют развитию чувственной стороны личности, которая непосредственно связана с познавательной сферой. Различные литературно-драматические приёмы, используемые на занятиях, также помогают в коррекции эмоциональных поведенческих проблем.

Литература

1. Анциферова А.А., Владимирова Т.А., Гербова В.В. и др. Воспитание детей в средней группе детского сада: Пособие для воспитателей детского сада. – М.: Просвещение, 1982. – 255 с.

УДК 316.6

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЙ ТРЕНИНГ КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ ЛИЧНОСТИ

Н. А. Черных

кандидат психологических наук, доцент БФ ФГБОУ ВО ВГУ, Борисоглебск

Аннотация: в статье рассматривается понятие коммуникативной компетентности, её структура, а также психологический тренинг как метод её формирования и развития.

Abstract: the article considers the concept of communicative competence, its structure, as well as psychological training as a method of its formation and development.

Ключевые слова: коммуникативная компетентность; коммуникативные навыки, умения; психологический тренинг, тренинг общения.

Keywords: communicative competence; communication skills; psychological training; communication training.

Понятие «коммуникативная компетенция» (компетентность) было введено американским антропологом Д. Хаймсом, который считал, что для овладения иностранным языком человеку необходимы не только лингвистические, но и социальные навыки [1]. Это означает владение коммуникативными навыками и умениями, знание культурных норм и ограничений в общении, в том числе различных национальных обычаев, традиций, а также ориентация в коммуникативных средствах. Кроме того, коммуникативная компетентность подразумевает наличие чувственного опыта в сфере общения.

Исследованием коммуникативной компетентности занимались такие отечественные и зарубежные учёные, как Ю.Н. Емельянов, Ю.М. Жуков,

Л.А. Петровская, Е.В. Руденский, А.Н. Леонтьев, а также М. Кэналь, М. Свейн, А. Холлидей и др.

С точки зрения психологии коммуникативная компетентность – это, прежде всего, умение устанавливать и поддерживать контакт с собеседником, учитывая его психологические, личностные и национальные особенности, обеспечивая эффективную передачу информации и чувств в процессе общения.

Человек, обладающий коммуникативной компетентностью должен уметь:

- 1) прогнозировать ситуацию общения в социально-психологическом плане;
- 2) программировать процесс общения, учитывая социально-психологические особенности ситуации;
- 3) управлять процессом общения (т.е. иметь возможность варьировать средства и способы передачи, приёма информации, и пр.).

Для осуществления процесса эффективной коммуникации необходимо, чтобы партнёры придерживались определённых правил:

- 1) сначала следует понять свою мысль до конца, а потом уже приступать к её сообщению;
- 2) устранение семантических и личностных барьеров;
- 3) конкретность (т.е. избегать расплывчатых, непонятных слов и выражений, не использовать узкоспециальные термины);
- 4) контроль невербальных сигналов;
- 5) правило «собственной неправоты» (не нужно быть уверенным в непогрешимости своего мнения);
- 6) своевременность и уместность;
- 7) открытость по отношению к собеседнику;
- 8) активное и конструктивное слушание;
- 9) взаимопонимание (или наличие обратной связи).

На наш взгляд, одним из основных средств формирования и развития коммуникативной компетентности является психологический тренинг. Он

относится к так называемым методам «активного социально-психологического обучения» (МАСПО). С точки зрения педагогики – это организационные формы педагогического общения, обеспечивающие высокую познавательную активность обучаемых в овладении практическими социально-психологическими знаниями [2].

Помимо целей, связанных с совершенствованием коммуникативных умений, ключевыми целями применения методов активного социально-психологического обучения являются:

- выработка способности к адекватному познанию себя и других людей;
- преодоление неверия в себя и свои силы, заниженной самооценки;
- поиск путей самоактуализации через усвоение подходящих средств самовыражения в сфере общения [2].

Среди различных видов общения психологический тренинг занимает особое место. Это связано с тем, что он совершенно не похож на традиционную форму обучения через трансляцию знаний. Некоторые специалисты называют его «экспериенциальное» обучение (от англ. experience – «опыт»).

Тренинговая форма позволяет моделировать реальный жизненный опыт, в результате чего человек имеет возможность соприкоснуться с изучаемой реальностью, а не просто представить её в своём воображении.

Тренинг общения занимает промежуточную позицию между тренингами конкретных умений и личностного роста. Он с одной стороны стимулирует личностное развитие участников, а с другой – обучает поведенческим моделям в конкретных жизненных ситуациях, способствует выработке навыков конструктивного общения.

Благодаря такой специфике в тренинге общения используются разнообразные технологии работы, принадлежащие к разным психологическим направлениям: ролевые игры, дискуссии, психологическое консультирование, психологическая диагностика.

Тренинг также позволяет проводить диагностику на первом этапе работы, т.е. специалист имеет возможность выявить уровень развития того или иного умения или навыка испытуемых с целью определения направления дальнейшей работы и инструментария для её проведения.

Таким образом, формирование коммуникативной компетентности личности является важной задачей, в том числе и для педагога в современной системе образования. Однако, для того, чтобы обучать навыкам эффективной коммуникации, необходимо постоянно повышать собственную компетентность в этом вопросе.

Литература

1. Вятютнев М.Н. Традиции и новации в современной методике преподавания русского языка и литературы: Доклады советской делегации на конгрессе МАПРЯЛ. – М., 1986. – С. 79-84

2. Матвеева Н.А. Влияние телевидения на формирование ценностных ориентаций подростков и пути преодоления его негативных последствий: дисс. ... канд. псих. наук. – Курск, 2009. – 255 с.

**ЭТИЧЕСКИЕ БЕСЕДЫ КАК СРЕДСТВО ВОСПИТАНИЯ
НРАВСТВЕННЫХ КАЧЕСТВ ДОШКОЛЬНИКОВ**

О. В. Янышева, Т. Н. Усенко, М. В. Блощицына

музыкальный руководитель МКДОУ «Богучарский детский сад
комбинированного вида «Родничок», Богучар

воспитатель МКДОУ «Богучарский детский сад комбинированного вида
«Родничок», Богучар

воспитатель МКДОУ «Богучарский детский сад комбинированного вида
«Родничок», Богучар

Аннотация: в статье рассматривается проблема нравственного развития дошкольников. Важное значение в воспитании нравственных качеств у дошкольников отводится художественной литературе, подчеркивается значимость этических бесед с детьми по литературным произведениям.

Abstract: the article deals with the problem of moral development of preschoolers. The importance in the education of moral qualities in preschoolers is given to fiction, the importance of ethical conversations with children on literary works is emphasized.

Ключевые слова: нравственное развитие дошкольников, социальные нормы поведения, этическая беседа.

Keywords: moral development of preschoolers, social norms of behavior, ethical conversation.

Нравственное развитие личности ребёнка определяется следующими образующими: знанием норм, привычками поведения, эмоциональным отношением к нравственным нормам и внутренней позицией самого ребёнка. Для развития ребёнка, как социального существа, первостепенное значение имеет знание нормативов поведения принятых в обществе. На протяжении

раннего и дошкольного возраста ребёнок посредством общения с окружающими его людьми, как со взрослыми, так и с другими детьми, усваивает социальные нормы поведения.

Усвоение ребёнком социальных норм, во-первых, предполагает, что он постепенно начинает понимать и осмысливать их значение. Во-вторых, усвоение норм предполагает, что у ребёнка в процессе общения с другими людьми вырабатываются привычки поведения. В привычке представлена эмоционально переживаемая побудительная сила: когда ребёнок действует, нарушая привычное поведение, это вызывает у него ощущение дискомфорта. В-третьих, усвоение ребёнком принятых в обществе норм, предполагает, что он испытывает по отношению к ним определенное отношение.

Говоря о принципах образовательного процесса, З. П. Красношлык в качестве главных из них выделяет: понимание, принятие и признание детей как равноправных партнеров во взаимоотношениях с педагогами. Педагоги, реализуя в повседневной жизни уважительное отношение к окружающим людям, выступают для дошкольников примером для подражания. При этом важно предоставить ребёнку альтернативу выбора решения в той или иной жизненной ситуации. Необходимо разъяснить личностную значимость различных вариантов поведения для ребёнка и дать ему возможность самостоятельного выбора [2].

Рассудочное и эмоциональное отношение к нравственным нормам и к их выполнению развивается у ребёнка в процессе его общения со взрослыми. Благодаря взрослому ребёнок осмысливает рациональность и необходимость определенного нравственного поступка. Взрослый своим отношением к поступку санкционирует ребёнку определенный тип поведения.

Огромное влияние на формирование морально-нравственных качеств ребёнка оказывает этическая оценка взрослого. Ребёнок постигает значение этических эталонов через совместное со взрослыми или другим ребёнком

общение. Его нравственное развитие зависит от того, насколько у него развита способность соотносить свои действия с этическими эталонами.

Этическая беседа – это разъяснение в диалогической форме принципов и норм морали.

Значительное место в воспитании детей в нашей практической деятельности занимают беседы по художественным произведениям.

В исследования К. Н. Лещенко, Е. Ф. Лукиной, Н. С. Каринской, М. М. Кониной, Р. Ш. Халиковой и других также раскрыто значение художественной литературы в воспитании нравственных качеств у дошкольников и подчеркивается важность этических бесед по литературным произведениям.

По мнению В. В. Зябкиной, в начальный период формирования личностных качеств, черт характера ребёнка восприятие произведения искусства играет решающую роль, так как закладывает основы и эстетического отношения к окружающему миру и моральных норм поведения.

В. В. Зябкина отмечает, что «нравственно-эстетические ориентации – те, которые имеют смысловую жизненную значимость для личности, занимая центральное место в системе детерминации ее поведения. Они определяют направленность и характер мировоззрения личности. «...» Принцип адресного подхода указывает на разноуровневую включенность в нравственно-эстетическое воспитание таких факторов, как семья, ближнее окружение, жизнедеятельность дошкольного заведения, этнокультурная среда, регион проживания с его экономическими, социальными, культурными и другими особенностями общества в целом» [1, с.14].

Художественная литература раскрывает нравственные черты и взаимоотношения, свойственные людям, благодаря чему у детей формируются нравственные представления. Когда дети слушают произведения А. Барто,

С. Маршака, К. Чуковского, С. Михалкова, С. Баруздина, Л. Воронковой и других, они получают представления о доброте и справедливости, скромности и честности, трудолюбии и других лучших нравственных свойствах людей.

С помощью художественной литературы дети учатся различать «что такое хорошо и что такое плохо», оценивать и понимать поступки окружающих, представленные в произведениях как яркие художественные образы, и эмоционально воздействующие на маленьких читателей

Благодаря этическим беседам у детей формируется избирательное отношение к нравственным образцам.

Беседы о поступках направлены на разъяснение детям их поведения, помощь в осознании своего поступка. Необходимо вызвать чувство удовлетворения, что в свою очередь очень важно для формирования нравственных мотивов, для закрепления нужных и устранения нежелательных форм поведения.

Беседы о поступках формируют у ребенка осознанное отношение к своему поведению. В беседах могут сочетаться обсуждение поступков с обсуждением художественной литературы и фактов окружающей действительности. Развивающиеся нравственные понятия служат основой для формирования оценочных суждений. Развивается способность объективно оценивать свои поступки и поступки товарищей. Это содействует более глубокому осознанию своего поведения и изменяет отношение ребёнка к самому себе.

Если беседы проводить систематично, то у детей проявляется интерес к нравственным проявлениям людей, стремление правильно оценить поведение окружающих. Значение этических бесед заключается в том, чтобы формировать моральные представления, оценки, что, в свою очередь, развивает положительное отношение к нравственным поступкам. Беседы вызывают у детей стремление следовать положительному примеру или нормам морали и, тем самым, влияют на формирование нравственных мотивов.

Литература

1. Зябкина В. В. Нравственно-эстетическое воспитание дошкольников в процессе ознакомления с художественной литературой: автореф. дис. ... канд. пед. наук. – Курск, 2012. – 23 с.
2. Красношлык З. П. Педагогические условия формирования нравственных ценностных ориентаций в дошкольном возрасте // Новое слово в науке и практике: гипотезы и апробация результатов исследований. – 2015. – № 16. – С. 59-63.



**Методология, теория и практика инновационного развития
регионального образования:
материалы Всероссийской
с международным участием
научно-практической конференции
(22-23 ноября 2019 г.)**

Электронное издание

Системные требования: Intel от 1,3 ГГц; Windows XP/Vista/10; Adobe Reader.

Использованное программное обеспечение: Microsoft Office Standart 2007.

За содержание статьи, точность приведенных фактов и цитирование несут
ответственность авторы публикаций

Объем издания: 4,13 Мб

Борисоглебский филиал ФГБОУ ВО «ВГУ» [http:// http://bsk.vsu.ru/](http://bsk.vsu.ru/)

Отдел науки и инноваций Борисоглебского филиала ФГБОУ ВО «ВГУ»

Издательство «Перо»

109052, Москва, Нижегородская ул., д. 29-33, стр. 15, ком. 536

Тел.: (495) 973-72-28, 665-34-36

Подписано к использованию 24.12.19

Объем 4,13 Мб

Электрон. текстовые данные. Заказ 1012