

КОНСАЛТИНГОВАЯ КОМПАНИЯ «АР-КОНСАЛТ»

**ПЕРСПЕКТИВЫ РАЗВИТИЯ
НАУКИ И ОБРАЗОВАНИЯ**

Сборник научных трудов по материалам
Международной научно-практической конференции

30 ноября 2017 г.
Часть II

**АР-Консалт
Москва 2017**

УДК 001.1
ББК 60
П27

П27

Перспективы развития науки и образования: Сборник научных трудов по материалам Международной научно-практической конференции 30 ноября 2017 г.: в 3 частях. Часть II.М.: «АР-Консалт», 2017 г.- 125 с.

ISBN 978-5-6040403-0-0

ISBN 978-5-6040403-2-4 (Часть II)

В сборнике представлены результаты актуальных научных исследований ученых, докторантов, преподавателей и аспирантов по материалам Международной заочной научно-практической конференции **«Перспективы развития науки и образования»** (г. Москва, 30 ноября 2017 г.)

Сборник предназначен для научных работников и преподавателей высших учебных заведений. Может использоваться в учебном процессе, в том числе в процессе обучения аспирантов, подготовки магистров и бакалавров в целях углубленного рассмотрения соответствующих проблем.

Редакционная коллегия: доктор филологических наук, проф. Кириллова Татьяна Сергеевна, доктор биологических наук, проф., лауреат Государственной премии и изобретатель СССР заслуженный деятель науки РСФСР, заслуженный эколог РФ Козлов Юрий Павлович; доктор педагогических наук, проф. Бакланова Татьяна Ивановна; доктор филологических наук, доц. Кашина Наталия Константиновна; доктор экономических наук, доц. Дубовик Майя Валериановна; доктор геолого-минералогических наук, профессор Мананков Анатолий Васильевич; доктор медицинских наук, кандидат юридических наук, проф., заслуженный работник высшей школы РФ Огнерубов Николай Алексеевич; доктор педагогических наук, проф. Карпов Владимир Юрьевич; доктор педагогических наук, профессор Кудинов Анатолий Александрович; доктор технических наук, доцент Цуканов Олег Николаевич; доктор филологических наук, профессор, профессор Петров Василий Борисович; доктор медицинских наук, доцент Лебедева Елена Александровна; кандидат педагогических наук, доктор экономических наук международной лиги образования, проф., Почетный работник высшего проф. образования, Киселев Александр Александрович; доктор филологических наук, профессор Фанян Нелли Юрьевна; доктор технических наук, проф. Костылева Валентина Владимировна; доктор педагогических наук, профессор Абрамян Геннадий Владимирович; доктор экономических наук, профессор Токтомаматов Канторо Шарипович; доктор экономических наук, проф. Омурзаков Сатыбалды Ашимович.

Все статьи сборника прошли рецензирование, сохраняют авторскую редакцию, всю ответственность за содержание несут авторы.

Информация об опубликованных статьях предоставляется в систему Российского индекса научного цитирования (РИНЦ) по договору № 1398-11/2013К от 13.11.2013 г.

Электронная версия сборника опубликована в СМИ «Электронный научный журнал» (свидетельство о регистрации СМИ Эл № ФС 77 - 59572 от 08.10.2014 г.) и находится в свободном доступе на сайте **co2b.ru**

УДК 001.1
ББК 60

ISBN 978-5-6040403-0-0

ISBN 978-5-6040403-2-4 (Часть II)

СОДЕРЖАНИЕ

ИСКУССТВОВЕДЕНИЕ И КУЛЬТУРОЛОГИЯ	6
Герасимова В.О. Оживление индустриальных районов города.....	6
Герасимова В.О. Рассуждение о границах живописи и поэзии по книге Г.Э Лессинга «Лаокоон, или о границах живописи и поэзии»	7
Герасимова В.О. Анализ и проектное предложение пространства для музеев современного искусства.....	8
Герасимова В.О. Значение реконструкции улицы Metallистов для города Тулы	10
Герасимова В.О. Улица Metallистов города Тулы. Историческая справка 1 1	11
ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ НАУКИ	12
Биленко А.Ф., Максимова Г.А. Обучение аудированию иноязычных текстов на начальном этапе технического вуза	12
Боева Е.В., Костикова О. В., Денисова О.Н. Методы и приёмы, повышающие качество обучения английскому языку.....	17
Бородулина О.И. Использование текста учебника и дополнительной литературы на уроках биологии	18
Гладских Л.А. Диагностика игровых и средовых потребностей в организации лично ориентированного развивающего пространства	19
Елецких Н.А. Межпредметные связи на уроке математики.....	21
Записных О.В. Приемы реализации принципа диалога культур в работе с аутентичным текстом на уроке иностранного языка.....	23
Зиборова И.О. Критическое мышление как образовательная технология ..	27
Зубаирова Р.Р. Роль детского коллектива в развитии личности	28
Каримов М.Ф., Гималтдинова Г.Ф. Особенности графического моделирования действительности студентами высшей школы	29
Каримов М.Ф., Кашапова Ф.Ф. Особенности физического моделирования действительности студентами высшей школы	31
Каримов М.Ф., Сабирова А.И. Особенности математического моделирования действительности студентами высшей школы	32
Каримов М.Ф., Семенова Т.В. Междисциплинарные связи между физикой и химией в средней общеобразовательной школе.....	34
Касимова А.Ф. Нетрадиционные способы рисования в дошкольном возрасте	36
Зубова Е.Г., Кирьяш Н.М. Технология продуктивного чтения, способствующая повышению эффективности образовательного процесса и достижения высоких результатов в ВПР.....	38

Киселев А.А. Федеральные государственные образовательные стандарты высшего образования ФГОС 3++: проблемы или перспективы развития отечественного высшего образования	39
Кокшарова М.В., Морозова С.В. Применение игровых методов при обучении математике студентов вуза	41
Лопатина И.А., Колосова Л.Ф. Культура общения и поведение дошкольников как необходимое условие успешного развития	43
Фролова О.В., Магадеева Э.Р. Воспитательный аспект в адаптации суворовцев УГСВУ к профильному обучению.....	45
Мельникова Л.М. Типичные трудности, возникающие в процессе обучения чтению на иностранном языке и пути их преодоления	51
Миракова Т.Н. Культурологический подход к понятию «гуманитаризация образования»	55
Михиенко О.Ф., Терешина Ю.В. Консультативно-информационная газета, как средство повышения педагогической грамотности родителей.....	62
Мозалевская О.С. Взаимодействие с семьей воспитанников в вопросах индивидуального подхода к ребенку	64
Моисеенко Н.П., Харитоновна А.В. Формирование навыков языкового общения через хоровое воспитание у студентов неязыковых вузов..	66
Нездемковская Г.В. Становление этнопедагогики в России (XVIII - 40-е гг. XIX века)	69
Нестеров В.В., Полковникова Е.В.. Использование современных технологий на уроках физической культуры.....	76
Полякова М.А., Хаустова В.Н., Панкова О.М., Бондаренко И.В., Дровникова Н.А. Использование элементов ТРИЗ - РТВ с целью развития речевого творчества детей	77
Резазов В.Ч., Резазова Э.Ч. Воспитательные технологии как базовая часть процесса социализации школьника.....	79
Соломенцев Н.Б., Соломенцева Е.Н. Кейс-технологии в обучении студентов медицинского колледжа субъективным методам обследования.....	84
Федорова Л.Н., Сухова Л.С. Использование междисциплинарных связей при изучении профессионального модуля.....	85
Ткачук В.И., Ткачук Н.А. Развитие творческих способностей младших школьников на уроках русского языка и литературы	87
Токарева Е.Е. Возможности реализации междисциплинарного подхода в обучении студентов технических специальностей (на примере подготовки инженеров-строителей).....	89

Токарева С.А. Особенности преподавания французского языка в возрастных группах учащихся.....	93
Толстопятых Л.Е., Юдкина Л.И., Акинина Н.А. Использование современных педагогических технологий на уроках технологии.....	99
Алехина И.Ю., Фаустова Е.Ю. Система работы учителя по обеспечению единства образования и социализации учеников.....	102
Хало П.В., Малов А.А. Проблемы менеджмента высшего образования в эпоху постмодерна и пути их решения.....	103
Хамидуллина Э.Р. Развитие личности дошкольника через интеграцию образовательных областей.....	110
Холина Л.А., Самусенко Т.В., Певин М.А. Опыт реализации программы повышения квалификации «Практика и методика подготовки кадров по профессии (специальности) «Электромонтажник» с учетом стандарта WorldSkills International по компетенции «Электромонтаж».....	112
Хорошилова С.А. Реализация здоровьесберегающего компонента на уроке английского языка.....	118
Хорошилова С.А. Использование речевых игр при автоматизации звуков	119
Червякова О.И. Духовно – нравственное воспитание школьников в условиях современного образовательного процесса.....	121
Шилова М.Н., Зверева Г.Н. Что надо знать о леворукости ребёнка.....	122
Шураханова К. Использование информационных технологий в бухгалтерском учете Бухгалтерлік есепте ақпараттық технологиялар қолдану.....	123

ИСКУССТВОВЕДЕНИЕ И КУЛЬТУРОЛОГИЯ

Герасимова В.О.

Оживление индустриальных районов города

Тульский государственный университет (г.Тула)

Первое упоминание о Туле встречается в летописях в 1146 году. Тульский кремль, основанный в 1514-1521 годах, был построен на левом берегу реки Упы, и стал центром военной, административной и хозяйственной жизни города. Вблизи центра берет свое начало и производство. В 1712 году в городе сооружается первый в стране государственный оружейный завод. В сентябре 1779 года по указу Екатерины II был утвержден новый генеральный план города, с разрастанием районов на окраине города и внесением изменений в планировку центральной части. С ростом территории города окраины превратились в центр, предприятия промышленности оказались в сосредоточении общегородского потока людей и транспорта. В период конца XIX - начала XX веков Тула продолжала развиваться как многообразный центр промышленности, культуры. В 1927 году в Туле открылась первая механическая мастерская по изготовлению радиодеталей. Это можно считать отсчетом истории предприятия «Октава», которое в последующие годы развивалось и набирало обороты в области производства изделий электроакустики. С развитием новых технологий и переходу к рыночной экономике в конце XX-начале XXI века потребность в промышленности упала. Это привело к оптимизации и сокращению производств, а, следовательно, к появлению пустующих зданий, а иногда комплексов зданий в центре города. Одновременно с этой проблемой появилась и другая – Туле стало не хватать объектов социальной инфраструктуры, досуга и образования для населения, а так же новой площадки для развития качественной стороны существующего предприятия.

Решение этих двух проблем нашлось.

Государственная компания «Ростех» заключила договор по реализации инвестпроекта с ПАО «Корпорация ВСМПО – АВИСМА» и администрацией тульской области. Проект предусматривает многофункциональное пространство, которое может решить существующие проблемы и стать местом проведения лекций, мастер-классов, а так же предоставить помещения под библиотеку дизайна, студию звукозаписи, мастерские, новый музей станкостроения и новое учреждение образования – Высшей технической школы.

Проект является отличным положительным примером «оживления» морально устаревшего здания. Он решает несколько проблем:

- социальную – создание объекта инфраструктуры в центре города, что привлечет молодое поколение и разнообразит их досуг.
- экономическую – рациональное использование ранее пустующих площадей.
- пространственную – предоставление площадки для развития нового вектора в производстве.

На будущее промзоны во многом повлияла атмосфера этого места: что происходило там раньше и в чем нуждается город сегодня, а так же что находится вокруг, с какими отраслями поблизости установлена связь. Еще один немаловажный фактор – психология восприятия пространства его потенциальными посетителями, большая часть которых концентрируется в центре города, значит, положительно воспримет появление новой площадки для самореализации.

Эта информация определила совмещение нескольких площадок на одной территории и их контекстную связь друг с другом и окружением.

...

1. Уклеин В.Н. Тула – каменная летопись. – Тула : Приокское книжное издательство, 1984. – 192 с., ил.

2. Яргина З.Н. и др. Основы теории градостроительства. Учеб. для вузов. – М.: Стройиздат, 1986. – 326 с.

Герасимова В.О.

Рассуждение о границах живописи и поэзии по книге Г.Э Лессинга

«Лаокоон, или о границах живописи и поэзии»

Тульский государственный университет (г.Тула)

В книге «Лаокоон, или о границах живописи и поэзии» автор сравнивает два произведения на одну тематику, но выраженные по-разному. Лаокоон в скульптуре (созданный художником) и в поэзии (созданный поэтом) и пытается выяснить, что из них появилось раньше. Приводит достаточное количество фактов и в итоге не слишком уверенно, но все же склоняется, что стихи Гомера появились раньше.

Вопрос времени создания этих двух произведений мне кажется не столь важным, важно почему они разные. Попробуем порассуждать о людях творческих с точки зрения их психологии.

Взять художника - автор говорит, что смысл его произведений прост, даже иногда просто заимствованный, а выражение наоборот - сложно. Получается художник просто машинально копирует предшествующие произведения в своем стиле исполнения? Вот с этим я не совсем согласна, я думаю, разные художники вкладывают разный смысл и разные свои умозаключения даже в один и тот же сюжет, насчет выражения - Лессинг говорит фразу о том, что гораздо проще написать о чем-то, чем вырубить это в мраморе. А как же известнейшие талантливые скульпторы, в руках которых мрамор был столь же мягок, как пластилин, которые говорили, что лишь отсекают лишнее? Думаю, все это в той же мере трудно, в коей и легко, ведь вряд ли люди бы стали заниматься тем, что им только тяжело, ради создания очередного произведения на вечную тематику. Побуждает же создавать что-то внутри, даже порой сам не понимаешь, зачем это делаешь. Думаю, в этих фразах преобладает субъектив-

ное мнение о том, что писать проще, ведь Лессинг был замечательным теоретиком, но сколько много художников, которые не могут и два слова связать, о своих работах, даже не могут объяснить, как они это делают.

Думаю, тут дело вот в чем. Художник-человек материальный, ему надо воплощать свои мысли в нечто, что можно потрогать, увидеть, ему трудно держать все образы в голове, он заранее знает, как они будут выглядеть на бумаге. Поэт же - более возвышенная личность, для которого важно не материя, а состояние, в котором он прибывает. Как раз это описывает Лессинг, говоря о времени и пространстве. Но некие сходства все же есть - образность мышления. Поэтому в произведениях в целом впечатление одинаковое, а выражение неких деталей разное.

Почему нельзя допустить, что они создали свои произведения независимо друг от друга, а только опираясь на мифы и историю? Если предполагать, что кто-то создавал свое произведение на основе другого, то значит ставить под сомнение его самодостаточность и самостоятельность. Думаю, мастера этих великих произведений были вполне способны создать что-то свое. Просто у каждого вида искусства, как и у каждого автора, есть свои законы изображения красоты и, соблюдая их, один и тот же сюжет все равно в итоге окажется разным.

...

1. Алпатов М. В. Этюды по истории западноевропейского искусства. – М., 1963. – 315 с.

2. Волкова П. Мост через бездну. – М.: Зебра Е, 2015. – 256 с.

3. Лессинг Г.Э. Лаокоон, или о границах живописи и поэзии. [пер. с нем. Е.Н.Эдельсона] – М.: РИПОЛ классик, 2017. – 350 с.

Герасимова В.О.

Анализ и проектное предложение пространства для музеев современного искусства

Тульский государственный университет (г. Тула)

Сегодня зачастую большинство музеев современного искусства и культурных центров создаются на базе существующих зданий путем их реконструкции и модернизации. Примером может служить центр современного искусства «Гараж» в Москве в ЦПКиО им.Горького. Архитектором Р.Колхасом было преобразовано здание бывшего кафе «Времена года».

В данной статье предлагаю пояснительную часть к проекту модернизации здания бывшего завода в музей современного искусства.

Для того чтобы создать новое пространство для музея, следует проанализировать потребности его посетителей, опираясь на нормы проектирования. Выделим несколько основных целей его функционирования:

1. Обеспечение выставочным пространством молодых художников, специализирующихся в области современного искусства.

2. Представление музея как культурного и образовательного центра города.

3. Обмен опытом с другими странами и предоставление площадок для проведения мастер-классов и тренингов.

В предлагаемом мною проекте предусматривается возможность для выражения художников, просвещения населения и культурного центра. Его адресатами являются: современные молодые люди, интересующиеся исследованием и работой в области современного искусства и старшее поколение, желающее развиваться и следить за новыми тенденциями в культуре и искусстве.

За основную концепцию взяты приемы художников-авангардистов. К таким приемам относятся: свободная сложная плоскостная композиция, чистота цвета, упрощенные формы, механизированные конструкции.

Основные используемые цвета проекта – синий, желтый, красный – являются основополагающими цветами палитры красок. Они взяты в чистой форме, без оттенков.

Выбор материалов обусловлен уже существующим несущим остовом здания. К ним относятся бетон, глянцевая плитка, металлические конструкции.

В качестве аналога мною был выбран музей Культуры в Милане. В интерьере этого музея использованы простые формы, четкость линий, прозрачность цвета, но не хватает образной наполненности. Именно поэтому я старалась создать проект, который будет передавать атмосферу и образность интерьера.

Концепция проекта сложилась из образа искусства авангарда. Плоскостное очертание мебели, присущее школе Баухауз, единообразие цветовых и тональных отношений, использование сложной геометрической композиции и, конечно, основа дизайна - функционализм решений. В своем проекте я старалась создать образ искусства конструктивизма по средствам ощущения от пространства. Для этого я предлагаю применить цветное освещение, регулируемое в зависимости от погодных условий и цветной витраж на окнах, который создает композицию при солнечном освещении.

...

1. Аронов В.Р. Дизайн в культуре XX века. 1945-1990. – М.: Издатель Дмитрий Аронов, 2013. – 408 с.

2. Иттен И. Искусство формы. Мой форкурс в Баухаузе. – М.: Издатель Дмитрий Аронов, 2016. – 136 с.

3. Рэнд П. Мысли о дизайне. – Санкт-Петербург.: Питер, 2016. – 96 с.

Герасимова В.О.

Значение реконструкции улицы Metallистов для города Тулы

Тульский государственный университет (г. Тула)

Улица Metallистов находится в историческом центре города-героя Тулы. Она обладает богатой историей. До революции имела название Пятницкая, потому что выходит к Пятницким воротам кремля. После революции получила нынешнее название в честь дома №5, где проходили собрания, и размещалось общество по обработке металла. Всего вдоль по улице располагается около трех десятков домов, но множество из них имеет историко - архитектурную ценность и взяты под охрану как культурное наследие города.

Значение улицы Metallистов и сохранение ее исторического облика трудно преуменьшить. Центр города буквально «задыхается» от количества ошибок с градостроительной точки зрения, совершенным по разным причинам, но привлекшим за собой одни и те же последствия: ухудшение транспортной ситуации, экологии, архитектурного облика исторического ядра города в целом и т.д. Необходимо не допускать больше таких ошибок и начать действовать в правильном направлении. Улица Metallистов должна стать отправной точкой в этом вопросе.

Реконструкция улицы имеет и морально-этическое значение. Сохранение своей истории и передача ее последующим поколением посредством создания музеев – объединяющая задача нынешнего поколения.

Историю города-оружейника интересно изучать не только коренным жителям, но и гостям города. Новая точка на маршруте мест, обязательных и интересных к посещению, привлечет новые туристические потоки.

По функциональному назначению улица станет частью общественного пространства центра города. Поток населения рассосредоточится на новые объекты культурно-зрелищного назначения и мест отдыха.

На сегодняшний день принят проект о благоустройстве тульской набережной, в который входит реконструкция улицы Metallистов. Согласно проекту, улица полностью станет пешеходной, будут заменены основные инженерные сети, первые этажи домов займут кафе с местным колоритом и тематические магазины. Этажность улицы сохранится, фасады зданий будут отреставрированы и приведены к единообразию, будет создана зона для отдыха и досуга населения. Это, несомненно, отличное решение для оживления и придания улице нового этапа существования.

В наши дни очень важно чтобы исторически значимые объекты градостроительства сохранялись, так как это является путем развития планировочной структуры на основе сложившейся. Но так же необходимо учитывать новые условия и потребности в развитии этих объектов и близлежащих к ним территорий. Только качественное и точное взаимодействие двух этих факторов способствует поддержанию нормального функционирования единицы города и выполнению ее эстетических функций.

...

1. Афремов И.Ф. История Тульского края: Историческое обозрение Тульской губернии. – Тула: Приокское книжное издательство, 2002. – 257 с.
 2. Уклеин В.Н. Тула – каменная летопись. – Тула : Приокское книжное издательство, 1984. – 192 с., ил.
 3. Яргина З.Н. Основы теории градостроительства: Учебник для вузов. Спец.«Архитектура»/ З.Н.Яргина, Я.В.Косицкий, В.В.Владимиров и др.; под ред. З.Н.Яргиной. – М.: Стройиздат, 1986. – 326, ил.
-

Герасимова В.О.

Улица Металлистов города Тулы. Историческая справка

Тульский государственный университет (г. Тула)

Улица Металлистов в начале XVI века была купеческой и имела название Пятницкая. Здесь можно было найти торговые лавки, трактиры, кондитерская фабрика и кафе при ней. Свое название улица получила в честь Пятницких ворот кремля, у которых берет свое начало. Нынешнее название появилось только в начале XX века после того, как в доме № 5 стало располагаться собрание мастеров по металлу.

Прогуливаясь вдоль по улице можно заметить памятные таблички на многих домах. Каждый из них представляет историческую ценность для города и находится на обеспечении центра по охране памятников. Рассмотрим некоторые из них.

Дом № 5. Как упоминалось выше, здесь после революции располагалось собрание металлистов, но это не единственная причина обратить на него внимание. В послевоенные годы в нем вырос будущий четырехкратный Олимпийский чемпион по скоростному бегу на коньках Евгений Романович Гришин. Позже в своих воспоминаниях он с теплотой и нежностью отзывался о юношеских годах, проведенных во дворах улицы Металлистов.

В проулочке между домом №1 и зданием четвертого профучилища проходило детство еще одно выдающегося человека – писателя и журналиста Сергея Петрова. Воспоминания о событиях на тульских улицах позже послужат основой для создания образа героев его произведений.

Церковь Покрова Божией матери расположилась в Союзном переулке, а часовня находится на пересечении переулка и улицы Металлистов. Автор проекта часовни – архитектор Баткицкий. При советской власти церковь прекратила свое функционирование и использовалась под склад. Сейчас проводится реконструкция для возвращения первоначального функционального назначения.

Одной из самых старых усадеб улицы является участок № 17. Однозначно сказать, кто был владельцем этой усадьбы довольно сложно. Дело в том, что архивные данные имеют нестыковку: согласно одному источнику, усадьба принадлежала дочери местного купца Пелагее Серебряковой, но по другим данным, в это же время ей владели братья Кобяковы. Объяснить причину этого

несовпадения сейчас сложно, можно предположить, что это техническая ошибка. Сама усадьба состоит из нескольких строений: каменные одноэтажные лавки и двухэтажный жилой дом. Эти постройки входят в число основных образующих и значимых зданий для всей улицы. Кроме того, на участке усадьбы существовали некоторые деревянные постройки хозяйственного назначения, что говорит о высоком материальном положении ее владельца.

Завершает панораму улицы двухэтажный дом №23. В начале XIX века он принадлежал купеческой жене Ф.М.Темятовой. Пять комнат в нем были заняты под трактир. В конце XIX века усадьбу приобретает купец Е.П.Шеметов и расширяет границы участка, отделяя его от территории соседнего дома № 25. В начале XX века усадьба перешла в руки М.Г.Белоплицкому, который основал здесь кондитерскую фабрику. Продажа изделий осуществлялась в деревянной лавке, находящейся на территории усадьбы.

Изучение исторических улиц является интересным занятием, с помощью которого можно проникнуться атмосферой своего родного города.

...

1. Афремов И.Ф. История Тульского края: Историческое обозрение Тульской губернии. – Тула: Приокское книжное издательство, 2002. – 257 с.

2. Уклеин В.Н. Тула – каменная летопись. – Тула : Приокское книжное издательство, 1984. – 192 с., ил.

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

Биленко А.Ф., Максимова Г.А.

Обучение аудированию иноязычных текстов на начальном этапе технического вуза

КФ МГТУ им. Н.Э. Баумана (г. Калуга)

Аннотация. В статье рассматриваются условия обучения аудированию аутентичных текстов на немецком языке студентов I курса неязыкового (технического) вуза, описываются требования к учебным аутентичным аудиотекстам, приводится алгоритм работы с данными текстами на основе использования интернет-ресурсов.

Ключевые слова: аудирование, трудности восприятия, аутентичность аудиотекста, интернет-ресурсы.

Формирование умений и навыков восприятия на слух иноязычной речи с разной степенью ее понимания является неотъемлемым компонентом развития иноязычной компетенции обучающихся, независимо от типа учебного заведения. Однако специфика обучения иностранному языку в целом и аудированию в частности определяется конкретными целями и задачами обучения с учетом его условий.

Аудирование иноязычных текстов, особенно аутентичных, – достаточно сложный комплексный процесс, представляющий определенные трудности не только для обучаемых, но и для обучающего. Помимо основных факторов,

обуславливающих трудности восприятия на слух иноязычной речи (темп речевых сообщений, количество предъявлений и объем речевых сообщений, наличие опор и ориентиров восприятия) [1, 166-171], преподаватель иностранного языка на начальном этапе обучения в техническом вузе (I курс) сталкивается с целым рядом моментов, оказывающих негативное влияние на эффективность овладения студентами соответствующими навыками и умениями. К наиболее значимым отрицательным моментам, как представляется, могут быть отнесены следующие:

1) значительная неоднородность подготовки абитуриентов по иностранному языку, что не всегда позволяет преподавателю решить задачу относительного выравнивания иноязычной компетенции и доведения ее до уровня, необходимого для продолжения обучения в неязыковом вузе;

2) несформированность базовых умений и навыков аудирования у большинства первокурсников в силу недостаточного внимания к нему в школе, что, помимо прочего, значительно снижает уровень мотивации студентов при овладении именно данным видом речевой деятельности;

3) малое количество аудиторных часов, отводимых на занятия по иностранному языку, в сопоставлении с большим объемом языкового и речевого материала, подлежащего отработке и усвоению в соответствии с требованиями учебной программы;

4) неразработанность заданий для самостоятельной работы учащихся по аудированию, что ведет к значительному сокращению времени, уделяемому овладению данным видом речевой деятельности, и не позволяет студентам развивать навыки и умения аудирования самостоятельно, а это, в свою очередь, противоречит личностно-ориентированной парадигме образования;

5) необходимость учета требования аутентичности аудируемых текстов, исключающего прослушивание аудиозаписи в исполнении преподавателя, не являющегося носителем языка, что для студентов, однако, было бы более привычным, а, следовательно, и легче воспринимаемым.

Вместе с тем, следует отметить условия обучения, способствующие формированию иноязычной компетенции студентов, включая аудирование:

1) модульную систему организации учебного процесса, в которой модуль выступает как обязательный компонент формирования базовых и специальных компетентностей обучаемых; при этом учитывается место каждого занятия в структуре модуля с точки зрения иерархии учебных целей и задач, а также последовательность усвоения материала, обеспечивающая преемственность в овладении содержанием обучения; 2) применение интерактивных режимов обучения, реализуемое, в частности, через вариативность учебных заданий как для аудиторной, так и для самостоятельной работы, что позволяет обучающемуся работать в удобном для него режиме с применением индивидуальных стратегий, развивает автономию учебной деятельности, повышает ее личностный смысл и ответственность за ее выполнение.

Очевидно, что в обучении аудированию в условиях искусственной языковой среды могут использоваться тексты разной степени аутентичности. В описанных выше условиях обучения в техническом вузе наиболее целесообразным представляется использование так называемых дидактизированных аутентичных или учебно-аутентичных текстов.

Как отмечают Р.П. Мильруд и Е.В. Носонович, такой текст должен включать следующие компоненты аутентичности: 1) культурологическую аутентичность, что предполагает знакомство с культурой страны изучаемого языка, с особенностями быта и менталитета ее граждан; 2) информационную аутентичность, так как всякий естественный текст несет какую-либо новую информацию, которая должна представлять интерес для реципиента; 3) ситуативную аутентичность, которая предполагает естественность ситуации, когда тема текста актуальна для носителей языка; 4) аутентичность национальной ментальности, что предполагает отражение национальной специфики той страны, для которой материал предназначался (так как аутентичный текст всегда создается именно для носителей и носителями языка, а не для людей его изучающих); 5) реактивную аутентичность, т.е. способность текста вызвать у обучаемого аутентичные эмоции, мыслительный и речевой отклик; 6) аутентичность оформления, что означает наличие в аудиотекстах звукового ряда, характерного для ситуации общения; 7) аутентичность заданий к тексту, что стимулирует взаимодействие обучающихся с текстом, придает мотивированный, естественный характер работе с ним [2].

Существенную помощь в поиске учебно-аутентичных текстов могут оказать интернет-ресурсы. При выборе преподавателем последних следует принимать во внимание как этап обучения, так и уровень подготовки учащихся. Так, для начального этапа обучения наиболее адекватными оказываются аутентичные тексты, обладающие следующими характеристиками: а) длительностью звучания не более 2-3-х минут; б) актуальностью представленной в них информации; в) уровнем трудности не выше А2, обозначаемого как *leicht/einfach* в отношении аутентичных текстов на немецком языке.

Среди множества интернет-ресурсов для обучения аудированию аутентичных текстов на немецком языке следует выделить сайт *Nachrichtenleicht* [3], материалы которого в значительной мере удовлетворяют приведенным выше требованиям.

Наиболее существенными для реализации целей обучения являются следующие преимущества данного интернет-ресурса: 1) большой массив аудиоматериала, соответствующего уровню «легкий» (*leicht/einfach*), что позволяет использовать тексты на начальном этапе обучения как в аудиторной, так и в самостоятельной работе при дифференцированном отборе материала в соответствии с уровнем подготовки студентов; 2) замедленный темп речи за счет удлинения пауз между смысловыми отрезками текста – синтагмами, предложениями (при этом сами отрезки произносятся в нормальном темпе), что мак-

симально облегчает процесс рецепции иноязычной речи и в значительной степени способствует преодолению психологических барьеров восприятия; 3) облегченная грамматика (преимущественно короткие предложения, минимум придаточных предложений, использование Präsens и Perfekt в качестве основных временных форм глагола); 4) наличие зрительной опоры в виде печатного текста, что важно для организации работы со слабоуспевающими обучающимися; 4) наличие одноязычного глоссария после каждого текста, поясняющего реалии, термины и т.д., что способствует формированию фоновых знаний и расширению общего кругозора учащихся; 5) наличие, как правило, нескольких текстов по одной теме или проблеме, конкретизирующих и взаимодополняющих соответствующую информацию, или текстов, описывающих какое-либо событие с разным временным промежутком.

Как видно из изложенного, материалы сайта в определенной мере аппроксимированы, однако аппроксимация относится, прежде всего, к языковому оформлению текстов и ни в коей мере не затрагивает описанных выше компонентов аутентичности. Кроме того, облегчение условий восприятия позволяет избежать большого количества предтекстовых упражнений, что особенно важно в условиях дефицита учебного времени. Отсутствие послетекстовых заданий также не может считаться недостатком данного ресурса, так как аутентичный текст как таковой изначально не предполагает их наличия. Задания, компенсирующие отсутствие пред- и послетекстовых упражнений, т.е. относящиеся к области дидактизации аутентичных текстов, и наиболее часто используемые нами в процессе обучения на начальном этапе, могут быть представлены следующим образом:

1. предтекстовые: а) ознакомление с новой для обучаемых лексикой, как правило, весьма немногочисленной, а также с реалиями и т.д.; б) опрос студентов с целью выяснения их информированности по данной теме (проблеме);

2. послетекстовые: а) тесты множественного выбора, относящиеся, прежде всего, к лексико-грамматическому наполнению текста; б) идентификация высказываний как соответствующих/несоответствующих содержанию текста (richtig/falsch); в) заполнение пропусков в предложениях/тексте; г) ответы на вопросы по содержанию текста; д) получение дополнительной информации/сравнение информации при наличии двух и более текстов по одной теме; е) определение правильной последовательности абзацев текста после однократного прослушивания; ж) комментирование отдельных положений текста; з) формулирование основной идеи текста; и) пересказ содержания.

Для организации эффективной работы с данным интернет-ресурсом нами был разработан приведенный ниже алгоритм действий, предлагаемый студентам в виде последовательности заданий-инструкций.

1) Внимательно прочитайте заголовок текста. О чем может идти речь в этом тексте?

2) Прослушайте весь текст от начала до конца один раз. Оцените степень понимания Вами содержания текста:

- А. Понял(а) отдельные слова
- В. Понял(а) отдельные предложения
- С. Понял(а) основное содержание (тема, место и время действия, действующие лица)

Д. Понял(а) основное содержание и некоторые детали

Е. Понял(а) все содержание, включая детали

3) Если Вы оценили степень понимания текста пунктами А или В, переходите к чтению текста. После прочтения текста прослушайте его еще раз со зрительной опорой. Затем переходите к выполнению послетекстовых заданий.

4) Если Вы оценили степень понимания текста пунктами С или D, прослушайте текст еще раз. После этого переходите к выполнению послетекстовых заданий.

5) Если Вы оценили степень понимания текста пунктом Е, переходите к выполнению послетекстовых заданий.

6) После выполнения всех заданий прочитайте текст еще раз. Отметьте те места в тексте, которые были поняты Вами неверно либо недостаточно хорошо. Переведите соответствующие предложения на русский язык. В случае необходимости повторите выполнение послетекстовых заданий.

Как показывает практика преподавания, данный алгоритм работы достаточно эффективен и позволяет сформировать на начальном этапе обучения в техническом вузе прочную основу для дальнейшего совершенствования умений и навыков аудирования иноязычных текстов, что обеспечит преемственность в обучении данному виду речевой деятельности на последующих этапах образовательного процесса.

...

1. Гальскова, Н.Д., Гез, Н.И. Теория обучения иностранным языкам. Лингводидактика и методика [Текст]: учебное пособие/ Н.Д. Гальскова, Н.И. Гез. – 3-е изд., стер. – М.: Издательский центр «Академия», 2006. – 336 с.

2. Мильруд, Р. П., Носонович, Е. В. Параметры аутентичного учебного текста//Иностранные языки в школе. — 1999.— № 1.— С. 11-18.

3. Nachrichtenleicht [Электронный ресурс]/ Режим доступа: <http://www.nachrichtenleicht.de/>

Боева Е.В., Костикова О. В., Денисова О.Н.

Методы и приёмы, повышающие качество обучения английскому языку

Муниципальное бюджетное общеобразовательное учреждение лицей №5 (г. Елец, Липецкая обл.)

Принимая во внимание цели обучения (и главную - научить общению на английском языке, а также поддерживать постоянный интерес к предмету, использовать методы и приемы учителей-новаторов), учитель находится в постоянном поиске новых средств обучения, озабочен тем, как сделать урок интереснее и, играя с детьми, с одной стороны, вести обучение английскому языку - с другой.

Одной из главных задач на начальном этапе обучения является постановка правильного произношения, поэтому особое внимание необходимо уделить такому этапу урока, как фонетическая зарядка.

Для ребят особую трудность представляют звуки, когда нужно вытягивать вперед язык, чтобы помочь им в этом, можно использовать на уроках стихотворение «Little Kitty».

На начальном этапе обучения английскому языку важно соблюдение принципа «опора на родной язык». Например, при обучении числам (цифрам) применяют два этапа: первый -ознакомление с опорой на таджикский язык; второй - закрепление в считалочках.

Принимая во внимание быструю утомляемость детей, на уроке английского языка нельзя обойтись без физминутки, сопровождаемой рифмовками. Таким образом, мы достигаем двойную цель: небольшая передышка и запоминание новых слов.

Очевидно, что введение нового лексического и грамматического материала на английском языке, его восприятие и запоминание учащимися облегчается при использовании стихов и рифмовок, но ребятам это быстро может надоест, если это будет просто механическое запоминание текста. Поэтому, приходится придумывать все возможное, чтобы ребятам было интересно (применяется различный опорный материал, сценки, напевание песен и т. д.).

В конце полугодия, когда учащиеся уже приобрели определенный запас знаний, можно провести нетрадиционный урок английского языка, например, урок-конкурс с различными загадками, ребусами, соревнованиями с выставлением баллов и вручением утешительных призов. Это позволяет вовлечь в подготовку урока английского языка максимальное количество учащихся, создать положительный фон и стимулировать интерес к английскому языку,

внести дух соревнования в учебный процесс. Желательно участие двух классов одной параллели и присутствие гостей (например, старшеклассников, родителей).

Одним из методов исследований эффективности форм и приемов обучения английскому языку являлось анкетирование детей с целью выявления отношения опрашиваемых к английскому языку.

Качество знаний учащихся во многом зависит от правильной организации занятий. Методисты предлагают следующую организацию занятий:

1. Ежедневные 15-25-минутные занятия, сопровождаемые также речью на английском языке во время режимных моментов (зарядка, прием пищи, уборка, переодевание).

2. Два раза в неделю проводятся занятия от 25 до 45 минут с перерывами для подвижных игр на английском языке. Одно из занятий может проводиться во второй половине дня.

...

1. Буланова-Топоркова М.В. Педагогические технологии: учебное пособие / М.В. Буланова-Топоркова, А.В. Духавнева, В.С. Кукушкин. — Ростов н/Д.: Феникс, 2002.- 312 с. — ISBN 5-241-00145-7.

2. Методы работы на уроках английского языка / под ред. В.В. Копылова. - М.: Дрофа, 2004.-С.23-30

Бородулина О.И.

Использование текста учебника и дополнительной литературы на уроках биологии

*МБОУ "Лицей №5, г. Ельца"
(г. Елец, Липецкая область)*

В современных условиях развития общества школе необходимо сформировать в выпускнике такие качества как самостоятельность, потребность к самообразованию. Личность выпускника должна быть творческая, подготовленная к решению важнейших проблем современности.

Поэтому в настоящий момент я отважусь огромную роль преподаванию биологии в школе с использованием на уроках различных форм самостоятельной работы.

Самостоятельную работу используют на уроках как для усвоения нового материала, так и при повторении, закреплении и проверке качества знаний и умений, подготовке к сдаче ОГЭ и ЕГЭ, а также при выполнении домашних заданий.

Например, в 6 классе при изучении тем "Клеточное строение и ткани растений", "Вегетативные и генеративные органы растений", "Классификация растений" предлагаются задания по работе с текстом учебника и заполнению таблиц, в которых обучающиеся не просто фиксируют информацию, а дают сравнительную характеристику изучаемым объектам, подкрепляют материал рисунками и гербарными образцами.

При закреплении учебного материала по теме «Лишайники», "Грибы", "Клеточные и неклеточные формы жизни" учащимся предлагается текст в котором они должны найти и исправить ошибки. Такие задания применяются в 5 - 9 классах при подготовке к контрольному тестированию и сдаче экзамену.

При закреплении знаний о химическом составе клетки в 9 классе даются задания на основе изученного материала - составить схему "Химический состав клетки". Составление схемы помогает и при изучении темы "Внутренняя среда организма" в 8 классе.

Работа с текстом учебника позволяет организовать и групповую учебную деятельность учащихся.

Любая самостоятельная работа на уроке должна иметь конкретную цель и ученик должен знать пути ее достижения.

Одним из видов самостоятельной работы на уроках биологии является лабораторная работа. На лабораторных уроках используются инструктивные карточки и материал лабораторных работ учебника, что позволяет учащимся самостоятельно изучить материал, а это значит, что ученик становится деятельно - творческой личностью. При выполнении лабораторной работ ученик должен работать не только с учебной литературой и с дополнительными источниками информации, но и с натуральными объектами. В 6 классе часто используются гербарные образцы, выполненные самими учащимися.

Однако к такому роду работ я, как учитель, готовлю обучающихся постепенно путем формирования элементарных навыков выполнения самостоятельной работы. С этой целью во время проведения лабораторной работы при изучении материала на уроках биологии в 5 - 6 классах обучающиеся вслух зачитывают каждый пункт задания, и комментируют, как они должны выполнить это задание.

После окончания лабораторной работы необходимо провести проверку качества её выполнения. Систематическое выполнение самостоятельных работ с использованием текста учебника и дополнительного материала вырабатывает у обучающихся наблюдательность, умение анализировать изучаемые объекты, проводить сравнения, выявлять главное, делать обобщения и выводы, решать проблемные задачи, способствует повышению качества знаний.

Гладских Л.А.

Диагностика игровых и средовых потребностей в организации личностно ориентированного развивающего пространства

МБДОУ детский сад №52 «Ласточка» Старооскольского городского округа (г. Старый Оскол, Белгородская обл.)

На этапе создания в дошкольной образовательной организации пространства, обеспечивающего процессы социализации, индивидуализации личности в соответствии с положениями ФГОС дошкольного образования, важно обеспечить целенаправленную диагностику игровых и средовых потребностей как детей, так и педагогов. Полученная информация будет способствовать формированию благоприятной личностно ориентированной среды, максимально комфортной для жизнедеятельности обеих сторон.

Раскроем эти понятия. Игровые потребности – это желаемые и предпочитаемые игрушки и игры, необходимые для реализации игровых замыслов.

Средовые потребности – это желаемая обстановка, комплекс условий, создающих максимальный комфорт для личности.

Важно помнить о том, что данная диагностика должна носить целенаправленный, системный и комплексный характер.

Первым этапом работы является планирование - определение сроков, периодичности и продолжительности проведения диагностики, места в расписании дня, количества диагностируемых, форм ее осуществления (индивидуальная, подгрупповая, групповая), способов фиксации результатов. Вторым этапом предусматривает постановку задач диагностики. Не менее важным является выбор способов фиксации и использования результатов диагностики в педагогической деятельности.

Для оптимизации данного процесса рекомендуется применять современные ИКТ (видеокамеру, ПК, диктофон и др.).

Рассмотрим упомянутые методы проведения диагностики.

Метод рассказа по картинке может использоваться для выявления предпочитаемых воспитанниками игрушек. Для этого ребенку предлагается несколько (5- 10) картинок или фотографий с изображением играющих в разные игрушки (игрушки должны крупно выделяться). Лучше, чтобы на картинках были разные игрушки – и те, которые имеются в детском саду, и те которых нет.

Совместно с подгруппой детей или индивидуально с каждым ребенком можно организовать просмотр каталогов, интернет - сайтов с игрушками. Для этого необходимо иметь несколько каталогов с четкими изображениями игрушек и электронные адреса сайтов производителей или продавцов игрушек. Метод моделирования подходит для выявления предпочитаемых игровых зон или определения предпочтений в пространственной организации среды.

Метод игровых ситуаций подходит для выявления предпочитаемых игровых зон, видов игры (сюжетно - ролевая, дидактическая, подвижная и др.), деятельности (игра, продуктивная деятельность, общение и др.),

Метод мини - интервью может быть реализован в игровой форме для выявления предпочитаемых видов деятельности (игра, продуктивная деятельность, общение), потребностей в изменении (или модернизации) среды. Важным диагностическим блоком является выявление средовых потребностей педагога. Такая диагностика может проводиться как старшим воспитателем для организации деятельности по созданию комфортной среды в ДОО, так и самими педагогами в рамках самообследования своей деятельности на рабочем столе.

Диагностика выполняет информативную и прогностическую функции, способствует реализации личностно ориентированной модели взаимодействия с детьми и другими участниками образовательного процесса. Полученная информация позволит в соответствии с требованиями ФГОС дошкольного образования регулярно обновлять и изменять образовательную среду, обеспечивая ее вариативность, динамичность на основе не только знания положений возрастной психологии, развития игровой деятельности в дошкольном возрасте, но и учета персональных потребностей детей, их интересов и устремлений.

Целенаправленное выявление средовых потребностей педагога будут способствовать созданию благоприятных условий для реализации профессиональной деятельности и оптимизации процесса профессионального саморазвития педагога, что так же является одним из требований ФГОС дошкольного образования.

1.Абдулова Т.П., Аксенова Е.Г., Захарова Т.Н. Диагностика и развитие моральной компетентности личности дошкольника. М.: Владос,2014.

2.Абдулова Т.П. Психология игры современный подход. М.: Академия, 2009.

Елецких Н.А.

Межпредметные связи на уроке математики

МБОУ «Лицей №5 города Ельца» (г. Елец, Липецкая обл.)

В последнее время все актуальнее становится проблема вовлечения и заинтересованности детей в процесс обучения. Известно, что самостоятельная добыча знаний, доказанные гипотезы, различные исследования приводят к прочному усвоению материала. Но это лишь обрывочные сведения из разных областей знаний, которые не способствуют развитию творческого мышления обучающихся, не учат связывать изученный материал со знаниями, полученными по другим предметам. В окружающем нас мире все взаимосвязано, поэтому и школьные предметы не могут существовать отдельно друг от друга. Межпредметные связи способствуют повышению знаний учащихся, развитию логического мышления и творческих способностей. С их помощью не только на качественно новом уровне решаются задачи обучения, развития и воспитания учащихся, но также закладывается фундамент для решения сложных проблем реальной действительности. Именно поэтому межпредметные связи являются важным условием и результатом комплексного подхода в обучении и воспитании школьников. К сожалению, в действующих учебниках существует несогласованность во времени прохождения некоторых учебных тем по предметам, несколько различающаяся трактовка отдельных терминов и понятий в учебниках. В качестве примера можно привести несоответствие во времени прохождения тем «Векторы» в геометрии и «Кинематика» в курсе физики 9-го класса. В геометрии, например, вводится понятие координат вектора, в физике – понятие проекций вектора на координатные оси. Но применение межпредметных связей на уроках осуществимо и реализуемо при изучении нового материала, проектах, семинарах, конференциях.

Остановимся на примерах использования межпредметных связей на уроках математики. Конечно же, в первую очередь, это связь математики и химии, физики. На уроках химии решаются задачи, при этом очень часто приходится иметь дело с решением уравнений, выявлением прямой и обратной пропорциональной зависимости. Важно поэтому обеспечить единство подходов, о кото-

рых говорилось выше, использования на уроках химии тех алгоритмов, которые учащиеся уже применяли на уроках математики. Например, в 9 классе на уроке алгебры решаются задачи по теме « Растворы, смеси, сплавы». Кроме алгебраического решения учащимся предлагают провести лабораторные работы по условиям задач, записать уравнения реакций. Таким образом, теоретическая часть подтверждается практикой и дает прочные знания по теме.

На уроках алгебры в 7 классе дается понятие прямой, обратной пропорциональной линейной зависимостей. Использование физических задач на нахождение массы тела по его плотности и объему, силы давления по давлению и площади опоры позволят на уроках математики показать практическую направленность изучаемого материала. При изучении темы «Скорость прямолинейного равноускоренного движения. График скорости» делается вывод о том, что зависимость скорости от времени в этом случае является линейной. И от того, как хорошо ученики усвоили этот материал в курсе математики, зависит успешность усвоения материала по физике.

На уроках математики изучении темы «Масштаб» учитель может предложить решить такую задачу: «Измерив, расстояние от своего родного города до любого другого по карте и, используя масштаб, вычислить расстояние между данными городами. Приняв скорость движения поезда 150 км/ч, определить время его в пути.»

При изучении темы «Теорема Пифагора» можно предложить учащимся провести исследование по этой теме, где обязательно отразятся исторические события времени жизни Пифагора. Рассказ о том, что сферой деятельности Пифагора, Архимеда, Диофанта и др. была не только математика, но и другие науки еще раз даст возможность обучающимся осознать взаимосвязь наук в мире. Кроме того, можно задействовать учащихся на проведении уроков истории этого периода в младших классах.

Вопрос о связи музыки и математики волнует человечество с древнейших времен по настоящее время. Где есть музыка, обязательно появляется математика, а там где есть математика, обязательно образуется музыка. Два разных предмета имеют какую-то неразрывную магическую связь. Показать эту связь учащимся на примерах ритма, пропорции, вариации возможно на уроках как математики так и музыки.

Конечно, провести такой урок не всегда возможно. Поэтому идею межпредметных знаний на уроке математики можно осуществить, применяя проблемные ситуации, а также ранее полученные обучающимися знания на других предметах, таких как химия, физика, биология и др.

...

1. Бабанский, Ю.К. Методы обучения в современной общеобразовательной школе / Ю.К. Бабанский – М.: Просвещение, 2003.

2.Гузеев В. В. Методы и организационные формы обучения. - М. Просвещение, 2011.

3.Кожаринов М. Г. Типы межпредметных связей. -М. Просвещение, 2010.

**Приемы реализации принципа диалога культур в работе
с аутентичным текстом на уроке иностранного языка**

Алтайский государственный педагогический университета (г. Барнаул)

Основной задачей современного многонационального и поликонфессионального российского общества является воспитание личности способной и готовой к успешному межкультурному взаимодействию, обладающей мировоззрением, основанном на диалоге культур, а также различных форм общественного сознания и осознания своего места в поликультурном мире. Вышеперечисленные задачи успешно реализуются на уроках иностранного языка. В качестве главной задачи данного учебного предмета рассматривается формирование вторичной языковой личности обучающегося, обладающей коммуникативной иноязычной компетенцией, необходимой для успешной социализации и самореализации. Для осуществления эффективного межкультурного взаимодействия обучающемуся важно владеть знаниями о социокультурной специфике страны изучаемого языка, умениями строить свое речевое и неречевое поведение адекватно данной специфике и выделять общее и различное в культуре родной страны и страны изучаемого языка.

Все эти тенденции развития современного российского языкового образования нашли отражение в требованиях Федерального государственного образовательного стандарта. Кроме того, они существенным образом повлияли на содержание предмета «Иностранный язык». Так в систему общеметодических принципов обучения иностранным языкам вошел принцип диалога культур и соизучения языка и культуры.

Принцип диалога культур предполагает создание в процессе обучения иностранному языку таких условий обучения, при которых существует открытость культур друг другу, сохраняется равенство всех культур, признаются права каждой культуры на отличия от других, уважение к чужой культуре. Принцип соизучения языка и культуры гласит, что язык, как элемент культуры, функционирует в рамках определенной культуры, поэтому обучающиеся должны быть знакомы с особенностями данной культуры, а также с особенностями функционирования языка в культуре. Согласно данному принципу, иностранный язык должен быть не просто средством узнавания иностранной культуры и истории, он должен быть средством сообщения учащимся о своей собственной культуре, то есть способствовать созданию диалога культур. Таким образом, в основу принципа диалога культур заложено развитие у обучающихся общепланетарного мышления, формирование таких важных качеств, как культурной непредвзятости, эмпатии, толерантности, готовности к общению в инокультурной среде, речевому и социокультурному такту и т. п. Учет этого принципа на уроке иностранного языка способствует формированию социокультурной компетенции обучающихся, что позволит им в дальнейшем ориентироваться в социокультурных маркерах аутентичной языковой среды и социокультурных характеристиках людей, с которыми они

будут взаимодействовать в условиях реального межкультурного общения. Овладение социокультурными знаниями, навыками и умениями позволит учащимся в процессе иноязычной коммуникации прогнозировать появление возможных социокультурных помех, определять и уметь применять способы их устранения, адаптироваться к иноязычной и инокультурной среде, следовать принятым канонам вежливости, проявляя уважение к традициям, образу и стилю жизни представителей иных культурных сообществ [2].

Реализация принципа диалога культур на уроке иностранного языка требует создания определенных условий, при которых его осуществление будет максимально эффективным. При этом важно помнить, что речь идет об обучении иностранным языкам вне условий естественной коммуникации, т.е. в специально созданных учебно-речевых ситуациях.

Представить обучающимся культуру страны, ее традиции, обычаи людей, особенности их поведения и стиля жизни можно лишь посредством аутентичных текстов. Аутентичный текст является реальным продуктом речевой деятельности носителей языка и не адаптированный для нужд учащихся с учетом их уровня владения языком [1, 25-26 с.]. Данный вид текста представляет собой образец решения коммуникативной задачи с учетом картины мира, особенностей быта и культуры. В качестве преимуществ аутентичных текстов можно указать следующие: данные тексты взяты из реальной жизни и созданы носителями языка обладают национальной спецификой, самобытностью, авторской индивидуальностью. В них ярко представлены специфические черты и признаки изучаемой культуры.

В условиях обучения иностранному языку без возможности создания естественной языковой среды в современных учебно-методических комплексах используются учебно-аутентичные тексты, т.е. тексты, которые были созданы авторами в учебных целях и максимально приближены к естественным аутентичным образцам. Данные тексты разрабатываются в среде иноязычного учебного взаимодействия и соответствуют, с одной стороны, нормам и задачам естественного общения, а с другой – методическим требованиям, языковому и интеллектуальному уровню учащихся [3].

Согласно концепции коммуникативного иноязычного образования «Развитие индивидуальности в диалоге культур» чтобы состоялся диалог культур необходимо научить учащихся воспринимать факты культуры, осознавать их место в культуре, сопоставлять их с фактами родной культуры, анализировать ценности, включать в систему своих знаний, действовать соответственно новым знаниям [4]. Из вышесказанного следует вывод о том, что на уроке иностранного языка необходимо не только формировать знания о культуре страны изучаемого языка, но и умения оперировать данными знаниями в иных социокультурных условиях, а также систему общечеловеческих ценностей.

Продемонстрируем приемы реализации принципа диалога культур в работе с аутентичным текстом на уроке английского языка. Работа с любым текстом предполагает три этапа: предтекстовый, текстовый и послетекстовый. В

задачи дотекстового этапа входят формирование у учащихся мотивации к чтению, снятие языковых, содержательных и композиционных трудностей. На предтекстовом этапе можно предложить использовать речевые упражнения, направленные на актуализацию имеющихся знаний по теме из личного опыта обучающихся. Это может быть беседа на актуальную тему, заданная с помощью проблемной ситуации в виде видеоролика, видеосюжета, иллюстраций. Учащиеся в ходе обсуждения определяют, что им уже известно о фактах изучаемой культуры, существует ли эта проблемы в родной культуре, какие пути решения существуют, и насколько она актуальна у сверстников в стране изучаемого языка. Например, работая над текстом «Дети во времена Королевы Виктории» в учебнике «Spotlight» под редакцией В. Эванс, Дж. Дули, О. Подоляко, Ю., Ваулиной учащимся предлагается на дотекстовом этапе ответить на следующие вопросы: Do teenagers work in your country? What jobs do they do? Им предлагается рассмотреть иллюстрации, на которых изображены работающие дети во времена викторианской Англии и при этом перед учащимися ставится проблема сравнить жизнь того времени и выразить свои мысли: The pictures show English children in Victorian times. What do you think their lives were like? На данном этапе необходимо снять языковые трудности, объяснить значение незнакомых слов (chimney sweeps, cotton factory). Перед прочтением текста учащиеся знакомятся также с такими историческими реалиями, как Королева Англии Виктория, Лорд Шафтсбери.

На текстовом этапе учитель проверяет степень полноты понимания коммуникативной установки к чтению данного текста. На этом этапе учащиеся читают текст и заполняют пропуски в предложениях. При выполнении данного задания они узнают, что их сверстники в 19 веке работали трубочистами, на предприятиях по переработке хлопка, возили уголь на тележках. Основной задачей дотекстового и текстового этапов является научить учащихся воспринимать факты иноязычной культуры, осознавать их место в культуре.

Целью послетекстового этапа данного этапа является формирование у учащихся навыков и умений смысловой переработки текста. Так обучающимся предлагается обсудить жизненные условия детей в вышеуказанную эпоху и предлагается несколько подтем, например, Make notes under the headings. Then talk about children's lives in Victorian times. Кроме того, обучающимся дается задание в группах обсудить, насколько правомерной, на их взгляд, была данная трудовая повинность. Они должны обсудить также, по какой причине дети были вынуждены выполнять эту работу и что они при этом испытывали. Важным заданием является продумать, согласились бы сегодняшние ученики заниматься этой работой. И в качестве проектного задания ученики должны приготовить небольшое сообщение о жизни детей того времени в нашей стране. С этой целью им необходимо изучить исторические источники в сети Интернет. На послетекстовом этапе задача учителя состоит в том, чтобы обучающиеся могли сравнить изучаемые факты иноязычной культуры с родной культурой, анализировать формируемые ценности, включать их в систему своих знаний.

В процессе переработки текстовой информации учащимся предлагаются репродуктивные и продуктивно-творческие упражнения, а также всевозможные ролевые ситуативные игры. В процессе работы с аутентичными текстами на младшей ступени обучения используются поисково-игровые задания. Они направлены на развитие у обучающихся предметной и предметно-ситуативной наблюдательности, мышления, сообразительности, воссоздающего и творческого воображения в процессе формирования и совершенствования речевых навыков и коммуникативно-речевых умений.

На более продвинутом уровне можно предложить обучающимся познавательно-поисковые и познавательные-исследовательские культуроведческие задания, ролевые игры, направленные на развитие коммуникативных умений, а также умений осуществлять поиск, отбор материала, его систематизацию, анализ, синтез, представление в виде письменного проекта или презентации [5].

В заключение стоит отметить, что для осуществления успешного межкультурного взаимодействия кроме хорошего уровня владения иностранным языком коммуниканты должны знать культуру страны своего собеседника и конечно уметь представлять собственную культуру. В противном случае, вследствие нарушения социокультурных норм одной из сторон, возможны коммуникативные неудачи. Работая с аутентичным материалом, мы чаще всего ориентируемся на задания, целью которых является выявление фактов иноязычной культуры и осознание их места в данной культуре. Важно создавать на уроке иностранного языка условия, в которых обучающиеся могли сопоставлять факты иноязычной и родной культуры и учились действовать на основе формируемых знаний.

...

1. Азимов, Э.Г. Щукин, А.Н. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам). – М.: ИКАР, 2009. – 448 с.

2. Барышников, Н. В. Особенности межкультурной коммуникации при несовершенном владении иностранным языком / Н. В. Барышников // Обучение межкультурной коммуникации в различных условиях : сборник статей. – Пятигорск, 2000. – С. 5-12.

3. Носонович, Е. В. Параметры аутентичного учебного текста [Текст] / Е. В. Носонович, Р. П. Мильруд // Иностранные языки в школе. – 1999 – №1 С. 11-18.

4. Пассов, Е.И. Основы коммуникативной теории и технологии иноязычного образования: методическое пособие для преподавателей русского языка как иностранного / Е.И. Пассов, Н.Е. Кузовлева. — М.: Русский язык. Курсы, 2010. — 568 с.

5. Сысоев, П.В. Концепция языкового поликультурного образования (на материале культуроведения США): Монография [Текст] / П.В. Сысоев. - М.: Издательство «Еврошкола», 2003. - 401 с.

Зиборова И.О.

Критическое мышление как образовательная технология

МБОУ «СШ № 8 г. Ельца» (Липецкая обл.)

В чем же специфика образовательной технологии развития критического мышления? Во-первых, учебный процесс строится на научно-обоснованных закономерностях взаимодействия личности и информации. Во-вторых, фазы этой технологии инструментально обеспечены таким образом, что преподаватель может быть максимально гибким и аутентичным каждой учебной ситуации в каждый момент времени: речь идет о разнообразных визуальных формах и стратегиях работы с текстом, организации дискуссий и процесса реализации проектов. В-третьих, стратегии технологии позволяют все обучение проводить на основе принципов сотрудничества, совместного планирования и осмысленности [1].

Термин «технология» в данном случае не подразумевает алгоритмическую механистичность. В данном случае, это, скорее, открытая система стратегий, обуславливающих процесс формирования самостоятельного, критически мыслящего специалиста. Любая форма работы, любой метод, стратегия, используемые в образовательной технологии развития критического мышления основываются на следовании трем фазам.

Основные педагогические результаты применения данной технологии:

- появляется возможность соединить в образовательном процессе навыки различных видов интеллектуальной деятельности с навыками общения, так как, с одной стороны, в ходе учебной деятельности моделируется и анализируется процесс познания на всех его этапах, а с другой – вся учебная деятельность на уроке строится на субъект – субъектных взаимоотношениях «учитель – ученик», «ученик – группа», «ученик – ученик»;

- повышается ответственность за качество собственного образования;
- формируются навыки работы с информационными источниками разных типов, с большими объемами информации;
- раскрывается творческий потенциал школьников;
- развитие мышления, творческих способностей;
- активное участие в учебном процессе;
- умение с уважением выслушивать различные мнения.

На первой фазе, фазе вызова субъекты образовательного процесса реализуют следующие задачи: самостоятельная актуализация имеющихся знаний и смыслов по данной теме. Необходимо пояснить, что от учителя требуется именно организация процесса воссоздания имеющихся знаний и смыслов в связи с изучаемым материалом. Иногда этого можно достичь путем вовлечение учащихся в деятельность по формулировке гипотез, предположений; иногда – путем формулировки вопроса высокого уровня.

На первой фазе работы с информацией учащийся создает для себя смысл: «Что это значит для меня?», «Зачем мне это нужно?». На второй фазе, фазе

осмысления, необходимо реализовать этот смысл в определенной учебно-познавательной деятельности. На этой фазе решаются две основные задачи: организация активной работы с информацией. Если учащийся на первой фазе смог сформулировать свою личную цель в изучении материала, то на второй фазе он подчиняет работу этой цели.

...

1. Асмолов А.Г., Бурменская Г.В., Володарская И.А. Формирование универсальных учебных действий в основной школе: от действия к мысли. Система заданий. Пособие для учителя / Под ред. А.Г. Асмолова. – М.: Просвещение, 2007

2. Как проектировать универсальные учебные действия: от действия к мысли: пособие для учителя / Под ред. А.Г. Асмолова. – М.: Просвещение, 2008

Зубаирова Р.Р.

Роль детского коллектива в развитии личности

СФ БашГУ (г. Стерлитамак)

научный руководитель: канд. пед. наук, доцент кафедры психолого-педагогического образования СФ БашГУ Филипенко Е.В.

Сегодня в средствах массовой информации можно все чаще услышать разговоры о том, что современное поколение недостаточно воспитано, пассивно, и что современным детям проще устанавливать контакты с компьютером, чем находить общий язык друг с другом. Возможно это и так. Однако, выстроенная десятилетиями система воспитания в школе никуда не делась, она существует и в настоящее время, и по-прежнему дает хорошие результаты, поскольку основана на взаимодействии ребенка с коллективом. Что же такое коллектив? В самом широком значении слова «коллектив» - это группа людей, объединенная общими целями и задачами, деятельностью, устремлениями, традициями и интересами. Вопросам воспитания детей в коллективе и через коллектив посвящены труды известных педагогов - практиков прошлых столетий А.С. Макаренко, С.Т. Шацкого. В.А. Сухомлинского и других.

Современная педагогическая концепция воспитания детей в коллективе, авторами которой являются Т.А. Куракин, Л.И. Новикова, А.В. Мудрик и др., рассматривает детский коллектив как своеобразную мини модель, слепок нынешнего общества. В детском коллективе как в зеркале отражаются присущие взрослому обществу специфика взаимоотношений, система человеческих ценностей, культура, нормы и формы поведения, то есть общая социально-психологическая атмосфера.

Детский коллектив, будучи своеобразной ячейкой общества, является для него мощным средством достижения, стоящих перед ним воспитательных целей и задач, реализации социального заказа, а для ребенка он выступает прежде всего естественной средой его обитания, средой жизнедеятельности, дающая возможность полноценного освоения социального опыта, накопленного предшествующими поколениями. Именно детский коллектив создает

условия для полноценного и всестороннего развития интеллектуальных возможностей каждого ребенка, его интересов и наклонностей, способствует развитию нравственных ориентаций, формированию гражданской позиции и целому ряду социально значимых умений и навыков. Более того, именно коллектив открывает школьникам практически не ограниченные возможности для самоутверждения и самореализации в социально-одобряемых видах деятельности, способствует формированию адекватной самооценки и важнейших личностных качеств. Воспитание в детском коллективе должно строиться с учетом нескольких значимых аспектов:

- нравственная составляющая, которая представляет собой комплекс морально-нравственных принципов и ориентиров, именно их необходимо развивать в каждом ребенке с самого раннего детства;

- социальный аспект – его предназначение заключается в формировании у ребенка сознательного стремления соблюдать дисциплину, порядок, общественные нормы поведения, неуклонно следовать принятым в обществе и учебном коллективе правилам человеческого общежития и т.д.;

- психологический аспект – подразумевает формирование у детей устойчивой, крепкой психики, то есть психического здоровья. Проявлением которого должны стать такие качества как: выдержка, выносливость, способность отдавать отчет своим поступкам, умение критически относиться к себе и окружающим, наличие развитой способности к рефлексии и эмпатии, осознанное стремление к самовоспитанию и самосовершенствованию;

- интеллектуальный аспект – заключается в целенаправленном развитии у ребенка стремления к постижению разнообразных знаний, расширению научного кругозора, изучению окружающего мира;

- физический - задача данного аспекта заключается не только в укреплении здоровья подрастающего поколения, но и в развитии физических сил и способностей детей, выработке у них важных для жизни двигательных навыков.

...

1. Воспитание личности в коллективе [Электронный ресурс]. URL: <http://works.doklad.ru/view/-E89UVXeByY.html> (дата обращения 10.11.17)

Каримов М.Ф., Гималтдинова Г.Ф.

Особенности графического моделирования действительности студентами высшей школы

Бирский филиал Башкирского государственного университета (г.Бирск)

Среди основных видов информационного моделирования объектов, процессов и явлений природной, технической и социальной действительности графическое моделирование фрагментов реальности [1] выделяется тем, что оно проектируется и реализуется человеком с младенческих лет до глубокой старости при решении им различных задач.

Учебное и научное графическое моделирование фрагментов природной и технической действительности содержит такие этапы – элементы, как постановка задачи, построение модели, разработка и исполнение алгоритма, анализ

результатов и формулировка выводов, возврат к предыдущим этапам при неудовлетворительном решении задачи [2].

Постановка учебных и научных задач графики в высшей школе связана с выделением известных параметров объекта, процесса или явления графического моделирования природной или технической действительности.

Построение графической модели выделенного в постановке учебной или научной задачи объекта, процесса или явления фрагмента действительности заключается в создании исследователями их условного образа, описанного и зафиксированного на языке графики [3].

Студенты естественно-математических, технических и технологических факультетов высших учебных заведений строят графические модели объектов с учетом правил оформления чертежей в соответствии с Единой конструкторской документацией и правил простановки размеров деталей в соответствии с действующими нормативными документами.

Разработку и исполнение алгоритма решения графической учебной или научной задачи по естественно-математическим, техническим и технологическим дисциплинам студенты высшей школы производят либо вручную, либо с помощью системы компьютерного проектирования AutoCAD [4].

Основными функциональными возможностями системы компьютерного проектирования AutoCAD, используемыми студентами естественно-математических, технических и технологических факультетов высших учебных заведений при решении учебных или научных задач графики, служат:

1. Создание и анализ простых двумерных и сложных трехмерных объектов с возможностью их изменения согласно условиям задачи;
2. Реализация функции масштабирования аннотативных графических объектов на видовых экранах или в пространстве модели;
3. Возможность записи графических операций, формирующих последовательности команд даже без опыта программирования;
4. Реализация упрощенной трехмерной навигации «видовой куб», позволяющей переключаться между стандартными и изометрическими видами;
5. Наличие компьютерного инструмента «аниматор движения», предоставляющий доступ к именованным видам, сохраненным в текущем чертеже и организованном в категории анимированных последовательностей.

На основе изложенного выше краткого материала можно сформулировать вывод о том, что востребованная современной научной и производственной деятельностью людей графическое моделирование фрагментов действительности с успехом реализуема студентами высшей школы с помощью компьютерной системы проектирования AutoCAD.

...

1. Каримов М.Ф., Ахметшин Р.Я. Информационное моделирование технической действительности в машиностроительном колледже // Сборник науч-

ных трудов по материалам Международной научно-практической конференции «Наука, образование, общество: актуальные вопросы и перспективы развития». – М.: ООО АР-Консалт, 2015. – С. 117 – 118.

2. Каримов М.Ф. Информационное моделирование и технологии в научном познании школьниками действительности // Наука и школа. - 2006. - №3. - С. 34 - 38.

3. Каримов М.Ф. Роль классического университета в подготовке будущих учителей-исследователей // Вестник Московского университета. Серия 20. Педагогическое образование. – 2006. - № 1. – С. 37 – 42.

4. Каримов М.Ф. Обучение информатике студентов педвуза // Высшее образование в России. – 2007. - № 3. – С. 169 – 170.

Каримов М.Ф., Кашапова Ф.Ф.

Особенности физического моделирования действительности студентами высшей школы

Бирский филиал Башкирского государственного университета (г.Бирск)

Для студентов естественно-математических, технических и технологических факультетов высших учебных заведений построение и использование учебных и научных моделей объектов, процессов и явлений служит эффективным способом познания и преобразования окружающей нас природы [1].

Учебное или научное физическое моделирование природной или технической действительности содержит в себе такие этапы – элементы, как постановка задачи, построение модели, разработка и исполнение алгоритма, анализ результатов и формулировка выводов, возврат к предыдущим этапам при неудовлетворительном решении задачи [2].

Этап постановки учебной или научной задачи по физике, выполняемый студентами высшей школы, включает в себя сбор и упорядочение эмпирических, экспериментальных и теоретических имеющихся данных об изучаемом объекте, процессе или явлении, выделение известных и искомых величин с их единицами измерения.

Этап построения модели решения физической задачи студентами высшей школы сводится к замене изучаемого объекта, процесса или явления его упрощенным аналогом, учитывающим лишь основные свойства, признаки и связи оригинала на уровне экспериментального или теоретического исследования.

При освоении технических учебных и научных дисциплин студенты естественно-математических, технических и технологических факультетов высших учебных заведений построение физических моделей объектов, процессов или явлений применяют не только по экономическим соображениям, но и потому, что испытания натуральных объектов трудны или невозможны.

В основе данного вида физического моделирования объекта, процесса или явления находятся изучаемые студентами высшей школы теория подобия и анализ размерностей.

Студенты естественно-математических, технических и технологических факультетов высших учебных заведений знают о том, что для изучаемого объекта физические величины связаны определенными соотношениями, следующими из законов и уравнений физической науки, позволяющих выразить искомые производные величины через принятые основные величины, используя соответствующие коэффициенты подобия.

Модельный физический эксперимент, где студенты высшей школы экспериментируют не самим объектом, а его заместителем, интересен для учебного или научного познания действительности тем, что здесь возможна замена и условий, в которых изучается объект традиционного эксперимента.

Разработка и исполнение алгоритма решения учебной или научной задачи по физике студентами высшей школы, в первую очередь, состоит в разработке экспериментальной установки и её запуске в действие в соответствующей лаборатории.

Решение физических задач учебного или научного характера в настоящее время студенты естественно-математических, технических и технологических факультетов высших учебных заведений осуществляют с помощью компьютерных технологий [3].

Анализ результатов решения учебной или научной задачи и формулировку соответствующих выводов студенты высшей школы производят на основе достижений логики и здравого смысла.

Вывод, следующий из анализа и обобщения приведенного выше краткого материала, состоит в необходимости последовательного учета студентами высшей школы всех особенностей физического моделирования действительности.

...

1. Каримов М.Ф. Состояние и задачи совершенствования химического и естественно-математического образования молодежи // Башкирский химический журнал. – 2009. – Т.16. - № 1. - С. 26 – 29.

2. Каримов М.Ф. Информационное моделирование и технологии в научном познании школьниками действительности // Наука и школа. - 2006. - №3. - С. 34 - 38.

3. Каримов М.Ф. Обучение информатике студентов педвуза // Высшее образование в России. – 2007. - № 3. – С. 169 – 170.

Каримов М.Ф., Сабирова А.И.

Особенности математического моделирования действительности студентами высшей школы

Бирский филиал Башкирского государственного университета (г.Бирск)

Учебное и научное математическое моделирование объектов, процессов и явлений природной, технической и социальной действительности в двадцать первом веке становится общепризнанным и эффективным инструментом познания и преобразования окружающего нас мира [1].

Студенты естественно-математических, технических и технологических факультетов высших учебных заведений под руководством преподавателей-

ученых на лекционных, практических и лабораторных занятиях четко выделяют для себя такие этапы-элементы математического моделирования фрагментов действительности, как постановка задачи, построение модели, разработка и исполнение алгоритма, анализ результатов и формулировка выводов, возврат к предыдущим этапам при неудовлетворительном решении задачи [2].

При постановке учебной или научной математической задачи студентам необходимо четко выделить и проанализировать рассматриваемый объект, процесс или явление, перечисляя известные и искомые величины с их единицами измерения.

Построение обучающимися в высшей школе математической модели объекта, процесса или явления в количественной форме с использованием логических приемов и математических конструкций при описании основных свойств, параметров и внешних и внутренних связей изучаемого предмета осуществляется успешно лишь знанием студентами положений, теорем и правил элементарной и высшей математики [3].

При математическом моделировании фрагментов действительности особо востребованы со стороны студентов высшей школы знания и умения в области дифференциального, интегрального и вариационного исчисления, осваиваемых ими на младших курсах естественно-математических, технических и технологических факультетов.

Алгоритм решения математической учебной или научной задачи в современной высшей школе студентами разрабатывается согласно приемам аналитических или численных методов высшей математики.

При исполнении алгоритмов решения математических задач учебного или научного исследования природных, технических или социальных объектов, процессов или явлений в настоящее время студенты высшей школы используют систему электронных таблиц Excel, систему математического проектирования MathCAD или язык программирования высокого уровня [4].

Для эффективного анализа результатов решения учебных и научных задач математического моделирования объектов, процессов или явлений фрагментов действительности и формулировки достоверных выводов учебного или научного исследования студентам высшей школы необходимы отличные знания по формальной и диалектической логике и наличие у них здравого смысла, приобретаемого на практике.

Анализ и обобщение приведенного выше краткого материала позволяют сформулировать вывод о том, что учет особенностей постановки задачи, построения модели, разработки и исполнения алгоритма, анализа результатов и формулировки выводов производится студентами высшей школы полностью по мере увеличения количества и качества решенных ими учебных и научных задач.

...

1. Каримов М.Ф. Состояние и задачи совершенствования химического и естественно-математического образования молодежи // Башкирский химический журнал. – 2009. – Т.16. - № 1. - С. 26 – 29.

2. Каримов М.Ф. Информационные моделирование и технологии в научном познании школьниками действительности // Наука и школа. - 2006. - №3. - С. 34 - 38.

3. Каримов М.Ф. Роль классического университета в подготовке будущих учителей-исследователей // Вестник Московского университета. Серия 20. Педагогическое образование. – 2006. - № 1. – С. 37 – 42.

4. Каримов М.Ф. Обучение информатике студентов педвуза // Высшее образование в России. – 2007. - № 3. – С. 169 – 170.

Каримов М.Ф., Семенова Т.В.

**Междисциплинарные связи между физикой и химией
в средней общеобразовательной школе**

Бирский филиал Башкирского государственного университета (г.Бирск)

Учителя химии средних общеобразовательных школ, освоившие в высшей школе историю химии, знают о том, что в период становления химии фундаментальной естественно-математической наукой в девятнадцатом веке междисциплинарные связи между физикой и химией значительно усилились и развивались [1].

В этой связи на лекционных, практических и лабораторных занятиях по химии в средней общеобразовательной школе учителям следует перед учащимися подчеркнуть о том, что в девятнадцатом и двадцатом веках многие понятия, теоретические концепции, исследовательская аппаратура и методы расчетов физики с успехом проникли в химию и оказали сильное методологическое и методическое воздействие на развитие экспериментальной, теоретической и прикладной химии [2].

Выделение междисциплинарных связей между физикой и химией проектируется и реализуются учителями наиболее успешно при изучении старшеклассниками средних общеобразовательных школ таких тем, как измерение тепловых эффектов реакций, спектральный и рентгеноструктурный анализ вещества, периодическая система химических элементов Д.И.Менделеева, изотопы радиоактивных химических элементов, аморфные и кристаллические вещества, строение и свойства веществ со сложными молекулярными структурами [3].

Учитель физики средней общеобразовательной школы при изучении старшеклассниками устройства и функции таких физических приборов, как спектроскоп, дифракционная решетка, электронный микроскоп и эмиссионный электронный микроскоп четко выделяет значение этих инструментов познания природной действительности для развития современной химии [4].

Старшеклассники средних общеобразовательных школ, изучающие под руководством учителя химии такие темы, как периодический закон и периодическая система химических элементов Д.И.Менделеева, строение атома вещества, электронные конфигурации атомов химических элементов, ковалентная связь атомов, ионная связь атомов, донорно – акцепторный механизм связи атомов, металлическая, водородная и межмолекулярные связи в веществе широко используют знания, полученные ими на занятиях по основам квантовой физики и важные для сдачи единых государственных экзаменов по физике и химии [5].

Творчески целеустремленные, интеллектуально активные и научно компетентные учащиеся старших классов средних общеобразовательных школ, освоившие учебный материал по физике и химии на междисциплинарной основе, могут выделить предмет изучения интегративной научной дисциплины - физической химии как строение и свойства молекул химических соединений, процессы превращения веществ, условия протекания химических реакций и совершающихся при этом физических явлений.

Анализ и обобщение приведенного выше краткого материала позволяют сформулировать вывод о том, что систематическое и регулярное изучение старшеклассниками средних общеобразовательных школ химии и физики на междисциплинарной основе приводит к повышению уровня их интеллектуального и творческого потенциалов.

...

1. Каримов М.Ф. Роль принципа историзма в проектировании и реализации подготовки будущих учителей-исследователей информационного общества // Сибирский педагогический журнал. – 2007. - № 8. – С. 272 – 278.

2. Каримов М.Ф. Химия как основа системно – структурно - функциональной методологии учебного и научного познания и преобразования действительности // Башкирский химический журнал. – 2007. – Т.14. - № 2. – С. 59– 63.

3. Каримов М.Ф. Научные труды основоположников радиохимии – А.Беккереля, П.Кюри и М.Склодовской – Кюри и их значение в дидактике // Башкирский химический журнал. – 2007. – Т.14. - № 5. – С. 80 – 86.

4. Каримов М.Ф. Развитие и освоение спектрального анализа вещества в нефтегазовом деле // Нефтегазовое дело. – 2006. – Т.4. - № 1. – С. 288.

5. Каримов М.Ф. Состояние и задачи совершенствования химического и естественно-математического образования молодежи // Башкирский химический журнал. – 2009. – Т.16. - № 1. - С. 26 – 29.

Касимова А.Ф.

Нетрадиционные способы рисования в дошкольном возрасте

*Муниципальное бюджетное дошкольное образовательное учреждение
«Центр развития ребенка – детский сад №1 «Гузель» (с. Бураево
муниципального района Бураевский район Республики Башкортостан)*

Формирование творческой личности – одна из важных задач педагогической теории и практики на современном этапе. Эффективней начинается её развитие с дошкольного возраста. Как говорил В.А. Сухомлинский: “Истоки способностей и дарования детей на кончиках пальцев. От пальцев, образно говоря, идут тончайшие нити-ручейки, которые питает источник творческой мысли. Другими словами, чем больше мастерства в детской руке, тем умнее ребёнок”. Как утверждают многие педагоги - все дети талантливы. Поэтому необходимо, вовремя заметить, почувствовать эти таланты и постараться, как можно раньше дать возможность детям проявить их на практике, в реальной жизни.

Термин «нетрадиционный» подразумевает использование материалов, инструментов, способов рисования, которые не являются общепринятыми, традиционными, широко известными. В процессе нетрадиционного рисования ребёнок всесторонне развивается. Такие занятия не утомляют дошкольников, у детей сохраняется высокая активность, работоспособность на протяжении всего времени, отведенного на выполнение задания. Нетрадиционные техники позволяют педагогу осуществлять индивидуальный подход к детям, учитывать их желание, интерес. Их использование способствует интеллектуальному развитию ребенка, коррекции психических процессов и личностной сферы дошкольников.

Рисование необычными материалами и оригинальными техниками позволяют детям ощутить незабываемые положительные эмоции. А по эмоциям можно судить о том, что в данный момент творится у ребёнка на душе, какое у него настроение, что его радует, а что огорчает. Как известно, дети часто копируют предлагаемый им образец [1, с.76].

Нетрадиционные техники рисования позволяют избежать этого, так как педагог вместо готового образца демонстрирует лишь способ действия с нетрадиционными материалами, инструментами. Это дает толчок к проявлению самостоятельности, инициативы, выражения индивидуальности. Применяя и комбинируя разные способы изображения в одном рисунке, дошкольники учатся думать, самостоятельно решать, какую технику использовать, чтобы тот или иной образ получился выразительным. Работа с нетрадиционной техникой изображения стимулирует положительную мотивацию у ребенка, вызывает радостное настроение, снимает страх перед процессом рисования.

Необычное начало работы, применение игровых приемов – все это помогает не допустить в детскую изобразительную деятельность однообразие и скуку, обеспечивает живость и непосредственность детского восприятия и деятельности.

На сегодняшний день нетрадиционных способов рисования насчитывается множество. Как из множества интересных способов выбрать тот правильный, который бы соответствовал возрасту детей?

Дети 2-4х лет могут освоить такие нетрадиционные способы рисования как рисование пальчиками и ладошками, ватной палочкой, печатками от картофеля и оттиск пробкой.

Пожалуй, самый интересный в эмоциональном плане путь – это путь случайных неожиданностей. Дети обожают сюрпризы, поэтому занятия такого рода для них всегда праздник. Особое удовольствие у детей вызывает пальчиковая живопись, когда намазав ладошку или обмакнув пальчик в краску, ребенок оставляет следы на листе бумаги («Разноцветный дождь», «Цыплята», «Цветы», «Деревья»). Он пытается определить, и если находит сходство с чем-либо, тут же дорисовывает недостающие детали. Так появляются динозаврики, гуси-лебеди, цветы и солнце, кусты, деревья и т. д. Другой интересный вариант неожиданностей – кляксы. Яркие пятна краски на бумаге приобретают самые разные очертания, и вновь возникают образы, понятные только ребенку. Но для маленьких детей желательно, чтобы кляксы сделал взрослый.

Детям среднего дошкольного возраста (4-5 лет) по силам такие нетрадиционные методы рисования, как оттиск поролоном, печатки из ластика и листьев, сочетание восковых мелков с акварелью, рисование акварелью «по свече», рисование мятой бумагой и монотипия предметная.

Для детей старшего дошкольного возраста доступны такие нетрадиционные техники, как монотипия пейзажная, дорисовывание, расчесывание краски, набрызг, воздушные фломастеры, кляксография с трубочкой, фотокопия-рисование свечой, граттаж, рисование нитками (ниткография, рисование солью, рисование песком, а также сочетание техник: восковые мелки+акварель+гуашь+фломастеры.

...

1. Дубровская Н.В. Организация занятий по изобразительной деятельности дошкольного возраста // Дошкольная педагогика. 2015. №5 (26).

Зубова Е.Г., Кирьяш Н.М.

**Технология продуктивного чтения, способствующая повышению
эффективности образовательного процесса и достижения
высоких результатов в ВПР**

*МБОУ «Средняя общеобразовательная школа с углубленным изучением
отдельных предметов №8» (г. Ленинск - Кузнецкий)*

Всероссийские проверочные работы – новая процедура оценки качества общего образования [3].

Анализируя задания ВПР, мы видим, что все задания завязаны с разными видами текстов, из которых дети должны вычитать информацию. Значит, чтение должно быть осознанным. Данная проблема является актуальной в современной школе, и решать её необходимо уже в начальной школе, где и должен закладываться навык смыслового чтения.

Грамотно читающий человек понимает текст, размышляет над его содержанием, легко излагает свои мысли, свободно общается. Кроме того, осознанное чтение является базой для критического осмысления поступающей информации.

По-настоящему системным и универсальным, на наш взгляд, является «Технология продуктивного чтения», разработанная профессором Н. Н. Светловской. Данная технология может быть эффективно применена не только на уроках литературного чтения, но и на уроках окружающего мира, математики и т.д. Продуктивным чтением является такое чтение, при котором вместо скорости прочтения и воспроизведения информации, ведется перечитывание, глубокое понимание текста, что очень важно для успешного написания ВПР.

Технология продуктивного чтения обеспечивает понимание текста за счёт овладения приемами его освоения на трех этапах работы с текстом.

I этап. Работа с текстом до чтения

Цель – развитие такого важнейшего читательского умения, как антиципация, то есть умения предполагать, предвосхищать содержание текста.

II этап. Работа с текстом во время чтения

Цель – понимание текста и создание его читательской интерпретации.

III этап. Работа с текстом после чтения

Цель – корректировка читательской интерпретации авторским смыслом. Результатом коллективного обсуждения прочитанного должно стать понимание авторского смысла, выявление и формулирование основной идеи текста [1].

Таким образом, технология продуктивного чтения помогает большинству наших учащихся вычитывать информацию из текстов разных видов, этот навык необходим при изучении различных учебных предметов, при подготовке к написанию ВПР.

Как отследить уровень развития продуктивного чтения?

Мы используем проверочные «Тест на понимание прочитанного», которые напечатаны на листах с заданиями. Периодичность проверки - 1 раз в месяц. Тексты имеют постепенно возрастающее количество слов (В 4 классе – от 100 слов до 250 слов) Нами используются произведения известных отечественных писателей различных жанров. Таким образом, дети приобщаются именно к своей родной литературе. Работа оценивается в процентном отношении : менее 50% - «неудовлетворительно».

...

1.Кобзарь В.Н. Обучение школьников продуктивному чтению // [Электронный ресурс] / Режим доступа: <https://festival.1septе>

2.Соболева О. Беседы о чтении, или Как научить детей понимать текст : пос. для учителей нач. классов / О. Соболева. – М.: Баласс, 2010.

3. [Электронный ресурс] / Режим доступа: <https://vpr.statgrad.org>

Киселев А.А.

Федеральные государственные образовательные стандарты высшего образования ФГОС 3++: проблемы или перспективы развития отечественного высшего образования

Ярославский государственный технический университет (г. Ярославль)

Еще не до конца в отечественных вузах «улеглись» баталии по реализации ФГОС 3+, как на смену им идут новые образовательные стандарты ФГОС 3++. Они рассматриваются как дальнейшее совершенствование высшего образования. Действительно, ФГОС 3+ не смогли решить все проблемы, которые существуют сегодня в отечественной высшей школе. Так, например, реализация заявленного компетентного подхода не могла обеспечить необходимого единства в подготовке студентов по однотипным направлениям подготовки. Это было связано с тем, что вузы самостоятельно определяли набор дисциплин для формирования у обучаемых заявленных в ФГОС компетенций, а также распределяли компетенции по учебным дисциплинам [3]. В результате этого у выпускников разных вузов по одним и тем же направлениям подготовки существенно различался перечень учебных дисциплин. А студент старшего курса, например, при закрытии направления подготовки по результатам аккредитации вуза, не мог перейти в другой вуз, имея на это право, так как перечень изучаемых им дисциплин не совпадал с перечнем учебных дисциплин в другом вузе [4]. В новых стандартах ФГОС 3++ формирование профессиональных компетенций увязывается с профессиональными стандартами [1]. Однако многие профессиональные стандарты имеют специфические требования и могут ограничить возможности вузов по подготовке студентов в реализации многочисленных профилей, например, направления подготовки «Менеджмент», имеющих такие профили как «Управление городским хозяйством», «Логистика» и др. Следовательно, для реализации ФГОС 3++ необходима определенная база обязательных дисциплин с четким определением их

содержания, времени на отработку и «прикреплением» обязательных компетенций, которые должны быть сформированы у обучаемых при их изучении. А для безусловной реализации этих стандартов должны быть разработаны типовые основные образовательные программы по всем направлениям подготовки студентов. Вопрос только в том, кто и когда сделает это. А ФГОС 3++ уже со следующего года нужно будет реализовывать. К сожалению, в действующих ФГОС 3+ записано, к примеру, что доля работников из числа руководителей и работников организаций, деятельность которых связана с направленностью (направленностью) реализуемой программы (имеющих стаж работы в данной профессиональной области не менее 3 лет) в общем числе работников, реализующих программу, должна быть не менее 10%. Мы понимаем это так, что в числе преподавателей должны быть те, кто когда-то работал не менее 3 лет в организациях на должностях, связанных с направленностью программы обучения студентов. При этом руководством одного из вузов нам пояснили, что это положение нужно рассматривать так: на условия совместительства привлекать работников организаций. Правда, никто не поясняет, как руководитель, к примеру, какой-то службы организации должен отработать в вузе 0.5 ставки или 430 часов за счет рабочего времени, чаще, в первой половине рабочего дня. Эксперты, связанные с проверкой реализации ФГОС в вузах, нам пояснили, что данное положение надо трактовать как то, что преподаватели должны сами работать в организациях по профилю подготовки студентов. Однако никто не поясняет, как можно работать в организации, имея «горловую» нагрузку до 860 часов в год. И какой организации нужен такой специалист, который не может в силу учебной нагрузки постоянно быть на работе [2]. В ФГОС 3++ это положение сохранилось в такой же формулировке. Возможно, лучше было бы предусмотреть регулярные производственные стажировки педагогического состава, например, 1 раз за аккредитуемый период (6 лет) в организациях на должностях по профилю преподаваемых дисциплин или направлению подготовки. Это было бы практически оправданно, влияло на повышения практической направленности преподавания учебных дисциплин, а не «принуждало» вузы к различным ухищрениям выполнения данного положения ФГОС высшего образования. Таким образом, можно считать, что внедрение новых ФГОС 3++ в высшем образовании свидетельствует о том, что действующие стандарты не в полной мере способствуют высококвалифицированной подготовке специалистов для нужд отечественной экономики. В тоже время нужно отметить, что и в новых образовательных стандартах высшего образования еще сохраняются «болячки» предыдущих стандартов, которые еще не поздно устранить. В противном случае, вузы опять будут иметь проблемы, связанные с реализацией требований вводимых стандартов, в перспективе опять потребуются их переработка. Нужно ли опять «наступить на грабли в этом вопросе»?

...

1. Киселев А.А. Научно-издательская работа педагогов: проблемы и взаимодействие с РИНЦ / Россия и Европа: связь культуры и экономики: Материалы XVIII международной научно-практической конференции (15 июня 2017 года). – Прага, Чешская Республика: Изд-во WORLD PRESS s.r.o., 2017. – 209 с. С. 59-61.

2. Киселев А.А. Проблемы вузов, связанные с привлечением к педагогической деятельности практиков от организаций / Перспективы развития науки и образования: Сборник научных трудов по материалам Международной научно-практической конференции 30 июня 2017 г. М.: «АР-Консалт», 2017 г. 116 с. С. 67-68.

3. Киселев А.А. Проблемы профстандартов и формирования профессиональных компетенций у студентов отечественных вузов / Перспективы развития науки и образования: Сборник научных трудов по материалам Международной научно-практической конференции 30 июня 2017 г. М.: «АР-Консалт», 2017. С. 67-68.

4. Киселев А.А., Киселев М.А. Современные подходы к перестройке высшего отечественного образования при переходе к новым профессиональным стандартам / Образование: традиции и инновации: Материалы XIII международной научно-практической конференции (22 декабря 2016 года). Прага, Чешская Республика: Изд-во WORLD PRESS s.r.o., 2017. С. 62-63.

Кокшарова М.В., Морозова С.В.

Применение игровых методов при обучении математике студентов вуза

Алтайский ГАУ (г. Барнаул)

На наш взгляд, применение игровых методов при обучении математике эффективно не только в школьном возрасте, но и в вузе. Игры ориентированы на то, чтобы помочь студентам использовать имеющиеся у них знания для формирования и закрепления навыков применения этих математических знаний в различных ситуациях. При использовании в учебном процессе игр мы обращаем внимание на значительное влияние эмоционального компонента творческого процесса.

Следует уделять внимание деловым, организационно-деятельностным, инновационным играм, предполагающим элементы соревнования между отдельными группами студентов, интеллектуальным играм (кроссвордам, лото, головоломкам, интеллектуальной разминке и т.д.).

Деловая игра, на наш взгляд, в высшей степени является мотивирующей, поскольку требует от студентов воображения, перевоплощения, направляет внимание и мобилизует память. Студенты видят возможность применения математических знаний в реальной жизни, чего не может дать механическая тренировка при решении стандартных задач. Кроме того, деловая игра является методом активизации возможностей не только личности, но и коллектива.

Продумывая план будущей деловой игры, мы отобрали тот круг проблем, которые должны были вызвать интерес у студентов, учить самостоятельно работать с дополнительной литературой, что немаловажно в традиционной системе обучения.

Также нами были использованы и другие игровые формы активизации работы студентов на практических занятиях по математике, такие как «Интеллектуальный хоккей», «Математический бой» и т.п.

Ход деловой игры показал, что:

а) в ходе проведения занятия обеспечивается повышенная активность всех участников;

б) игра дает возможность приобрести практические навыки в оценке производственных ситуаций;

в) участникам предоставляется возможность выражать свою позицию и защищать ее в споре с другими;

г) созданы условия для становления благоприятных межличностных отношений студентов в общении.

Практика показала, что уже при подготовке к такой игре значительно повышается активность студентов, во время игры студенты проявляют заинтересованность, игра проходит оживленно, с эмоциональным подъемом.

Таким образом, систематическое использование дидактических игр на разных этапах изучения математического материала является эффективным средством активизации учебной деятельности студентов, положительно влияющим на повышение качества знаний, умений и навыков, развития умственной деятельности.

...

1. Абрамова Г.С., Степанович В.А. Деловые игры: теория и организация. Екатеринбург: Деловая книга, 1999. 192 с.

2. Денисова А. Б., Чайкина Е. В. О необходимости использования интерактивных технологий при проведении семинарских занятий по математике в высшей школе // Научный потенциал. 2015. № 1 (18). С. 33-36.

3. Ступина С. Б. Технологии интерактивного обучения в высшей школе. Саратов: Изд. центр «Наука», 2009. 52 с.

Лопатина И.А., Колосова Л.Ф.

**Культура общения и поведение дошкольников
как необходимое условие успешного развития**

*МБДОУ Промышленновский детский сад №1 «Рябинка»
(п.г.т. Промышленная, Кемеровская обл.)*

Мир состоит из разных людей, - разных по национальности, религии, характеру. Но всем нам надо жить на одной планете, и, несмотря на наши отличия, мы должны уметь понимать и уважать друг друга. Общество составляет своё мнение о каждом из нас по нашим поступкам, манерам, образу жизни. Правила этикета нельзя заучить, их надо изучить, обдумывать, анализировать; каждое слово должно затрагивать душу человека. Только в этом случае любой из нас сможет с гордостью сказать: «Я человек». А слово состоит из двух значимых слов: чело - высокий ум, и век - время, отведенное нам в этом мире. Мы часто задумываемся о том, что помогает и что мешает людям лучше понимать друг друга, лучше относиться к своим близким. Так как культура поведения – одна из актуальных и сложнейших проблем, которая должна решаться сегодня всеми, кто имеет отношение к детям. То, что мы заложим в душу ребенка сейчас, проявится позднее, станет его и нашей жизнью.

Дети должны уметь управлять своим поведением и планировать свои действия на основе первичных ценностных представлений, соблюдать элементарные общепринятые нормы и правила поведения. Именно поэтому необходимо знакомить детей с правилами поведения, воспитывать навыки культурного поведения в повседневной жизни, культуру этикета, воспитывать такие чувства как, любовь, жалость, сострадание, оказать помощь больному, заступиться за слабого, защитить ребенка, женщину, беречь природу, любить Отечество.

С самого раннего детства ребенок вступает в сложную систему взаимоотношений с окружающими людьми (дома, в дет/саду и т.д.) и приобретает опыт общественного поведения. Нужно формировать у детей навыки поведения, воспитывать сознательно, активное отношение к порученному делу, товарищество нужно начинать с дошкольного возраста. Начало воспитания всех этих сторон поведения лежит в дошкольном детстве. И с этим нельзя опоздать, с ранних лет ребенок вступает в отношения с окружающими людьми, у него формируются первые элементарные знания и действия, отражающие внимание к взрослым и сверстникам, уважение к ним, проявляется общая воспитанность ребенка.

Так как игра является - один из тех видов детской деятельности, которые используются взрослыми в целях воспитания дошкольников, обучения их различным действиям с предметами, способам и средствам общения. В игре ребенок развивается как личность, у него формируются те стороны психики, от которых впоследствии будут зависеть успешность его учебной и трудовой деятельности, его отношения с людьми. Организуя деятельность детей, воспитатель создает, использует такие методы как:

1. Чтение художественной литературы, так как дети живо, эмоционально и доверчиво воспринимают чтение им сказки, стиха, рассказа. Это произведение А. Осеевой «Волшебное слово», «Просто старушка».

2. Просмотр мультфильма «Просто так», где делятся хорошим настроением и дарят букет просто так. Мультфильм «Лунтик», где ярко показаны все положительные качества героев, терпимость друг к другу, уважительное отношение к старшим.

3. Беседы на темы: «Доброжелательное отношение к товарищам», «Как бы ты поступил», «Сила, не право», «Умнее тот, кто уступает», «Всегда помогай людям», «О хороших поступках».

Для того чтобы воспитать чувство единства, сплоченности, умение действовать согласованно, можно использовать объединяющие игры такие как: «Угадай чей голосок», «Веселые шарики», «Строители», «Спасатели», «Паутина».

Сплачивает и объединяет группу детей коллективные работы, создание плакатов, панно, раскрашивание одной картинки несколькими детьми, ну и конечно же спорт. Еще можно использовать такую игру как «Шкатулка добрых дел». За каждый хороший поступок дети кладут желтую фишку, а за каждый плохой красную. Таким образом, определяют количество добрых и злых дел, затем идут размышления почему так получилось, именно общий анализ поступков объединяет детей и заставляет задуматься каждого ребенка над своими действиями и над своим вкладом в общее хорошее дело всей группы.

Для разрешения конфликтов можно использовать «Ковер мира». Он представляет собой кусок ткани (1.5-1.5метра). Солнце с голубем, где желтый цвет символ доброты, тепла, единства. Лучи солнца – нити разного цвета (все мы разные, но мы вместе). Белый голубь- символ мира во всем мире. Такой ковер мира позволяет детям разрешить конфликтные ситуации с помощью переговоров и бесед. Само его наличие побуждает ребят отказаться от драк, споров, заменив их обсуждение проблемы друг с другом. Как говорил замечательный русский писатель и мыслитель Н.Г. Чернышевский: «Мы должны постараться, чтобы наши дети научились жить достойно, среди доброжелательных людей, безо лжи, обмана и грубости. Ребенок, которому меньше нанесут оскорблений, вырастит человеком, более сознающим своё достоинство»

...

1.Алябьева Е.А. Нравственно-этические беседы и игры с дошкольниками. - М.: ТЦ, Сфера, 2013. - 128 с.

2.Бархатова М.И. Воспитание культуры поведения / М.И. Бархатова//Дошкольное воспитание - 2009. - №11. - С. 46-49.

Фролова О.В., Магадеева Э.Р.

**Воспитательный аспект в адаптации суворовцев УГСВУ
к профильному обучению**

Ульяновское гвардейское суворовское военное училище (г. Ульяновск)

Аннотация. В статье представлены собственные исследования авторов по адаптации суворовцев 10-11 класса к профильному обучению и выводы, позволяющие глубже понять специфику обучения в профильных классах.

Ключевые слова: адаптация к обучению, профильные классы, суворовцы.

Профильное обучение прочно вошло в жизнь современной школы и на современном этапе развития системы образования идея деления на профильные классы по окончании 9 класса очень популярна, но, как и любое популярное явление, оно имеет не только положительные, но и отрицательные черты.

В Ульяновском гвардейском суворовском военном выделено 2 профиля (физико-математический, социально-гуманитарный). Критериями распределения суворовцев по классам выступили оценка за профильный предмет в формате Основного Государственного Экзамена (математика, русский язык) и общая успеваемость. Суворовцы, не вошедшие в состав профильных классов, продолжили свое обучение в непрофильных (универсальных) классах. Авторами статьи описан период обучения 10 и 11 класса.

На начало обучения в 10 классе, шестой курс суворовцев состоял из 4 классов, каждое подразделение отличалось друг от друга рядом особенностей. Количественно-качественные показатели особенностей были получены с помощью надежных и валидных психологических методик [1,2].

Проанализировав, полученные диагностические материалы авторами были сделаны первоначальные выводы:

1) в период начала обучения в профильных и универсальных классах не было четкого выбора профессии и учебного заведения;

2) мотивация обучения конкретному предмету была только в профильных классах (79% к 0% соответственно);

3) выраженный военно-профессиональный интерес был в профильном классе (57% к 0% соответственно);

4) по интеллектуальному показателю явно лидировал класс физико-математического профиля (79%);

по структуре темперамента:

- половина суворовцев социально-гуманитарного класса имели гармоничный рисунок формально-динамических свойств индивидуальности;

- высокой выносливостью к повышенным интеллектуальным нагрузкам отличались суворовцы физико-математического профиля (36%);

- энергичность, физическая выносливость, преобладание моторной сферы в индивидуальном рисунке формально-динамических свойств личности были характерны для суворовцев универсальных классов (36%);

б) по параметру «нервно-психическая устойчивость» во всех классах преобладали суворовцы с III группой (удовлетворительной).

7) направленность личности на межличностные отношения, значимость для суворовцев таких качеств, как дружелюбие, сочувствие, сопереживание явно преобладали среди обучающихся универсальных классов (65% к 28% соответственно).

Таким образом, были сформированы классы, существенно отличные друг от друга только по параметру «успеваемость». Поскольку исследования проводились психологом и воспитателем, интерес к воспитательному аспекту во взводах был в приоритете.

В течение 10 класса проведена и проанализирована работа, направленная на оценку характера адаптации суворовцев в подразделениях, индивидуальных личностных изменений суворовцев профильных и универсальных классов, эмоционально-психологического климата и сплоченности коллективов взводов, успеваемости обучающихся. Для сбора материалов по заявленным параметрам использовались: метод наблюдения, анализ педагогической документации воспитателей и журнала индивидуальных и групповых консультаций педагога-психолога. Диагностические процедуры с суворовцами проводились дважды, по окончании первой четверти и в конце учебного года. Для этого использовались следующие диагностические методики: шкала социально-психологической адаптированности (СПА) (методика К.Роджерса, Р.Даймонда в адаптации Т.Снегиревой); анкета «Мотивация успеха в профиле обучения» (методика на основе анкеты Ю.Орлова); анкета «Учебная мотивация» (методика Н.Калининой); «Субъектность учащихся в процессе профильного обучения на основе методики М.Лукьяновой, Н.Сосновских; анкета «Прогноз-2»; шкала социально-ситуативной тревоги (методика О.Кондаша); определение эмоционально-психологического климата (методика Г.Карповой), социометрия Дж.Морено. Анализ проведенной работы позволил сформулировать следующие положения.

79% суворовцев физико-математического класса и 65% суворовцев социально-гуманитарного класса адаптировались к учебным нагрузкам и вновь сформированным коллективам к концу первой четверти, к концу учебного года адаптировалось 100% личного состава профильных классов, что определялось высоким образовательным уровнем и высокой учебной мотивацией обучающихся профильных классов. Сложнее всего проходили адаптацию суворовцы профильных классов, обладающие низким уровнем мотивации на обучение в профиле и с высокой потребностью в построении межличностных отношений (доминирование коммуникативной сферы в структуре темперамента по В.М.Русалову).

Суворовцы непрофильных классов с началом обучения испытали эмоции разочарования и ощущения «ущербности», но при помощи педагогического коллектива им удалось быстрее профильных классов полностью адаптироваться к учебным нагрузкам и вновь сформированным коллективам уже к

концу первого полугодия. Позитивными факторами адаптации выступили: «сплоченность учебных коллективов», нацеленность на профессионально-жизненное самоопределение. Суворовцы непрофильных классов более осознанно относились к выбору элективных курсов, консультаций по учебным предметам, необходимым для дальнейшего обучения в военных ВУЗах.

В классе физико-математического профиля в течение первой четверти наблюдался повышенный фон настроения и стабильно высокий темп работоспособности, но результаты успеваемости за первую четверть показали, что многие суворовцы переоценили свои возможности и не смогли вовремя оценить возросшие требования к усвоению учебного материала и его оформлению. Начиная со второй четверти обучения в 10 классе и до конца обучения, темп работоспособности был достаточно высоким и стабильным, фон настроения – ровным, положительным без существенных колебаний, но успеваемость так и не возросла по отношению к числовому показателю среднего балла на период комплектования взвода.

Суворовцы социально-гуманитарного профиля не были подвержены похожей эйфории, которая наблюдалась в физико-математическом классе. Они были уверены в себе, преобладал позитивный фон настроения, работоспособность была достаточно высокой в течение всего учебного года. Учились они достаточно легко, но их средний балл успеваемости в процессе обучения был также ниже, чем на период формирования класса.

Воспитанники универсальных классов на протяжении обучения в 10 классе не достигали высоких положительных результатов в учебе, но по сравнению с собственным первоначальным результатом наблюдалась положительная динамика среднего балла успеваемости среди непрофильных подразделений. Следует отметить, что суворовцы профильных классов продемонстрировали высокие показатели по многим предметам, в то время как суворовцы универсальных классов – демонстрировали улучшение качества по предметам, необходимым для дальнейшего поступления.

В таблице 1 представлены параметры, необходимые в ходе психологического изучения адаптации суворовцев к профильному обучению.

Таблица 1.

Особенности адаптации суворовцев к профильному обучению

Исследуемый параметр	Профильные классы (физико-математический, социально-гуманитарный)	Универсальные классы
Учебная мотивация: высокий уровень средний уровень низкий уровень	36% 50% 14%	29% 64% 7%

Мотивация успеха	14%	14%
Субъектность в обучении (степень активности, ответственность, самостоятельность, осознанность действий); высокий уровень средний уровень низкий уровень	97% 79% -	- - 86%
тревожность[3]	18%	Менее 5%
Нервно-психическая устойчивость: начало учебного года конец учебного года	36% 86%	36% 42%
Эмоционально-психологический климат: начало учебного года конец учебного года	0,79 21% 29%	0,89 80% 89%

Из данных таблицы 1 следует, что в структуре мотивов учебной деятельности познавательный явился ведущим в классе физико-математического профиля, в классе социально-гуманитарного направления был вторым по значимости после мотива профессионально-жизненного самоопределения. В непрофильных классах ведущим явился мотив профессионально-жизненного самоопределения.

Самым важным аспектом в работе воспитателя в профильных классах были вопросы развития морально-нравственных качеств воспитанников, субординации и адекватного оценивания собственных сил и возможностей. Основными в работе воспитателя в непрофильных классах были вопросы порядка и самоорганизации суворовцев, адекватной оценки своих возможностей в перспективе профессионального выбора, развития морально-нравственных качеств. Во всех подразделениях с суворовцами курса, педагогическим коллективом проводилась работа, направленная на профессиональное и жизненное самоопределение, которая позволила бы воспитанникам выбрать профиль обучения в военном ВУЗе, что позволило выбрать необходимый предмет для подготовки к сдаче ЕГЭ (физика, обществознание, иностранный язык и т.д.) в 11 классе. Психологическую помощь в большей степени запрашивали суворовцы непрофильных классов. Консультации психолога были направлены на коррекцию эмоционального фона, работу с самооценкой, построение конструктивных взаимоотношений с преподавателями, что позволило суворовцам универсальных классов научиться совладать с собственными эмоциями и повзрослеть.

Работа, проведенная педагогическим коллективом в 10 классе, позволила суворовцам профильных и универсальных классов адаптироваться к новой социальной ситуации развития, почувствовать себя уверенно и определить свою ближайшую перспективу, расставив образовательные приоритеты на 11 класс. Для воспитателей роты важным показателем качества воспитательной работы был итог обучения в профильных и непрофильных классах, а именно поступление в образовательные учреждения Министерства Обороны России. Поэтому интенсивно, в течение 10 класса проводилась работа по профессионально-жизненному самоопределению во всех подразделениях роты, но качество ее было принципиально различным в классах профильного и непрофильного обучения.

В профильных классах предстояло выбрать ВУЗ из множества вариантов, с учетом интереса, состояния здоровья и особенностей прохождения службы после окончания училища (построение долгосрочной перспективы). В большинстве случаев проводилась групповая работа, которая позволяла суворовцам сузить свой выбор до 1-2 высших военных учебных заведений, с одним-двумя профильными предметами для подготовки к ЕГЭ.

В классах универсального профиля, прежде всего, учитывались показатели состояния здоровья, знания, интеллектуальные способности как возможность подготовки к сдаче ЕГЭ по необходимым предметам. После чего соизмеряли полученные результаты с интересом суворовца, определяя, таким образом, более близкую перспективу – обучение в 11 классе и последующее поступление в военный ВУЗ и как дополнительная возможность, выбирался гражданский ВУЗ со специальностью, не противоречащей интересам и способностям воспитанника. Данная работа была системной и кропотливой, осуществлялась совместно воспитателями и педагогом-психологом, индивидуально с суворовцем и его родителями. Построенная таким образом деятельность педагогического коллектива в течение 10 класса позволила суворовцам в начале 11 класса определить необходимый перечень сдаваемых предметов и хорошо к ним подготовиться. Результат поступления не разочаровал ни воспитателей, ни преподавателей, но определил много вопросов на будущее.

Из 55 выпускников 39 человек поступили в учебные заведения Министерства Обороны России. География поступления довольно обширна. Наши выпускники поступили в такие учебные заведения как Военный университет МО, училище воздушно-десантных войск, Московское общевоинское училище и его филиалы в г. Казань и г. Благовещенск, академия им. Можайского, Академия связи г. Санкт-Петербург, Вольский филиал академии Тыла и транспорта, Академия РХБЗ г. Кострома и др. Причем процент поступления в профильные учебные заведения Министерства Обороны был выше именно в универсальных классах. Воспитанники профильных классов пополнили гражданские институты России, что, в общем не плохо, но все же обучение в суворовских училищах ориентировано на поступление в учебные заведения силовых структур. Воспитанники универсальных классов, имея нестабильную успеваемость,

смогли мобилизовать свои знания по сдаваемым предметам ЕГЭ и в дальнейшем успешно справились с поставленной задачей. Причем многие воспитанники универсальных классов имели отличную физическую подготовку. Поступив в профильные учебные заведения, воспитанники универсальных классов составили достойную конкуренцию выпускникам из профильных классов. Статистика показала, что воспитанники универсальных классов поступили в ВУЗы Министерства Обороны в том же количестве, что и в профильном классе. Возникает вопрос, зачем производить болезненное деление на профили в 10 классе для специализированных учебных заведений, каким является суворовское училище? Ведь наиболее талантливых детей, например, в математике или иностранном языке можно подготавливать факультативно. Слабые воспитанники есть любом классе, но при наличии сильных учеников слабые тянутся за сильными. В собранном вновь профильном классе притирка воспитанников друг к другу идет в течение всего 10 класса. Отсюда конфликты, которые отвлекают воспитанников от их основного занятия – учебы.

Таким образом, в результате проведенного исследования у педагогического коллектива, работающего в 10-11 классах, разделились мнения по формированию профильного обучения. Позиции определились исходя их опыта прошедшего учебного года:

- выбор профильного обучения в старших классах в суворовских училищах хорош с точки зрения преподавателей: работа с сильными учениками всегда приятна и приносит свои плоды быстро, но с точки зрения воспитателей и психологов такое распределение не всегда оправдано.

В социально-педагогическом аспекте суворовцы профильных классов (особенно физико-математического профиля) с интересом учатся, но у них немного возможностей поддерживать дружеские отношения в силу высокой конкуренции и нацеленности на личный результат. В противовес данному факту учащиеся непрофильных (универсальных) классов начинают готовиться к сдаче ЕГЭ заранее, и успевают поучаствовать в совместных курсовых и классных мероприятиях, что укрепляет дружеские связи и создает ощущение наполненности жизни у суворовцев.

Возможно, деление на профильные классы следует осуществлять на этапе поступления в суворовские училища, тогда уже к старшим классам учебные коллективы уже будут сформированы, и с началом обучения в 10 классе время и силы суворовцев по адаптации к профильному обучению уже не будут столь значительны;

- учитывая раннюю профориентационную направленность в суворовском училище, когда подавляющее большинство собирается стать военнослужащими, нет необходимости деления суворовцев по профильным классам. Отсутствие интенсивной нагрузки позволяет суворовцам выбрать необходимое направление (техническое или гуманитарное) и после уроков интенсивно заниматься по предметам, необходимым для поступления;

- специфика воспитательной работы с суворовцами непрофильных классов основана в процессе адаптации на эмоциональной поддержке и выработке механизма нацеленности на успех и разработке с учетом способностей, интересов, знаний индивидуального маршрута подготовки к поступлению в военные вузы;

- специфика воспитательной работы непрофильных классов состоит в оказании помощи суворовцам адекватно относиться к своим способностям и учебным результатам, сужении круга выбираемых военных специальностей.

В заключении хотелось бы отметить, что в основе воспитания как профильных, так и универсальных классов заложена патриотическая составляющая. Задача воспитателей и психологов, преподавателей и командного состава воспитать, прежде всего, желание служить Отечеству. В нашем случае это получилось.

...

1. Практическая психодиагностика. Методики и тесты. Учебное пособие/ред.-сост. Райгородский Д.Я.- Самара:Издательский дом «Байраx»- 1998. 672с.

2. Рыбников В.Ю. Экспресс-методика «Прогноз-2» для оценки нервно-психической неустойчивости кандидатов на учебу в ВУЗ// тез.докл. на I всеармейском совещании. - М:Воениздат, 1990.- С.132-135.

3. Прихожан А.М. Тревожность у детей и подростков: психологическая природа и возрастная динамика. – Москва-Воронеж, 2000.

Мельникова Л.М.

Типичные трудности, возникающие в процессе обучения чтению на иностранном языке и пути их преодоления

МБОУ «Икрянинская СОШ» (с. Икряное Астраханской области)

Аннотация. В статье рассмотрены подходы к формированию навыков чтения учащихся на английском языке. Выявлены основные трудности, возникающие в процессе обучения чтению и пути, способствующие преодолению этих трудностей.

Ключевые слова: язык – средство общения, формирование и развитие иноязычной коммуникативной компетенции, психологические аспекты чтения, стратегии выполнения заданий, связанных с чтением.

Язык является важнейшим средством общения, без которого существование и развитие человеческого общества невозможно. Развитие международных связей нашего государства делают знание иностранных языков, особенно английского, необходимым атрибутом современного успешного человека. Основная цель обучения иностранному языку в средней школе – формирование и развитие иноязычной коммуникативной компетенции, то есть умение учащихся установить контакт с другими людьми, овладение языком в процессе общения, развитие кругозора, а также развитие логики для грамотного и последовательного изложения мысли. Чтение является одним из важнейших

средств общения. В жизни современного человека чтение занимает значительное место. Оно обогащает человека, позволяет понять окружающий мир, а также имеет большое воспитательное значение. Чтение является одним из главных компонентов в изучении иностранного языка. Оно может являться как целью, так и средством обучения. Процесс чтения играет огромную роль в становлении личности. Чтение связано с восприятием и пониманием информации, закодированной графическими знаками. Сформированные навыки чтения помогут понять текст более точно. Чтение включает в себя анализ, обобщение, выводы и предположения, выполняет воспитательную и образовательную функции, развивает интеллект. Всё это должно выполняться и чтение на иностранном языке. А для этого необходимо обучить учащегося чтению на иностранном языке в школе. С психологической точки зрения чтение является одним из видов речевой деятельности, включающим в себя технику чтения и понимание текста. При обучении чтению на начальном этапе важно научить школьника правильно читать звукосочетания для того, чтобы в дальнейшем понимать слова, с помощью которых автор хотел передать свои мысли. Успешность в понимании зависит от того, какая скорость чтения у школьника, так как от этого зависит результат самого процесса чтения – быстрого и качественного извлечения информации. Однако это может вызвать сложности, если школьник недостаточно владеет языковыми средствами, не умеет или неправильно воспроизводит звуки. Обучение технике чтения вслух является на начальном этапе и целью и средством обучения чтению, так как такая методика помогает учащемуся укрепить связь между написанием слова и его произношением. При работе над техникой чтения необходимо помнить о выразительном чтении. Следует обратить внимание также на то, что текст передаёт, не только мысли, но и чувства. Педагогу надо учить читать не отдельные предложения, а текст в целом. Чтение является основным путем общения к культуре народа, язык которого изучается. В результате чтения большого количества текстов у ученика развивается ощущение иностранного языка. Чтение создает возможности для резкого увеличения речевой практики и в какой-то мере восполняет ее недостаток при обучении иностранному языку. Кроме того, чтение создает возможности для установления прямых связей между понятием и словом иностранного языка. Интерес к чтению у большинства школьников, к сожалению, довольно низок. А ведь чтение на иностранном языке должно носить самостоятельный характер, осуществляться не по принуждению, а сопровождаться интересом со стороны школьников. Перед учителем ставятся задачи научить школьников читать тексты, понимать и осмысливать их содержание с разным уровнем проникновения в содержащуюся в них информацию. Для получения высоких результатов в чтении учащимся необходимо уметь:

- 1) понимать тему в полном объёме;
- 2) извлекать необходимую в задании информацию;
- 3) понимать логические связи внутри или между частями текста;

- 4) догадываться о значении отдельного выражения по контексту;
- 5) подбирать нужную стратегию в зависимости от цели чтения;
- 6) изменять скорость чтения в зависимости от задания.

Но многие школьники не владеют всеми способами чтения на иностранном языке и совершают типичные ошибки: впадают в панику при виде первого незнакомого слова, полностью игнорируют неизвестную конструкцию, тем самым упуская существенный смысл высказывания; неправильно распределяют силы и время на задания. При работе с текстами на уроке учитель должен учитывать виды чтения, их классификацию, особенности и задачи, которые они выполняют.

Некоторые приёмы снятия трудностей у учащихся при чтении текстов в младшей и средней школе:

Стратегии выполнения заданий, связанных с чтением текста (Что делать?)

Учащимся рекомендуется:

1. Внимательно изучить предложенный текст.
2. Прочитать текст про себя, разделив каждое предложение на смысловые отрезки, чтобы при чтении вслух использовать правильную интонацию.
3. Прочитать текст сначала шепотом, а потом вслух.
4. Обратить внимание на слова, трудные для произношения.
5. Не торопиться при чтении текста, выдерживать средний темп.

Как добиться выразительного чтения

На уроках следует напомнить учащимся о некоторых принципах чтения:

- Чтение вслух воспринимается как непрерывный поток.
- В предложении слова группируются в смысловые группы, состоящие из ударных и безударных слов.
 - Ударные слова произносятся через одинаковый промежуток времени.
 - Краткие паузы ставятся между смысловыми группами, а не внутри них.
- Стандартная интонация в повествовательном предложении понижается постепенно с каждым ударным словом.

Рекомендации педагогам:

I. Проводить работу над словами: регулярно повторять правила чтения; приучить пользоваться словарями для проверки произношения слов и ударения;

Обращать внимание учащихся:

- на произношение английских звуков;
- на слова, которые часто путают (country-county, though-thought, since-science);

II. Работать над фразами:

- научить размечать текст;
- научить выделять ударные слова;
- ударение не ставится на предлоги и артикли;

- паузы не делаются между предлогом и относящимся к нему слову, между артиклем и последующим словом;

Особое внимание нужно обращать на слитное чтение слов. Слова произносятся слитно в потоке речи, и их разделяют смысловые паузы.

III. Работать над английской интонацией.

- научить размечать текст и интонацию предложений;
- для отработки интонации хорошо использовать “chunks”, т.е. деление на интонационно-смысловые части.

В процессе формирования навыков чтения необходимо преодолеть массу трудностей, основной из которых является обучение технике чтения. Обучение технике чтения на иностранном языке должно осуществляться на хорошо известном лексическом материале, уже усвоенном в устной речи. Таким образом, обучение чтению на начальном этапе должно стать базой для дальнейшего изучения предмета и опорой в обучении чтению на последующих этапах.

...

1. Азовкина А.Н. «Развитие интереса к чтению на иностранном языке на начальном этапе обучения» // ИЯШ 2003 №2

2. Биболетова М.З., Добрынина Н.В., Е.А.Ленская «Английский с удовольствием-1», книга для учителя//Изд. «Титул» 2006

3. Бим И. Л. «Методика обучения иностранным языкам как наука и проблемы школьного учебника» // Москва, 1994

4. Борзова Е.В. «Тексты для чтения на начальном этапе обучения» // ИЯШ 1999 №4

5. Гончаров А.А., Мильруд Р.П. «Теоретические и практические проблемы обучения пониманию коммуникативного смысла иноязычного текста» // ИЯШ 2001 №3

6. Клычникова З.И. «Психология обучения чтению» //Методическая мозаика, 2008 № 4

7. Миролюбов А.А. «Обучение иностранным языкам в свете реформы школы» // ИЯШ , 1996 , № 2

8. Пассов Е.И. «Урок иностранного языка в средней школе» //Москва «Просвещение» 1988

8. Риторина А.К. «Формы и методы работы с младшими школьниками на уроках английского языка» // Начальная школа 1999 №5

9. Феклистов Г.Е. «Проблемы изучения английского языка в школе» // Образование 1999 №3

Миракова Т.Н.

Культурологический подход к понятию «гуманитаризация образования»

НГИ (г. Электросталь Московской области)

Аннотация. В статье рассмотрена история возникновения термина «гуманитаризация», установлена этимологическая близость понятий «гуманитаризация», «образование» и «культура», раскрыта функциональная выраженность гуманитарного потенциала естественнонаучного знания, проанализировано соотношение терминов «гуманитаризация» и «гуманизация» в бытовом и научном понимании.

Ключевые слова: гуманитаризация, образование, культура, гуманитарный потенциал естественнонаучного знания.

В последние десятилетия термин «гуманитаризация образования» органично вошел в состав категориального аппарата педагогической науки, где он играет весомую роль. Его быстрое распространение свидетельствует о потребности педагогики в синтетических категориях, которые позволили бы привести в систему богатый арсенал знаний и фактов, накопленных мировой наукой.

Сегодня в литературе имеется множество неоднозначных толкований и интерпретаций понятия «гуманитаризация образования». Этот факт в определенном смысле говорит о сложности и в то же время об относительной молодости этого понятия в научной лексике. По сути дела, термин «гуманитаризация образования» является своего рода неологизмом, смысловые характеристики которого еще довольно существенно размыты.

Мы считаем необходимым и полезным для уяснения особенностей современного истолкования термина «гуманитаризация образования» и выявления причин расхождений в его дефинициях кратко проследить историю возникновения этого словосочетания и его деривата: «гуманитаризация математического образования», указав некоторые смысловые оттенки данных понятий, подчеркиваемые различными авторами.

Само слово «гуманитаризация» является производным от слова «гуманитарный» (*humanitas*), которое в переводе с латинского означает – «человеческая природа», «духовная культура». Отсюда у Г.-В. Лейбница *studia humanitatis* (лат.) понимается как «человеческая образованность».

В европейских языках вплоть до 18 века слово «гуманитарный» преимущественно употреблялось по отношению лишь к классическому образованию (изучение античной культуры). Так, например, ученых-филологов, занимавшихся анализом текстов древних мыслителей, называли в ту пору гуманиорами (от слова *humaniora* (лат.) – «классическая древняя литература и языки»). Например, у И. Канта мы читаем: «Часть философии составляют гуманитарные знания (*humaniora*), под чем разумеется изучение древних, что *способствует соединению науки со вкусом*, смягчает грубость и содействует солидарности и благородству, в чем и состоит *гуманность*» [2, с. 319].

Однако впоследствии в силу ряда причин филология постепенно стала отдаляться от изначально поставленной гуманитарной цели: способствовать согласно образцам древних воспитанию вкуса у потомства, под которым, в частности, Г.В. Лейбниц понимал умение «...довести до конца длинную цепь требующих внимания истин, сохраняя необходимое постоянство духа» [3, с. 178].

Уже к середине XIX века «ремесленная специальность» филологов стала серьезным поводом для критики «цеховой направленности» этих ученых со стороны приверженцев гуманистических принципов в науке. Так, А.И. Герцен писал: «Какое-то поэтическое провидение указало на слово *гуманиора*, слово прекрасное, пророческое; но в гуманиорах ученых не было ничего человеческого. Слово это было отнесено исключительно к филологии, как будто тут участвовала ирония, как будто они понимали, что древний мир человечественнее их» [1, с. 49].

В России слово «гуманитарный» утвердилось сравнительно недавно, начиная со второй половины XIX века. До того времени содержание этого понятия передавалось в российской литературе словами «нравственный», «образованный», «просвещенный». Даже у А.С. Пушкина, который, по-видимому, вообще не употреблял прилагательное «гуманитарный», хотя и не мог не знать латинских слов *humanitas* или *humaniora*, мы читаем: «Уважение к минувшему – вот черта, отличающая образованность от дикости».

Интересно заметить, что позже значение термина «гуманитарный» в русском языке стало раскрываться через другое иноязычное слово «культура» (от латинского *colere* – возделывать, обрабатывать), которое внедрилось в активную лексику русского языка в 40–70-е годы прошлого столетия. Это можно объяснить тем, что первые толкования слова «культура» отечественными лингвистами были самым тесным образом связаны с понятиями образования, образованности. Например, в «Карманном словаре иностранных слов» Н. Кириллова от 1846 года этот термин расшифровывается как «известная степень образованности», а в толковом словаре В. Даля от 1865 года как степень «умственного и нравственного образования».

Надо сказать, что такое просветительское понимание культуры было характерно не только для России, но и для всей Европы конца 19 века. Однако полной тождественности в интерпретации данного термина у русских и западноевропейских философов, лингвистов и педагогов не было, как не было и единства во взглядах на образование.

Культура в России как синоним образованности изначально рассматривалась в единстве ее материального и духовного компонентов. При этом предполагалось, что основой развития человека служит освоение этой единой культуры, а не какой-либо ее составляющей. Для русской философской мысли пониманием культуры было изначально не только просветительским, но и гуманистическим, этико-эстетическим. Поэтому в литературе довольно часто мы

встречаем примеры, когда слова «культурный» и «образованный» употреблялись через запятую как синонимы. Не случайно, поэтому и А.И. Герцен, характеризуя образованного человека, главный акцент делает на его гуманистической натуре, ибо «...образованный человек не считает ничего человеческого чуждым себе; он сочувствует всему окружающему; <...> мыслит по свободному побуждению, по благородству человеческой природы, и мысль его открыта, свободна...» [1, с. 53–54].

В Европе же конца 19 века, напротив, считалось, что культура выражается только в духовной сфере деятельности человека. Материальную же сторону жизни и деятельности людей принято было в ту пору обозначать понятием «цивилизация» (*civis* – городской, воспитанный).

Интересно, что такое смысловое разграничение терминов «культура» и «цивилизация» утвердилось на Западе не сразу. К примеру, в Германии конца XVIII века культура первоначально рассматривается как вещное, материальное достояние общества, тогда как цивилизация связывается с гуманностью, мягкостью нравов, развитостью личности и человеческих отношений (В. Гумбольдт, И. Кант и другие).

Например, И. Кант пишет: «Много знающий должен быть, как филолог, лингвистом и литератором, а как гуманист – классиком и их интерпретатором. Как филолог он *культивирует*, как гуманист – он *цивилизует*» [2, с. 319].

Но уже в конце XIX – начале XX веков на Западе происходит сдвиг в осмыслении этих терминов. Культура стала представляться духовным содержанием, а цивилизация – внешней, материальной формой (А. Вебер, Ф. Теннис, О. Шпенглер и другие.). При этом считалось, что, усваивая культуру, общаясь к истине, добру, красоте, человек осознает свое единство с прошлым и будущим, приобщается к миру высоких чувств и идеалов, становится гуманным, человеколюбивым.

Примечательно еще и то, что дискуссия о толковании слов «культура» и «цивилизация» проходила в Европе на фоне отчаянной борьбы классицизма и романтизма. Стремление представителей романского и германского направлений в науке развести методы гуманитарного и естественнонаучного знания постепенно привело к обострению в начале XIX века полемики о сравнительной образовательной ценности естественно-математических предметов, с одной стороны, и исторических, лингвистических, эстетических дисциплин – с другой. Как следствие этих споров стало искусственное деление наук на рациональные (сюда относили и математику), и эмпирические (или гуманитарные), а самого процесса образования на материальное (или практическое) обучение, цель которого заключается в приобретении полезных для практики жизни знаний и умений (Ф. Бэкон, Я.-А. Коменский и другие) и формальное (Ж.-Ж. Руссо, И. Песталоцци и другие), которое направлено не столько на приобретение знаний, сколько на развитие интеллекта и познавательных способностей учащихся.

В российской педагогической науке это противопоставление всегда вызвало большой протест (К.Д. Ушинский, Н.И. Лобачевский, Л.Н.Толстой, П.Ф. Каптерев и другие). Прогрессивные русские педагоги решительно выступали против недооценки «эстетической стороны воспитания» при изучении основ наук. Так, Л.Н. Толстой по этому поводу говорил: «Я полагаю, что первое и главное знание, которое прежде всего нужно передавать детям и учащимся взрослым, – это ответы на вечные и неизбежные вопросы, возникающие в душе каждого приходящего к осознанию человека. Первый: что я такое и какое мое отношение к бесконечному миру? И второй, вытекающий из первого: как мне жить, – что считать всегда, при всех возможных условиях, хорошим и что всегда, при всех условиях, дурным?» [6, с. 148].

Со временем бессмысленность споров между приверженцами реального и классического образования стала очевидной. «Не о преимуществах этих двух направлений в образовании, а о гармоническом их соединении следовало бы говорить и искать средства этого соединения в душевной природе человека», – писал К.Д. Ушинский [7, с. 35]. Сама история развития педагогической науки и практики подтвердила правильность позиции передовых российских педагогов о единстве гуманитарного и естественно-научного знания как неотъемлемых частей человеческой культуры. *Идея целостности культуры* в современной философии образования является фундаментом, на котором строится новая парадигма образования. Соблюдая необходимый паритет гуманитарных и естественных областей знания, эта парадигма обуславливает переход от знание-центрической школы к культуросообразной.

Естественно, что развитие представлений о «культуре» в научной мысли не могло не затронуть и вопросов, касающихся осмысления природы гуманитарного знания, его места и роли в общей научной картине. В конце XIX – начале XX вв. эти вопросы весьма активно обсуждались среди представителей герменевтик и неокантианства, стремившихся в те годы развести понятия гуманитарного знания как «науки о культуре» (Г. Риккерт), «науки о духе» (В. Дильтей) и естественно-научного знания как «науки о природе». В дальнейшем это противопоставление наук стало несколько смягчаться, а уже ко второй половине XX века в науке все чаще стали обсуждаться факты функционального сближения гуманитарного знания с естествознанием, сохраняющем, безусловно, предметную специфику, обретенную в Новое время. Это сближение происходит не только в области ценностных установок и методов, но и в самой структуре естественно-математического знания, которое становится поликонцептуальным.

Здесь важно, однако, заметить, что происходящая в наше время «математизация» общественных наук, по существу, знаменует новый важный шаг в их развитии, но она ни в коей мере не является альтернативой тем методам исследования, которые до сих пор были обычными для гуманитарных дисциплин [5, с. 11].

На стыке естественных и гуманитарных наук сейчас рождаются новые дисциплины, имеющие своим предметом процессы общения между людьми, понимание текстов и так далее. В этой связи гуманитаризация образования понимается сейчас отнюдь не механически («вычитание» естественных и «прибавление» гуманитарных наук), а как включение в содержание образования «человеческого измерения», личностного начала, то есть как субъективизирование научного знания.

Важно подчеркнуть, что любое знание является результатом познавательной деятельности человека, оно служит человеку, объясняя мир, воссоздавая его картину. Очевидно, что эти функции присущи и естественнонаучному знанию. И в этом смысле оно тоже человековедческое, то есть *гуманитарное по своим функциям*. Но в отличие от знания, гуманитарного еще и по предмету изучения, естественно-научное знание объясняет мир природы в его отношении к человеку, знание же гуманитарное по предмету, объясняет именно человека в его отношении к миру.

Учитывая вышесказанное, мы полагаем, что в рамках обсуждаемой антитезы «гуманитарный – негуманитарный» применительно к наукам более правильно было бы говорить о гуманитарных знаниях в традиционном смысле как о знаниях *гуманитарных по предмету и по функциям*, а о естественнонаучных знаниях как о знаниях *гуманитарных по функциям, но негуманитарных по предмету*.

По-видимому, именно эта двойственность понятия гуманитарности стала косвенной причиной того, что слово «гуманитарный», будучи заимствованным из европейских языков не получило в России поначалу столь же широкого распространения, как, например, другой дуплет: «гуманный» (или «гуманистический»). К примеру, в педагогической литературе конца XIX начала XX веков имеется немногочисленное число работ, где употреблялось бы прилагательное «гуманитарный» или его дериваты. Так, вместо термина «гуманитарные науки» авторы чаще использовали словосочетания «нравственные науки» (В.А. Евтушевский), «благородные науки» от латинского – *bonae litterae*, «человековедческие науки» и прочее.

В современном разговорном языке слова «гуманитарный» и «гуманистический», а также их сравнительно новые производные «гуманитаризация» и «гуманизация» используются весьма широко, хотя часто эти однокоренные и фонетически достаточно близкие друг другу слова нередко вольно или невольно отождествляются не только в обыденном сознании, но и в научном понимании.

Сейчас даже трудно назвать другое понятие, которое имело бы столько же смысловых оттенков, сколько их имеют слова, являющиеся дериватами слова «гуманитарный». Бросается в глаза неоднозначность их употребления в обыденном языке и науке. Для нас вполне привычно звучат такие словосоче-

тания, как «гуманитарная дисциплина», «гуманитарная помощь», «гуманитарная проблема», «гуманитарный класс», «гуманитарная миссия», «гуманитарная технология», «гуманитарий».

В обыденном сознании термин «гуманитарный» служит классифицирующим понятием, с помощью которого осуществляется отделение объекта, о котором идет речь, от так называемой естественнонаучной, технологической среды, где присутствие человеческого сведено на нет. Вместе с тем этот термин является и оценочным понятием, ибо чаще всего выражает направленность способностей человека на занятия искусством, живописью, музыкой, литературой и прочим. Диапазон качеств, которые обычно приписываются так называемым «гуманитариям», весьма широк – от «гения» до бездарности. Чаще всего, если ребенок плохо учится по математике или физике и не проявляет интереса к этим предметам, но много читает, возможно, и без особого разбора, то в таком случае говорят о гуманитарных наклонностях у ребенка, ибо никаких других не обнаружено.

Иными словами, в обыденной речи прилагательное «гуманитарный» используется как в позитивном смысле (например, гуманитарные науки, то есть науки, изучающие духовный мир человека), так и в негативном (например, «гуманитарное преступление» – это преступление против человечности, «гуманитарная катастрофа» – человеческая трагедия, связанная с нарушением жизненных прав, интересов достаточно большой группы людей – страна, народность, нация и так далее).

В научной лексике также наблюдаются случаи смешения терминов, их нечеткого употребления. В частности, сейчас в педагогической литературе достаточно часто смешиваются, а порою и вовсе подменяют друг друга такие понятия, как «гуманитаризация образования» и «гуманизация образования». Возможно, что такому смешению терминов и послужили обозначенные выше этимологические и содержательные основания.

На наш взгляд, основной причиной такого отождествления названных понятий является еще и то, что прилагательное «гуманитарный» в современном языке употребляется в двух значениях. В предметном отношении это слово можно трактовать как *относящийся к духовной культуре*, иногда *общекультурный* (например, гуманитарные науки – это науки, объектом изучения которых является духовный мир человека, его деятельность в обществе).

С функциональной точки зрения слово «гуманитарный» означает *человеческий, относящийся к человеку или имеющий отношение к человечеству, общественному бытию и сознанию* (например, гуманитарная помощь, понимаемая как некоторая благотворительность, оказанная человеку). И если первое значение только лишь отчасти может рассматриваться как близкое понятию «гуманитарный», а точнее, когда оно раскрывается в контексте «для блага человека», то второе является, по существу, его эквивалентом. Поэтому, когда говорят о гуманитаризации образования и имеют в виду кроме всего прочего и

создание благоприятных условий для актуализации возможностей, заложенных в индивиде, то имеет место ситуация синонимии со словосочетанием «гуманизация образования». Мы считаем эту ситуацию вполне допустимой, если и дальнейший контекст не содержит противоречий.

Отметим также, что случаи отождествления и взаимодополнения понятий «гуманитарный» и «гуманистический» характерны не только для русского языка. Так, в немецком языке есть глагол *humanisieren*, который, с одной стороны, означает «очеловечивать» («делать гуманным»), а с другой, – «прививать культуру», то есть «гуманитаризировать».

Заметим, что самый сильный протест идея гуманитаризации образования встретила сначала у многих представителей именно естественных наук. Здесь сказалась привычка одностороннего взгляда на специфику науки, на ее сущность в зависимости от предмета изучения: духовная сфера жизни человека или природа. И с этой точки зрения опасения этих ученых были понятны. Ведь нельзя же сделать из негуманитарного знания гуманитарное, не заменив предмета изучения: природу на человека, что, разумеется, приведет к разрушению самой естественной науки. Но гуманитаризацию естественно-научного образования не следует рассматривать только с предметной стороны. Необходимо видеть и функциональное значение естественно-математического знания в гуманитарной культуре. В качестве одного из примеров такого подхода к данной проблеме сошлемся на статью [4], где выдвинута и обоснована идея взаимосвязи эстетической и эвристической функций математической деятельности, раскрыт феномен ее эстетико-эвристической природы как онтологического основания технологии гуманитарно ориентированного обучения.

Мы выступаем за такое понимание гуманитаризации образования, в котором человеческий элемент занимает центральное место, что позволяет рассматривать ее как построение нового типа рефлексии естествен-научного знания, в котором выражены не только объективные рассуждения, но и те приемы познавательной деятельности (человеческой мысли), которые будучи принятыми и отрефлексированными учащимися еще в школе могут быть перенесены ими в качестве определенных образцов и ориентиров интеллектуальной деятельности на свою будущую учебу или работу. Именно эта возможность рефлексии чрезвычайно важна в личностной (гуманитарной) парадигме образования.

...

Герцен А. И. Сочинения [Текст]: в 9 тт. Т. 2. Дилетантизм в науке. Письма об изучении природы. Статьи и фельетоны. – М.: Гос. изд-во художественной литературы, 1955. – 515 с.

Кант И. Логика. Пособие к лекциям [Текст]: В кн.: Логика и риторика. Хрестоматия / сост. В.Ф. Берков, Я.С. Яскевич. – Мн.: Н НТОО «ТетраСистемс», 1997. – С. 286–409.

Лейбниц Г.-В. Сочинения [Текст]: в 4 т. Т. 1. / ред. и сост., авт. вступит. статьи и примеч. В.В. Соколов. – М.: Мысль, 1982. – 636 с.

- Миракова Т.Н., Тюгаева О.В. Об эстетико-эвристической природе математического знания. [Текст]: European Social Science Journal. 2013. № 8-1 (35). С. 15-20.
- Моисеев Н.Н. Математик задает вопросы... (Приглашение к диалогу). [Текст]: – М.: Знание, 1975. – 192 с.
- Толстой Л. Н. Педагогические сочинения [Текст]: / сост. Н.Н. Вейкшан (Кудрявая). – М.: Педагогика, 1989. – 544 с.
- Ушинский К.Д. Собрание сочинений. [Текст]: В 11 т. Т. 8. –М.- Л.: Учпедгиз, 1950. – 470 с.; Т.10. М.-Л.: Учпедгиз, 1950. – 648 с.
-

Михиенко О.Ф., Терешина Ю.В.

Консультативно-информационная газета,

как средство повышения педагогической грамотности родителей

*МБДОУ Промышленновский детский сад №1 «Рябинка»
п.г.т. Промышленная (Кемеровская обл.)*

Мир постоянно информационно усложняется. Сегодня уже недостаточно однажды получить образование и работать по специальности. Чтобы сохранить и поднять уровень компетентности необходимо регулярно чему-либо учиться, заниматься самообразованием на протяжении жизни. Современная семья нуждается в разных знаниях: психологических, педагогических, юридических, экономических, медицинских [1,57с]. Большая часть родителей доверяют своему жизненному опыту, знаниям своих родителей, друзей и близких. В некоторых жизненных ситуациях они поступают интуитивно, не задумываясь о правильности и последствиях принятых решений. И очень часто возникают в семье задачи, которых не было в их практике. Педагогический коллектив детского сада не может обходить стороной изменяющуюся ситуацию в социуме. Педагоги используют все больше новых форм вовлечения родителей в обучение и воспитание их детей – родительские клубы, информационные уголки, круглые столы, буклеты, стенгазеты. Как и во всяком учении, взрослые берут из этого лишь то, что соответствует их мыслями потребностям. Или вовсе не хотят приходить за этими знаниями. Почему же так происходит? Во-первых, это – взрослые люди, которые имеют свои психологические особенности, возрастные и индивидуальные черты характера, свой личный опыт и собственное представление проблемы. Во-вторых, родители заняты своими делами. В-третьих, не все родители понимают всю важность проблем, которые ставят перед ними дети, педагоги и жизнь. Очень часто они считают наиболее важной и значимой для себя формой взаимодействия короткие диалоги с воспитателями во время утреннего приема воспитанников и вечером, когда забирают их из детского сада. Опыт показывает, что этого недостаточно.

Одним из путей решения данной проблемы мы видим в создании информационного издания для родителей ДОУ в виде иллюстрированной ежемесячной информационной газеты. Выбор такой формы объясняется, прежде всего, способностью для сближения родителей и специалистов вокруг потребностей

самой семьи, сближения на основе информированности, культуры, вовлеченности всех членов в жизнь ребенка в детском саду, взаимной ответственности родителей и педагогов за важное принятие решений, которые помогут улучшить качество образовательных услуг.

Цель газеты: сделать интересный опыт воспитания достоянием каждого и преподнести его так, чтобы самым безразличным родителям захотелось участвовать в жизни группы. Название газеты "Школа светофорчика". Периодичность выпуска – один раз в месяц. Газета, как форма взаимодействия с семьей, хороша еще тем, что здесь абсолютно исчезает элемент "принуждения", о котором с тревогой говорят психологи, подчеркивая, что именно оно отталкивает родителей, мешает восприятию даже важной и значимой информации. Издание газеты доступно всем родителям, они могут прочитать свежий номер в группе во время, когда ребенок одевается перед уходом домой, могут взять газету с собой и изучить в свободное время, можно ее не брать, а можно прочитать и применить в практике воспитания собственного ребенка, и хранить ее вместе с детскими фотографиями в альбоме, как историю развития своего сына или дочери. Работа по обучению детей Правилам Дорожного Движения ведется нами совместно с родителями каждый день и каждый год. В этой газете мы решили публиковать несколько рубрик:

- колонка редактора (поздравление с праздниками текущего месяца, небольшое стихотворение о месяце и картинку, полезные советы по пдд)
- в рубрике безопасность пешехода на дороге (дать рекомендации);
- беседа с детьми (беседы об обстановке на улице в разное время года);
- темы для целевых прогулок, бесед, наблюдений по теме;
- в рубрике "Советуем почитать о ПДД" (рассказываем о печатных изданиях для детей, а также предлагаем прочитать стихотворение по ПДД);
- в рубрике "Творим вместе с детьми" рассказываем о том, что можно смастерить, нарисовать и т. д. совместно с детьми, способы выполнения открыток, поделок, оригами, аппликаций, игрушек своими руками);
- в рубрике "играем вместе с детьми" мы знакомим с различными дидактическими, настольно - печатными, подвижными играми на тему о ПДД);
- изучаем дорожные знаки (какой знак изучить с ребенком и закрепить в текущем месяце, знаки регулировщика);
- фоторепортаж (фотографии с мероприятиями, занятиями, играми);
- рубрика «Кроссворд» (предлагаем вопросы для закрепления ПДД).

Мы считаем, что такая газета будет большой помощницей педагогам и родителям в организации работы по закреплению Правил Дорожного Движения с детьми дошкольного возраста. Таким образом, можно утверждать о достаточно высокой эффективности газеты для родителей как формы педагогического просвещения семей воспитанников. Вместе с другими формами: родительскими собраниями, консультациями, беседами, "круглыми столами", она обеспечивает формирование актуальных для родителей педагогических зна-

ний и некоторых воспитательных умений, помогает педагогам убедить родителей, что нас связывают общие интересы: здоровье, безопасность, своевременное и полноценное развитие каждого ребенка. Через газету мы показываем, что родители имеют право рассчитывать на помощь работников ДОУ, мы всегда учитываем ценности семьи, ее стратегию в вопросах воспитания о правилах дорожного движения.

...

1. Арнаутова, Е.Т. Методы обогащения воспитательного опыта родителей [Текст]: Е.Т. Арнаутова// Дошкольное воспитание. – 2002 - №9. – С. 52-58. 2. Евдокимова, Е.С. Педагогическая поддержка семьи в воспитании дошкольника [Текст]: учебное пособие / Е.С. Евдокимова.-М.: ТЦ «Сфера», 2005.-87с.

Мозалевская О.С.

**Взаимодействие с семьей воспитанников
в вопросах индивидуального подхода к ребенку**

*МКОУ Никольская СОШ
структурное подразделение – детский сад
(г. Бобров)*

Для ребенка семья является естественной воспитывающей средой. Она накладывает свой отпечаток на его характер и поведение. В семье он получает первые уроки в познании мира и знакомится с элементарными законами жизни. Получаемые сведения постепенно расширяются и усложняются, по мере того как малыш растет и развивается.

Сегодня и педагогу, и родителям необходимы знания о внутренних процессах, развитии, природе и сущности становления личности, феномене родительства и психологии его формирования и сопровождения. От уровня психолого-педагогической компетентности и родителей, и педагогов зависит результативность процесса воспитания каждого ребенка, от этого, в конечном счете, зависит будущее всего общества.

Каким же образом создать в детском саду такие условия, при которых формировались бы доверительные и ответственные отношения педагогов с семьями воспитанников? Какие выбрать пути для выполнения задачи по повышению компетентности родителей в области воспитания?

Воспитатели и психологи очень серьезно подходят к этому вопросу: они считают, что важно не только и не столько решение задачи психолого-педагогического просвещения родителей, но и вовлечение семьи в решение образовательных задач.

В своей работе они зачастую используют традиционные и нетрадиционные формы общения педагога с родителями дошкольников:

1. Посещение семьи ребенка. С целью выявления особенностей и причин формирования индивидуальных качеств детей.
2. Консультации о возрастных и индивидуальных особенностях детей.
3. Индивидуальные беседы с родителями.

4. Совместный анализ педагога с родителем поступков ребенка, для выявления причины поступать именно так.

5. Подбор рекомендаций статей, книг, журналов, в соответствии со спецификой семейного воспитания и индивидуальных проявлений детей.

6. Групповые родительские собрания “Индивидуальный подход к детям в семье”, “Нравственное воспитание в семье” и т.д.

Но самой преобладающей формой являются детско-родительские игровые занятия в сопровождении специалиста (психолога). По педагогов, совместное детско-родительское игровое взаимодействие не только укрепляет семейные ценности, но и помогает родителям осознать ценность игры в дошкольном возрасте, ее развивающий аспект. На детско-родительских игровых занятиях родители видят, что в других семьях возникают схожие проблемы и трудности в воспитании и обучении детей, и у них отпадает опасение что их ребенок может отстать от более успешных сверстников.

На основании всего выше сказанного можно сделать следующие выводы:

1.Работу, как со всем коллективом родителей, так и индивидуально с отдельными семьями можно успешно проводить только на основе знания особенностей быта и воспитания детей в семье.

2.Фактический материал по изучению воспитания детей в семье дает возможность не только узнать условия жизни, но и установить причины формирования индивидуальных качеств детей, выявить связь между условиями воспитания, формированием особенностей поведения и спецификой их проявления.

3.Положительные результаты в работе с семьей могут быть достигнуты только в том случае, если между родителями и воспитателями достигнуто единство требований в отношении к детям и вся работа проводится по плану и систематично.

4.Необходимо давать родителям конкретные сведения по вопросу о возрастных и индивидуальных особенностей детей, учить их видеть в своих детях хорошее, и плохое анализировать их поступки.

5.Наряду с общей и индивидуальной формами работы с семьей можно проводить и работу с несколькими семьями, имеющими сходные условия воспитания детей.

6.Изучение особенностей семейного воспитания, так же как и изучение особенностей физического развития ребенка, является необходимым условием начала планомерной работы по осуществлению индивидуального подхода к детям в воспитании и обучении их, в различных видах деятельности.

7.Немаловажной составляющей работы детского сада является организация живого общения семей друг с другом и с педагогами.

...

1.Выготский Л.С. педагогическая психология/Л.С. Выготский. М.: Педагогика 1991.-480с.

2."Концепция дошкольного воспитания", 1989г.

3. Ковальчук Я. И. Индивидуальный подход в воспитании ребенка // Я. И. Ковальчук М.: Просвещение 1985г. 110с

4. Князева О.Л., Маханёва М.Д., Стеркина Р.Б. Перспективная модель организации деятельности дошкольного образовательного учреждения// Князева О.Л., Маханёва М.Д., Стеркина Р.Б.. - М.: ЛИНКА-ПРЕССС, 1998.

5. М.Д. Маханева. Индивидуальный подход к ребенку в ДОУ. Организационно-методический аспект.// М.д. Маханева.-М.: ТЦ Сфера, 2007- 57с.

Моисеенко Н.П., Харитоновна А.В.

Формирование навыков языкового общения

через хоровое воспитание у студентов неязыковых вузов

МГТУ им. Н.Э.Баумана (г.Москва)

С древних времен люди пели, особенно много пели коллективно. Еще не так давно наши бабушки и родители, представители самых разных профессий с удовольствием пели в семейном кругу, знали и знают до сих пор большое количество песен. Им не нужно было иметь для этого специального музыкального образования. Сегодня среди молодежи традиция хорового пения практически утрачена. Встает вопрос: как вернуть к культуре хорового пения молодых людей? Особенно остро данная проблема обозначается среди студентов технических вузов, то есть тех специальностей, которые наиболее «удалены» от музыкального искусства. Интересует ли их музыкальное творчество? Чем занимается современная молодежь, изучающая точные науки и технику в свободное от учебы время? Или ее привлекают только масскультура и дискотека?

На наш взгляд, хоровое пение должно быть введено в учебные планы технических вузов, хотя бы в качестве факультативной, но лучше *обязательной общеобразовательной дисциплины*. По истечении времени молодежь сама не захочет расставаться с хором. Как показывает практика, люди, когда-либо занимавшиеся хоровым музицированием, продолжают петь в других коллективах. Но даже если студент в будущем не оставит хоровую деятельность (в силу профессиональной загруженности, семейных обстоятельств и др.), тем не менее он получит знания и умения в этой области. И в этом случае можно будет говорить о таком выпускнике не только как о профессионале в технической сфере, но и как о разносторонне развитой личности. [1] Ребята, не приобщенные к хоровому пению, обеднены духовно. Они никогда не придут на хоровой концерт. В результате искусство постепенно теряет публику, что неминуемо приведет его к упадку.

Образование – это целостное пространство, в котором осуществляется процесс профессионального и духовного становления творческой личности. А следовательно, специалист, выходящий из стен вуза, в том числе технического, должен не только свободно владеть профессией, но быть творчески активной, эстетически развитой, духовно состоявшейся личностью. При выполнении фонетических упражнений большую роль играет хоровая речь. Такой вид деятельности очень эффективен при обучении произношению, так как он

стимулирует воспроизведение фонетических явлений всеми обучаемыми, развивая, совершенствуя у всех одновременно новые артикуляционные навыки и умения. Хоровая работа является также важным средством слуховой наглядности, поскольку в хоре хорошо подчеркивается специфика звука.

Хоровое пение на иностранном языке имеет особое значение в формировании личности, так как возникает возможность объединить процесс овладения иноязычной коммуникативной деятельностью с развитием музыкального слуха и вокально-хоровых навыков, а также знакомит с музыкальной культурой страны изучаемого языка. Основная цель хорового пения - создание положительной мотивации для изучения иностранных языков, совершенствования слуха, произносительных навыков, закрепления и расширения запаса лексики, воспитания интереса к музыкальной культуре, обычаям и традициям страны изучаемого языка. Многие песни способствуют лучшему усвоению структуры предложений, временных форм глаголов, модальных глаголов, местоимений и другого грамматического материала.

При подборе песен необходимо учитывать определенные требования. Тексты должны быть аутентичными, т. е. доступными в информационном языковом плане, а также эмоциональными, проблемными, актуальными и соответствовать возрастным особенностям учащихся.

На основе песенных текстов можно проводить самую разнообразную работу на формирование и совершенствование лексико-грамматических навыков говорения. Многочисленные повторы, характерные для песенного жанра, способствуют легкому и произвольному запоминанию лексических единиц и грамматических конструкций. Так, например: в песенной фразе - *Tanz, immer tanz, immer tanz Mariechen- Tanz, immer tanz, immer tanz Marie* мы отрабатываем образование повелительного наклонения, образование уменьшительно-ласкательного имени с помощью суффикса, произношение долгих и кратких звуков.

Благодаря аутентичности песен, студенты овладевают подлинным разговорным языком. Многие песни имеют форму диалога, что помогает развивать коммуникативные способности и стимулирует овладение навыками диалогической речи. В песнях часто встречаются имена собственные, географические названия, реалии стран изучаемого языка, поэтические слова. Это способствует развитию у учащихся чувства языка, знакомит с его стилистическими особенностями.

Активно используются песни для отработки речевых клише. Песни знакомят с формами приветствия на немецком языке, помогают легко представиться немецкому другу при встрече. Так, например: немцы при встрече обязательно зададут вопрос: „*Wie geht es ?*“, а в ответ могут услышать: „*Danke, prima*“, „*Danke gut*“. Прощаясь друг с другом, немцы употребляют наряду „*Auf Wiedersehen*“ более современное „*Tschüss*“.

Использование песен на занятии способствуют совершенствованию навыков иноязычного произношения, развитию музыкального слуха. Разучивание и исполнение коротких, несложных по методическому рисунку песен помогают закрепить правильную артикуляцию и произнесение звуков, правила фразового ударения, особенности ритма, интонацию, одновременно и развиваются навыки аудирования. Перед прослушиванием песни необходимо нацелить студентов на выполнение фонетических заданий: определение долготы, краткости звуков, постановки ударения в словах; разбор предложения интонационно.

На песенной основе легко усваивается грамматический материал. Так, для усвоения обратного и прямого порядка слов подходит песенка: *Wir sind hier. Hier sind wir. Wir lernen Deutsch. Deutsch lernen wir.*

Для тренировки притяжательных местоимений можно использовать песенку «*Ich – das ist mein Heft*». Степени сравнения значительно легче усваиваются с песней «*Das ist teuer, bitte billiger*». Числительные хорошо закрепляются с помощью песенки «*Montag ist der erste Tag*».

Таким образом, мы можем сказать, что песню можно использовать на всех этапах учебного процесса: для фонетической зарядки; для более прочного закрепления грамматического материала; как стимул для развития речевых навыков и умений; как своего рода релаксацию, снимающую напряжение и восстанавливающую работоспособность обучающихся. Песня дает мозгу возможность не только отдохнуть от большого количества тренировочных упражнений, но и в процессе отдыха отшлифовывает фонетические, грамматические навыки и закрепляет лексический запас.

Современные молодежные песни могут стать стимулом для бесед и дискуссий. На основе песенного текста можно обсуждать проблемы молодежи, знакомиться с характерными особенностями жизни за рубежом. Благодаря музыке студенты знакомятся с культурой страны, с музыкальной жизнью, творчеством знаменитых музыкантов. Классическая и современная музыка создает благоприятный климат на занятии, снижается психологическая нагрузка, активизируется их речевая деятельность, повышается мотивационный потенциал к изучению иностранного языка.

В заключение следует сказать, что грамотное использование песенного музыкального жанра на занятиях иностранного языка, на любом этапе, помогает учащимся не только повысить качество изучаемого языка, но и расширить его кругозор, творческий потенциал. Песня – средство эстетического воспитания, является ещё и потенциальным источником лингвострановедческой информации, способствующий обогащению словарного запаса учащихся, что поможет им высказаться по той или иной теме на родном и иностранном языке для совершенствования коммуникативных навыков.

...

1. Куровская Е.В. Хоровая культура в жизни современного студента технического вуза./ Куровская Е.В./[Электронный ресурс]/Режим доступа: <http://www.scienceforum.ru/2014/761/3657>

Неземковская Г.В.

Становление этнопедагогики в России (XVIII - 40-е гг. XIX века)

*Федеральное государственное бюджетное
научное учреждение «Институт изучения детства,
семьи и воспитания РАО» (г. Москва)*

Актуальность данной статьи в том, что Россия поликультурная страна. Государство, научная и педагогическая общественность находятся в поиске действенных способов и средств формирования у детей и молодежи нашей страны общероссийской идентичности. Не вызывает сомнения тот факт, что решение этой важной целевой установки возможно лишь при условии равноправия, взаимного уважения и толерантности народов, входящих в состав России, а также изучения и реализации в жизнь нашего общества позитивного исторического опыта совместного непротиворечивого проживания на территории нашей страны многочисленных народов.

Научная значимость данной проблемы подтверждается также и возрастающей в настоящее время ролью историко-педагогических исследований. В новых социокультурных и политических условиях России, когда происходят коренные изменения в обществе, осуществляется поиск новых жизненных смыслов, переоценка ценностей, идеалов общество неизбежно обращается к своему прошлому, в том числе и в сфере воспитания.

Потребность российского общества в консолидирующих идеях, аккумулирующих понятные, органичные российской специфике преемственные традиции и духовные ценности, подтверждается текущей социально-политической практикой. В этом процессе ведущее место должна занять молодая наука этнопедагогика. Напомним, что объектом ее изучения являются народная педагогика и народная культура. Исследование истории становления этнопедагогики, ее многогранного позитивного опыта воспитания и социализации и реализация его в современную учебно - воспитательную практику, несомненно, поможет решению актуальных проблем поликультурного образования России.

Становление этнопедагогики в России как самостоятельной междисциплинарной отрасли научно-педагогического знания, было сложным и неоднозначным. Это объясняется рядом причин, главными из них являются исторические и этнологические. Хотя этнопедагогика как самостоятельная наука выделилась в 70-х годах XX века ее корни уходят в глубокую древность. Она сформировалась на эмпирической фактологической базе народной педагогики как ее теоретическое осмысление. В последующем она развивалась в русле философии, а с появлением научной педагогики в ее составе.

Русская народная педагогика формировалась, исходя из характерологических черт всех этнических общностей, составлявших русский этнос. Но преимущественное влияние на этот сложный, неоднозначный и длительный процесс все же оказывали славяне. Исторические, культурологические, этнологические, социально политические особенности формирования русского этноса имели определяющее значение в формировании русской народной педагогики.

Уже в период родоплеменных общностей она имела и общие для всех этнических общностей, составивших позже русский этнос, черты (инварианты), так и варианты, определяющие ее самобытность. То есть начали складываться особенности русской народной педагогики, отличающие её от традиционных воспитательных систем других народов. Этот процесс был длительным, сложным и неоднозначным.

Зарождению и развитию этнопедагогики России, как и других стран, способствовали научные и практические предпосылки: антропологические, социально – экономические, культурные, этнологические, историко – педагогические и др. Среди них основополагающее значение имеют следующие: возникновение воспитания, зарождение и развитие народной педагогики и народной культуры, принятие христианства, создание централизованного государства, формирование отечественной образовательной системы, этнографические исследования, активная научная деятельность передовых ученых, педагогов и общественных деятелей России по изучению воспитательного потенциала русской народной педагогики и народной культуры и др.

Чтобы понять то или иное явление необходимо изучить, как оно возникло, какие этапы в своем развитии прошло. Необходимо заметить, что рамки этапов весьма условны. Каждый последующий этап является продолжением и развитием предыдущего на другом более качественном уровне, учитывающем изменившиеся социально политические и культурные условия.

Этнопедагогика, как и всякая другая наука развивалась постепенно: от первых устных этнопедагогических мыслей, обобщений традиционного народного воспитательного опыта в произведениях фольклора и первых письменных памятников религиозно – педагогического содержания до ее теоретико - методологических обоснований в трудах российских ученых. В своем становлении она прошла несколько этапов: первый этап - с древних времен примерно до X века; второй этап - с X по XVII век; третий этап - с XVIII по 40-е гг. XIX века; четвертый этап - с 50-х гг. XIX по 70-е гг. XX века: этот этап охватывает три периода: (с 50-х гг. XIX века по 80 гг. XIX века), (конец XIX начало XX века), (с 1917 года по 1974 год); пятый этап - (80-е гг. XX по начало XXI века) - этот этап охватывает два периода: (последняя четверть XX века), (начало XXI века). В данной статье рассматривается третий этап ее развития. [10, с. 53].

В начале XVIII в. происходит быстрое развитие Русского государства. В это время по инициативе Петра I были проведены различные хозяйственные, политические, военные, административные и культурные преобразования, направленные на преодоление всем известной отсталости России этого периода.

Реформы Петра I, по мнению исследователей проблем этнопедагогики (Л.Н. Бережнова, И.Л., Набок И.Л., В.И. Щеглов), послужили условием дальнейшего развития этнопедагогической мысли. Они подчеркивают, что «Изменение жизни в России, затеянное и осуществленное Петром, проводилось (как

это ни парадоксально) этнографически и культурологически грамотно, учитывало системность культуры, взаимосвязанность всех ее элементов, затронуло все ее уровни и сферы — от языка, норм поведения до экономики, политики, права». Петровские реформы, по мнению автора, в этом смысле можно рассматривать как один из первых опытов реформирования общества и государства на основе понимания (хотя и во многом стихийного и, во всяком случае, не теоретического) механизмов, принципов и функций культуры, т.е. того, что стало позже объектом основного внимания этнологии, антропологии, культурологии, социологии, этнопедагогике [1, с. 36-37].

С 1711 по 1721 гг. по указу Петра I было организовано и проведено множество экспедиций в районы Сибири, Чукотки, Дальнего Востока и др. В это время данные места были заселены коренными народами: с самобытными культурами. «Русских землепроходцев называли защитниками. Гольды и нанайцы искали в русских защиту от маньчжурцев, айны – от японцев, эвены, коряки и ительмены – от американцев» [16, с. 631]. Участниками этих экспедиций были сделаны интереснейшие этнографические описания жизни, быта, особенностей традиционного воспитания и социализации коренных народов этих регионов», которые вызвали огромный интерес у научной общественности России.

Период правления Петра I занимает особое место в истории образования в России и развитии этнопедагогической мысли. Это объясняется рядом причин: была создана светская школа, сделана попытка организовать государственную систему народного образования, впервые были разработаны в теории и применены на практике основы светского обучения и воспитания детей. Был создан новый гражданский алфавит, на котором теперь печатались книги, открывались светские школы, проводились этнографические экспедиции. Но необходимо заметить, что все эти преобразования базировались на основе традиционной народной русской культуры.

В целях совершенствования светского воспитания в 1717 году по указанию Петра I был составлен свод правил внешней культуры и поведения дворянина в обществе, названный «Юности честное зеркало, или Показание к житейскому обхождению, собранное от разных авторов». Несмотря на то, что это произведение предназначалось для воспитания детей высших сословий, и в нем явно выражено презрение к простому народу, вместе с тем его изучение показало, что оно содержит ряд этнопедагогических обобщений традиционного русского народного воспитания.

Много внимания "Зерцало", как и народная педагогика, отводит нравственным качествам, которыми надлежит обладать молодежи. Считалось, что подросток должен быть бодр, трудолюбив, прилежен. Существующее мнение о необязательности русского человека опровергается с детства внушаемыми правилами: "Все, которые что кому обещают, имеют прилежно трудиться, чтоб как возможно без отлагательства оное исполнить, хотя в том и убыток

себе понести, или прежде обещания должно наперед довольно размыслить [3, с. 50].

В "Зерцале" рассматривались необходимые в жизни качества, которые следовало воспитывать в подростках: смирение, скромность, тяга к учению и труду, обязательность, чистоплотность, аккуратность, вежливость и др. [3, с. 50-51].

Много места в этом произведении отведено семейным отношениям. Главной обязанностью детей называется почтение к родителям: «Впервых, наипаче всего должны дети отца и мать в великой чести содержать. ... У родителей речей перебивать не надлежит, и ниже прекословить, и других их сверстников в речи не впадать, но ожидать, пока они выговорят» [3, с. 49].

По данным научных исследований, приведенные требования были характерны для всех сословий русской молодежи, а не только дворянской. Почтение к старшим, особенно к родителям, являлось первостепенным качеством русского менталитета. На родительский зов следовало отзываться тотчас словами: "Что изволите, государь батюшка?" или "Что изволите, государыня матушка?" [3, с. 49].

Вопросы нравственного воспитания подрастающего поколения, в которых отражен опыт народного воспитания, изложены во многих других произведениях и трудах выдающихся мыслителей и публицистов этого времени. По результатам изучения государственных документов и педагогической литературы того времени можно сделать вывод, что идеи народной педагогики так или иначе использовались в разных слоях русского общества. Многие государственные деятели России поддерживали основы народного воспитания, возводя их в ранг общественных норм, правил. Тот же Петр I призывал уважать в человеке трудолюбие, патриотизм: «Я и царь, да у меня на руках мозоли; а все от того: показать вам пример и хотя бы под старость видеть мне достойных помощников и слуг отечества» [15].

В целом же по России вплоть до отмены крепостного права (1861 год) имела место стойкая тенденция рассматривать все связанное с народом, его культурой – «низким». Учебные заведения того времени предназначались в основном лишь для детей дворянства и духовенства. Российское дворянство XVIII–первой половины XIX века было увлечено идеей обучения и воспитания детей по английской, французской или немецкой системе.

Одним из первых в защиту русского языка, отечественной науки и культуры выступил Ломоносов М.В. (1711–1765 гг.). В своих работах и педагогической деятельности выдающийся ученый разработал основополагающие идеи, значительно обогатившие этнопедагогическое знание:

- отечественная наука о воспитании и обучении должна строиться на народной культуре и изучении русского языка;
- родной язык и народная культура являются важнейшими средствами образования детей и юношества;

– при безусловной необходимости изучения иностранных языков усвоение родного языка является первоочередным [7, с. 61-65; 8, с. 420].

Наличие в Российской империи как крупных, так и малочисленных народов и культур, их взаимодействие с другими российскими этносами и культурами ставило перед российской общественностью и гуманитарными науками, ряд актуальных проблем: с одной стороны, сохранения самобытных культур малых народов, с другой, поиск путей и средств приобщения их к культуре русского, государствообразующего народа. Необходимо отметить, что эти проблемы оказались устойчивыми, характерными как для дореволюционного, советского, так и для современного периода развития России.

Во второй половине XVIII века российским государством четко осознавалась и ставилась задача использования школы всех народов России как действенного средства духовной интеграции полиэтнического российского общества. Обучение в школах для нерусских народов, в основном строилось по принципу учета национальных особенностей обучаемых. Например, в «Специальном положении», разработанном царским правительством к открытию в казахской степи школы при Оренбургской Пограничной комиссии (14 июня 1844г.), особо подчеркивалась необходимость учитывать образ жизни степного населения, в частности, пища, обувь, одежда и режим. Предлагалось также «в летнее время отправлять их (т.е. учащихся) на кочевку в одно из ближайших и удобных для сего мест, где за ними должен быть приличный просмотр» [2, с.3-12].

В школах для национальных меньшинств обучение осуществлялось на родном языке. Но вместе с тем, большое количество учебного времени отводилось изучению русского языка и русской культуры, зачастую в ущерб этническому компоненту обучения.

Выдающиеся мыслители XVIII века: просветитель – педагог Новиков Н.И., великий русский революционер, философ – материалист, публицист Радищев А.Н. и др. в это время исследуют различные аспекты проблем народного образования. В результате они дополнили этнопедагогическую мысль такими научными положениями, как:

– о способности простого народа к самостоятельному педагогическому творчеству, о вреде механического заимствования чужеземных педагогических теорий;

– о необходимости обучения детей не только родному языку и словесности, но истории и географии своей страны, изучения жизни и трудовых традиций русского народа как эффективного средства обучения и воспитания;

– о создании русской педагогики и школы, соответствующей традиционной национальной культуре, о языке как средстве постижения особенностей народных культур [11, с.89-134; 14, с. 107-120.].

Отечественная война 1812 года, спасшая Европу от диктата Наполеона, заставила общественность России по – новому взглянуть на русский народ и его место в истории и культуре. В связи с этим возникли предпосылки для развития просвещения на подлинно народных основах, что нашло отражение и в

развитии этнопедагогического знания. В связи с идеями Просвещения XVIII в., получившими широкое развитие не только в Европе, но и в России, особо актуальными в начале века становятся вопросы, связанные с историческими корнями русского народа, с пониманием места России в европейской и мировой культуре, с национальным достоинством и национальной гордостью русского народа. Передовая интеллигенция этих лет: декабристы П.И. Пестель (1793-1826), М.С. Лунин. (1787-1845), писатель, публицист, историк Н.М. Карамзин (1766-1826), просветитель педагог В.Ф. Одоевский (1803-1869), и др. активно исследуют эти проблемы и выдвигают ряд прогрессивных передовых идей, имеющих фундаментальное значение для этнопедагогики:

- отечественное воспитание и обучение молодежи должно осуществляться на русском языке, строиться на основе векового опыта, накопленного самим народом;

- воспитание должно быть истинно народным, доступным всему народу, имеющее своей целью воспитание человека, обладающего гражданскими добродетелями, любящего свой народ и отдающего все свои силы его процветанию;

- воспитание детей и молодежи должно осуществляться в тесной связи с традиционной культурой народа и религией; и с учетом национальных и психологических особенностей русского народа при создании педагогической науки и просвещения; с использованием богатого потенциала русского фольклора [13, с.154-155; 9, с. 276-277; 5, с. 63-65; 12, с.120-128.]. Этими учеными также была высказана передовая для того времени и ценная для этнопедагогики мысль сохранения и развития народных традиционных культур всех народов России и учет их коренных интересов в обучении.

Чтобы понять актуальность и важность этих идей, необходимо вспомнить, что дворянская Россия в это время говорила, в основном, на французском языке и предпочитала европейское образование отечественному. Вспомним классический пример, Наташа Ростова - русская душа, ни слова не говорила по-русски.

В целом необходимо отметить, что отличительной чертой российских ученых XVIII начала XIX века, исследующих различные аспекты народной педагогики и народной культуры, стала ее практическая направленность на сохранение языков и культур народов, населяющих территорию России, а также на изучение этими этносами русской культуры и русского языка.

...

1.Бережнова Л.Н. Этнопедагогика: учеб. пособие для студ. Высш. Учеб. заведений / Л.Н. Бережнова, И.Л. Набок, В.И. Щеглов. – М.: Издательский центр «Академия», 2007. – 240 с.

2.Васильев А.В. Исторический очерк народного образования в Тургайской области и современное его состояние. Оренбург, 1896. – 226 с.

3.Егоров С.Ф. Хрестоматия по истории школы и педагогики в России (до Великой Октябрьской социалистической революции). Учеб. пособие для студентов пед. ин-тов. Под ред. д-ра пед. наук, проф. Ш.И. Ганелина. Сост. и авт. Вводных очерков канд. пед.наук С.Ф. Егоров. М., «Просвещение», 1974. – 527 с.

4.Карамзин Н.М. О любви к Отечеству и народной гордости. / Антология педагогической мысли России первой половины XIX в. (до реформ 60-х гг.) / Сост. П.А. Лебедев. – М.: Педагогика, 1987, с. 59-61.

5.Карамзин Н.М. О новом образовании народного просвещения в России./ Антология педагогической мысли России первой половины XIX в. (до реформ 60-х гг.) / Сост. П.А. Лебедев. – М.: Педагогика, 1987. -С. 63-65.

6.Карамзин Н.М. Язык и словесность - главные способы народного просвещения. / Антология педагогической мысли России первой половины XIX в. (до реформ 60-х гг.) / Сост. П.А. Лебедев. – М.: Педагогика, 1987. – С. 63-65.

7.Ломоносов, М.В. Проект регламента московских гимназий [Текст]: / М.В. Ломоносов // Хрестоматия по истории школы и педагогики в России (до Великой Октябрьской социалистической революции) учеб. пособие для студ. пед. ин-тов / С.Ф. Егоров; под ред. д-ра пед. наук, проф. Ш.И. Ганелина. - М.: Просвещение, 1974. - С. 61-65.

8.Ломоносов М.В. Российская грамматика. // Ломоносов М.В. Избранная проза/Сост., предисл., и коммент. В.А. Дмитриева; Оформл. М.З. Шлосберга. – 2-е изд., доп. – М.: Сов. Россия,1986. – 420 с.

9.Лунин М.С. Об одновременном развитии православия, самодержавия и народности. Письмо из Сибири. / Антология педагогической мысли России первой половины XIX в. (до реформ 60-х гг.) / Сост. П.А. Лебедев. – М.: Педагогика, 1987. – С. 276-277.

10.Неземковская, Г.В. Концептуальные основы этнопедагогики России на современном этапе ее развития: монография // Г.В. Неземковская. – М.: Эдитус, 2012. – 240 с.

11.Новиков Н.И. О воспитании и наставлении детей // Новиков Н.И. Избранные педагогические сочинения. М., Учпедгиз, 1959, с.89-134.

12.Одоевский В.Ф. Опыт о педагогических способах при первоначальном образовании детей. // Одоевский В.Ф. Избранные педагогические сочинения. М., Учпедгиз, 1955. - С.120-128.

13.Пестель П.И. Практические начала политической экономии. // Избранные социально-политические и философские произведения декабристов, Т2. М., Гослитиздат, 1951. – С. 154-155.

14.Радищев А.Н. Путешествие из Петербурга в Москву. // Радищев А.Н. Избранные сочинения. М., Гослитиздат, 1952. - С. 107-120.

15.Слова Петра Великого Ив. Ив. Неплюеву // Записки Ив. Ив. Неплюева: Новое полное изд. С примеч. Спб.,1893.

16.Фишер И. Е. Сибирская история с самого открытия Сибири до завоевания сей земли российским оружием, сочиненная на немецком языке и в собрании Академическом читанная членом Санкт-Петербургской Академии наук и Профессором древностей и истории, так же членом исторического Геттингского собрания Иоганном Ебергардом Фишером.— Санкт-Петербург: при Императорской Академии наук, 1774.— 631 с.

Нестеров В.В., Полковникова Е.В.
Использование современных технологий
на уроках физической культуры

МБОУ «Фруктовская средняя общеобразовательная школа»
(г.Луховицы)

МБОУ «Дединовская школа-интернат среднего общего образования»
(г.Луховицы)

Применение новых методик и технологий необходимо в связи с требованиями ФГОС. Специфика каждого предмета разнообразна, но общий принцип один – задача учителя состоит в том, чтобы создать условия практического овладения знаниями. Современные педагогические технологии позволяют учителю достичь максимальных результатов в решении многих задач.

1) Интенсификация всех уровней учебно-воспитательного процесса за счет применения средств современных информационных технологий:

2) Развитие личности обучаемого, подготовка индивида к комфортной жизни в условиях информационного общества:

3) Работа на выполнение социального заказа общества:

Уроки физической культуры включают большой объем теоретического материала, на который выделяется минимальное количество часов. Использование компьютерных технологий в образовательном процессе, делает урок более интересным, наглядным и динамичным. Многие объяснения техники выполнения разучиваемых движений, исторические документы и события, биографии спортсменов, освещение теоретических вопросов различных направлений не могут быть показаны ученикам непосредственно. Сам факт проведения урока физической культуры в кабинете, оснащенном компьютерной техникой, интригует детей, у них появляется внешняя мотивация. Из внешней мотивации «вырастает» интерес к предмету.

Использование тестирующих компьютерных программ на уроках физической культуры, при подготовке к олимпиаде по предмету «физическая культура» позволяет объективно оценить теоретические знания учащихся. Выигрывает от этого не только учитель, такая компьютерная программа полезна прежде всего ученикам. Компьютер всегда непредвзят, это независимый эксперт.

Следует учитывать ещё и то, что некоторые учащиеся имеют вредные привычки: курят, употребляют алкоголь и др. Всё это ведет к ухудшению здоровья, снижению иммунитета, повышению заболеваемости. Получается, что большую часть времени школьник проводит без активных движений. Занятия аэробикой на уроках физической культурой для старшеклассников являются единственной возможностью получить двигательную нагрузку.

На уроках с игровой направленностью в подготовительной части, в зависимости от задач урока применяется классическая аэробика с различными перемещениями приставными, скрестными шагами, с внезапными остановками, прыжками, упражнения степ - аэробики на гимнастической скамейке.

На уроках лыжной подготовки, когда погодные условия не позволяют выходить на улицу, в зале проводятся упражнения силовой аэробики, аэробика высокой интенсивности.

В заключительной части для снятия напряжённости, повышения эмоционального состояния применяются фитнес - технологии: стретчинг – гимнастика на растяжение и на развитие подвижности суставов.

Таким образом, можно сделать вывод, что использование современных технологий содействуют изменению негативного отношения к урокам физической культуры; способствуют сохранению и укреплению здоровья молодёжи, являются действенным средством повышения уровня физической активности.

...

1. Инновационные педагогические технологии. Активное обучение. Москва. «Академия». 2009.

2. Селевко Г.Н. Современные образовательные технологии: учебное пособие, 2004.

Полякова М.А., Хаустова В.Н., Панкова О.М.,

Бондаренко И.В., Дровникова Н.А.

**Использование элементов ТРИЗ - РТВ с целью развития
речевого творчества детей**

*Муниципальное автономное общеобразовательное учреждение
"Средняя политехническая школа № 33" (г. Старый Оскол)*

Важной предпосылкой совершенствования речевой деятельности школьников является создание эмоционально благоприятной ситуации, способствующей активному речевому творчеству. Лингвистические игры позволяют детям увидеть предмет с непривычной точки зрения и увидеть «похожесть» друг на друга самых разнообразных предметов, явлений.

Развитие речи теснейшим образом связано с развитием мышления и воображения. Так игры на классификацию предметов развивают фантазию, метафорическое мышление: «На что похоже?» (шишка, кусочек меха, апельсин и т. д. Почему?). Не менее ценны и специальные приемы фантазирования: (приемы РТВ) увеличение- уменьшение, ускорение--замедление, дробление - объединение, оживление, динамизация - статика; приемы воображения: бином фантазии, метод снежного кома, этажное конструирование, метод Робинзона Круза, которые помогают детям придумать оригинальные стихи, сказки, проявить свое литературное дарование. Оживить процесс познания, творчества помогают сказочные и необычные персонажи: дедушка Знай, девочка Отрицалка, мальчик Выдумлялка, придуманные самими детьми, предметы: сундучок-чудес, шапка - превращалка, путешествия по сказкам, в сказочные страны, на сказочном транспорте, созданном детьми с помощью бинома фантазии, МФО и других приемов фантазирования.

Решению этой, задачи, а также развитию социально-нравственных качеств ребенка помогает личная аналогия (эмпатия). С помощью этого приема на занятиях, прогулках дети могут побывать и в образе сломанного дерева и представить его состояние, и замученной бабочки, могут превратиться в опавший осенний листок и попутешествовать вместе с ним, можно попутешествовать и с перелетными птицами, пережив опасности, которые их подстерегают.

Игры-этюды, импровизации, игры-путешествия, психогимнастика, закрепляют знания детей об окружающем развивают чувственный опыт, учат различать добро и зло, плохое и хорошее. С помощью этого приема можно придумывать фантастические рассказы, небылицы. Любой предмет у нас может ожить; шкаф скрипнуть от досады, дышать через дырочки, вкусно пахнуть - так работают эльфы Фантазии.

- Какой длины борода у кошки? - Когда наступит пятое время года? - спрашивают гномики Абсурда.

Дети быстро улавливают суть нелепиц и смеются, радуясь, что могут разоблачить выдумщика, сами «прислуживают» гномикам и эльфам. Игры: «Дорисуй», «Волшебные картинки», «Рисунки по кругу», «Я хочу рисовать», «Чудесные превращения» можно с успехом применять и в речевой и в художественно-продуктивной деятельности, т.к. все виды детского творчества тесно взаимосвязаны друг с другом и могут плавно переходить друг в друга. Например, успешно овладев приемами придумывания сказок, дети без труда переносят эту технику в продуктивную, театрализованную деятельность, она может стать и основой любой детской игры.

А разнообразная «полезность» детской сюжетно-ролевой игры известна давно, я делаю акцент на постоянное ее развитие, усиление ее роли в формировании познавательной активности, развитии творческих способностей, развития умения самостоятельно добывать знания.

Чем успешнее идет процесс освоения детьми тризовских приемов фантазии и воображения, тем качественнее протекает познавательный процесс моих воспитанников, тем игры детей становятся творчески более интересными, сюжетно-разноплановыми, обогащают душу и мозг ребенка.

«Если мы хотим научиться думать, то прежде всего должны научиться придумывать,» - говорил Д. Родари. Следуя постулату писателя-сказочника, большое внимание уделяю развитию у детей навыков красивой, связной, логичной речи. С этой целью предлагаю им сочинять сказки, фантастические рассказы, небылицы, которые позволяют детям приобщиться к сладостному чувству-творчеству, сочинительству, рождению нового.

Ни одного ребенка не оставляет равнодушным хорошая загадка. Обучая детей приемам составления загадок, решаю множество проблем: от систематизации свойств предметов и явлений, до построения моделей и развития ассоциативного мышления.

Большой отклик в сердцах детей находят минуты соприкосновения с самостоятельным театральным действием, в котором мои воспитанники выступают и в роли артистов разного жанра, и в роли художников декораторов, и

зрителей. Пробуют они себя и в театральных импровизациях по мотивам придуманных сказок, фантастических рассказов. А начинаем с мини-этюдов, мини-спектаклей, игр: « Немое кино», «Телевизор», «Магнитофон», «Рассказ от первого лица».

Значение применения элементов ТРИЗ-РТВ особенно велико в психоэмоциональном, творческом плане. Они способствуют развитию речи, формированию художественно-речевого творчества воспитанников.

...

1. Белоусова Л.Е. Удивительные истории». Занятия по развитию речи с использованием элементов ТРИЗ . Санкт-Петербург, Детство –Пресс, 2003.

2. Викентьев И.Л., Психофизиологические основы обучения ТРИЗ;

3. Викентьев И.Л., Последовательность этапов при обучении ТРИЗ и отдельные педагогические приёмы.

4. Гин С.И. Мир фантазии, 2006.

5. Кислов А.В. Развивающие рассказы для дошкольников и младших школьников "Приключения в мире идей школьника Мики и его друзей" , 2008.

6. Прохорова Л.Н. Путешествие по Фанталии. Практические материалы для развития творческой активности детей. Санкт-Петербург, Детство –Пресс. 2003.

Ревазов В.Ч., Ревазова Э.Ч.

Воспитательные технологии как базовая часть процесса социализации школьника

*Северо-Кавказский горно-металлургический институт
(государственный технологический университет) (г.Владикавказ)*

Аннотация. В статье рассмотрена технология перевода социальной ситуации развития школьника в педагогическую. Выявлены факторы, способствующие формированию и развитию личности школьника, даны рекомендации по внедрению новых воспитательных технологий в процесс социализации школьника.

Ключевые слова: воспитание, прикладная педагогика, воспитательный процесс, школа педагогики, закономерности, педагогическая технология, социальная ситуация, педагогическая ситуация, социализация.

Педагогическая мысль современности проявляет особый интерес к прикладной педагогике - той части педагогической науки, которая отвечает на вопрос «как?» и обеспечивает непосредственную реализацию педагогических положений в практической жизнедеятельности школьника. Важно отметить, что дело воспитания чрезвычайно усложняется в силу социального напряжения, увеличения психических нагрузок и повышения требований к уровню развития подрастающего поколения в третьем тысячелетии. В сложившихся условиях, возникла необходимость в педагогической технологии, которая предназначена обеспечить научно обоснованное воздействие на ребенка школьного возраста в контексте его взаимодействия с окружающим реальным миром. Говоря о новых

технологиях воспитательного процесса, не следует отрицать и достижения советской школы педагогики, открывшей в свое время закономерности воспитания личности ребенка. Появление новых технологий стало фактором дальнейшего развития отечественной педагогической мысли [1]. Безусловно, зарубежный опыт обогатил этот процесс развития, но основой этого движения остаются отечественные ученые - педагоги : Н.К. Крупская, А.С. Макаренко, В.А. Сухомлинский, С.Т. Шацкий, Л.С. Выготский, открывшие когда-то закономерности воспитания молодого поколения. Если принять это как исходное данное в отношении к делу воспитания, то следовало бы, отказаться от прикладной педагогики, ибо кажется, педагогу достаточно хорошо развитого педагогического мышления, чтобы творчески решать непростые воспитательные задачи. Однако в воздействии педагога на школьника, в педагогическом взаимодействии и во взаимодействии с миром существуют некоторые закономерности. Не учитывать их - значит обрекать взаимодействие на непродуктивность, а чтобы их учитывать в организации целенаправленного и планомерного взаимодействия, необходимы умения, обеспечивающие такой педагогический учет. Прикладная педагогика обращает свое внимание на воспитательные умения самого общего характера, так чтобы в творческой профессиональной деятельности, комбинирование умений обеспечило бы педагогу его творческое решение. Не инструкции и рекомендации, а принципы практического воплощения открывает педагогическая технология как педагогическая дисциплина. Напряженные социальные отношения, противоречивый информационный пресс, повышенные культурные требования при понижении уровня общей культуры в обществе - все это ставит прежде всего родителей, а затем и школьника в очень тяжелое положение. Первым результатом осложнения воспитательной ситуации является отлучение ребенка от любви и отчуждение его от семьи. Разумеется, школе не изменить социальной ситуации. Безусловно, она не может даже смягчить жестокую формирующую среду, в которой совершается становление личности. Но педагоги могут воспитать субъекта собственной жизни, способного на сознательный выбор, на разумный отбор жизненных позиций, на самостоятельную выработку идей. Передача ценностных отношений, которые исповедует педагог, недостаточна. Школьник должен приобретать, а вернее, вырабатывать в процессе социализации собственный вариант жизни, который поможет ему в будущем стать конкурентоспособным специалистом и достойным уважением членом общества. Такой педагогический подход нуждается в новом технологическом обеспечении. Важно выделить из всей многоцветной палитры воспитательных проблем наиболее острые, ежедневно возникающие перед родителями и педагогами и попытаться их решить используя педагогические технологии. В данном случае необходимо определиться – что же такое педагогическая технология? Педагогическая технология – это естественный набор различных приемов педагогического воздействия как естественного и гармоничного поведения педагога в контексте современной культуры, на уровне его

высокой духовности и психолого-педагогического понимания сложившейся ситуации. Это операционное обеспечение гуманных, психологически оправданных функций взрослого, по отношению к школьнику, входящему в мир. Было бы ошибкой считать прикладную педагогику базой рекомендаций и практических рецептов, объединенных в самостоятельный феномен. Воспитательная работа по своей природе носит творческий характер, рождая в каждом отдельном случае новые идеи, проекты и решения. Творческая по своей природе деятельность педагога не может стать таковой, если не обеспечены ее механизмы диссоциации - ассоциации, как обозначал механизм творчества Выготский Л.С.. Социальную ситуацию развития школьника Л. С. Выготский определял как уникальное, «... совершенно своеобразное, специфическое для данного возраста, исключительное, единственное и неповторимое отношение между ребенком и окружающей его действительностью, прежде всего социальной, его социальное бытие»[3]. Процесс приобщения к вечным ценностям человеческой культуры, а точнее, его непрерывность отражает вечность процесса воспитания. Действительно, невозможно представить, что может быть полное постижение кем-либо сущности теоретических блоков, которые сами по себе являются духовными категориями. Не может быть слишком много красоты, добра, справедливости и правды. Единственное, что не может позволить педагог воспитаннику – это торможение в развитии и остановку в духовном росте. Какое принципиальное с профессионально-педагогической точки зрения решение может быть основой сопряжения требований и норм общества с одной стороны, и с другой - личности воспитанника, который всегда избирательно, субъективно и свободно устанавливает систему отношений с окружающий его социальной реальностью? В данном случае в качестве одного из возможных вариантов решения проблемы возможен перевод социальной ситуации развития школьника в педагогическую. Педагогическая – это та же социальная, только особым образом интерпретированная. Это то же бытие школьника, в которое введен педагогический корректив с позиции человеческой культуры. Какие новые возможности профессиональной деятельности открывает педагогу такой подход? Отпадает необходимость в жестком, дихотомном противопоставлении двух известных из истории педагогики крайних точек зрения, - о преимуществе школьного или свободного, семейного воспитания. Тем более, суть спора сводилась к методам подготовки школьника к новым социальным условиям жизни. Известно, что он уже живет, и необходима организация его жизнедеятельности именно здесь и сейчас. То есть для того, чтобы выполнить свою особую функцию, школа не должна растворяться в общественной жизни, хотя в школе не должно быть принципиально иначе, чем в реальной жизни. Школа сама пронизана социокультурным контекстом, прозрачна, и в этом смысле ее функционирование напоминает работу мембраны клетки. Главная задача педагога, превратить любое социальное явление как факт, в фактор дальнейшего развития личности[2]. В этом. как раз и заключается профессионализм педагога - перевести социальную ситуацию в педагогическую. Воспитательные технологии сегодня выделяют

три ступени перевода социальной ситуации развития школьника в педагогическую. Первая - это предъявление мира. Данная ступень открывает школьнику окружающий мир во всем его великолепии, многообразии и многоликости. Педагог целенаправленно расширяет кругозор видения объектов действительности. Здесь важно отметить, что у каждого человека есть свое представление о мире, свое понимание реалий окружающей действительности. В сопряжении с другим личностным смыслом происходит духовное взросление школьника. Необходимо предъявить мир во всем культурно-историческом многообразии, развернуть выдающиеся достижения человеческой культуры. Показать, что и это есть в мире. Для этой цели можно использовать аудио - видео материалы, репродукции полотен великих мастеров и т. д. Принципиально важным остается момент, чтобы школьник увидел в произведении, шедевр мирового искусства. Из всего сказанного о предъявлении можно сделать два важных с точки зрения педагогической практики вывода[4]. Во - первых, если встать в воспитании на позицию ценностей, выработанных человеческой культурой, то его средством может быть все, что окружает нас - мир материальной и духовной культуры. Во-вторых, для части педагогов существует опасность поддаться соблазну свести проблему предъявления мира в его разнообразии к проблеме разнообразия форм предъявления, которое может быть представлено в виде художественного оформления учебного класса, с репродукциями, слайдами и фонотекой, - все это важно и необходимо, но это не должно стать самоцелью педагога. Мир культуры не может быть весь собран в педагогическую копилку. Он не в кармане, а в душе педагога. Другими словами, необходимо обладать умением, и этому учить детей, видеть любой объект действительности в его социальной значимости и раскрывать его каждый раз заново. Вторая ступень перевода социальной ситуации развития школьника в педагогическую - это интонирование мира. Необходимо отметить, что интонирование содержится уже в момент предъявления. Предъявляя мир школьнику, происходит выбор определенных объектов и концентрация внимания на конкретных их качествах. Какие ценности являются базовыми? Вот вопрос, который представляется принципиально важным, потому что в обществе функционируют самые различные ценности, с которыми ежедневно сталкиваются школьники. Кризис общества еще более затрудняет и осложняет выбор между истинными ценностями человеческой культуры и ценностями мнимыми, которые представляют: жестокость, насилие, открытая пропаганда биологических инстинктов, материальное богатство как высшая ценность. Выбор жизненного пути определяется выбором ценности. Да, вокруг нас мир вещей, созданных человеком и полезных ему. Полезность вещи подобна свету костра в лесу, тепло которого может согреть путников, но к утру он погаснет. Произведение искусства подобно вечному свету звезд, обращенному ко многим поколениям людей. Зададим себе коварный вопрос: означает ли все вышесказанное, что педагог, предъявляя и интонируя мир, является монополи-

стом этого процесса, оракулом, который вещает ценности, подлежащие усвоению со стороны воспитанников? В чем тогда проявляется субъективность подхода воспитанника, избирательность его отношений с миром? В основе ценностного освоения мира лежит обмен личностными смыслами. Воспитание, и в этом его сложность, не передача информации, а процесс трансляции духовного мира педагога и воспитанника друг другу. Постоянная работа над собой. Нескончаемый бег к себе через «другого». «Чем более я тождествен с собой, тем более я тождествен с «другим» во мне, тем дальше я от самого себя»[6]. Третья ступень перевода социальной ситуации развития школьника в педагогическую - это мобилизация сил. После того как воспитаннику был предъявлен мир, проинтонирован, он остается один на один с ним в ситуации выбора. Ему, школьнику, предстоит делать выбор и нести тяжесть или радость ответственности. Прекрасно об этом сказал Н. К. Рерих, «Часто человек, овладев возможностью, теряет к ней заботливое отношение. Как ценность, вводит он цветок праздника в будни. Конечно, цветы всегда хороши, но лучше жизнь обращать в праздник духа, нежели посыпать цветы пылью будней» [5]. Подводя итог, важно подчеркнуть следующее. Три ступени перевода социальной ситуации развития школьника в жизни реализуются одновременно. Перевод как таковой завершается после интонирования и является началом нового витка перевода - это мобилизации сил и в этом его продолжение. Перевод не подменяет процесс воспитания. Он является одним из постоянных элементов воспитательного процесса. Педагог предъявил, интонировал окружающую действительность, мобилизовал силы и школьник остался противостоять этому реальному миру. В дальнейшем продолжится процесс социализации, организация его жизнедеятельности с использованием самых эффективных воспитательных технологий.

...

1. Андреев О. Ролевая игра: как ее спланировать, организовать и подвести итоги/О. Андреев/Школьное планирование 2010.- № 2. - С.107-114.

2. Волкова М. В. Современная педагогика: методология, теории, практика [Текст] / М. В. Волкова - Чебоксары: НИИ Пи И, 2011. С. 98.

3. Выготский Л.С. Собрание сочинений. Т.4.- С.258-259.

4. Ключкова, Л. И. Менеджмент воспитательной работы как основа ресурсного обеспечения развития воспитания // Стандарты и мониторинг в образовании - 2012. - № 1. С. 24-28.

5. Рерих Н.К. Живая этика. - М.1992.С.78.

6. Щуркова Н.Е., Питюков В.Ю., Савченко А.П., Осипова Е.А. Новые технологии воспитательного процесса. Научно-методическое объединение «Творческая педагогика». М.1993. С.87.

Соломенцев Н.Б., Соломенцева Е.Н.

**Кейс-технологии в обучении студентов медицинского колледжа
субъективным методам обследования**

ГБОУ ДЗМ "МК №2" (г. Москва)

ГБОУ ДЗМ "МК №1" (г. Москва).

Одним из важнейших элементов работы в сфере первичной медико-социальной помощи является правильная и эффективная коммуникация медицинского работника и пациента. И в этой области профессионализм не менее важен, так как от эффективности и компетентности при сборе жалоб, анамнеза и информирования пациентов о тактических мероприятиях медицинским работником зависит здоровье и жизнь человека. Отрабатывая на занятиях с обучающимися элементы субъективного обследования, наиболее часто по умолчанию мы представляем себе виртуальный образ положительно настроенного и готового ко всем видам коммуникации пациента, а также родственников и окружающих. Но практикующие медицинские работники знают, насколько сложной может быть коммуникация с пациентами и их родственниками, как трудно бывает убедить пациента в необходимости госпитализации, как непросто объяснить родственникам свое тактическое решение при оказании помощи. Именно этот аспект деятельности является одним из наиболее подходящих для работы с кейс-технологией.

Уникальность данного метода заключается в том, что он позволяет обучающимся практически подготовиться к тому, с чем им предстоит столкнуться в ближайшее время в жизни и профессиональной деятельности.

Кроме того, при решении кейс-заданий формируются необходимые элементы компетентности будущих специалистов:

- отрабатываются коммуникативные навыки - способность точно выражать свои мысли, аргументировано высказать точку зрения, подбирать контраргументацию;
- развиваются презентационные умения и навыки по представлению информации;
- вырабатывается уверенность в себе и в своих силах;
- формируются навыки эффективного общения при работе в команде;
- проводится самооценка и на ее основе вырабатывается модель поведения и общения с пациентом;
- закрепляется способность нести ответственность за свои действия и действия своей команды.

По характеру подачи материала наиболее эффективно могут быть использованы ситуации-иллюстрации. Это примеры из практической деятельности а также способы решения данных ситуаций.

Еще одним важнейшим аспектом является то, что решение многих ситуационных задач связано с анализом конкретных ситуаций, отражающих аспекты практической деятельности будущих медицинских работников. Оценка этих ситуаций может быть новой не только для студентов, но и для педагога,

что изменяет характер отношений между педагогом и студентом. В обычной учебной практике педагог имеет точный эталон ответа. При решении задачи-ситуации педагог и студент выступают как равноправные партнеры, которые вместе учатся решать проблемы. Таким образом, возможности ситуационных кейс-задач состоят в способствовании изменению отношений педагог – студент в направлении их равноправного взаимодействия.

В последнее время интерес педагогов все больше направлен на освоение активных и интерактивных форм и методов обучения, основанных на деятельностных и диалоговых формах познания. И кейс-метод - это прекрасный инструмент в руках педагога, способствующий наиболее полной реализации компетентностного подхода в образовании.

...

1.Бейзеров В.А. 105 кейсов по педагогике. Педагогические задачи и ситуации Издательство «ФЛИНТА», 2014.- 67 с.

2.Виневская А.В. Метод кейсов в педагогике. Практикум. –М.: Феникс, 2015.- 144 с.

Федорова Л.Н., Сухова Л.С.

Использование междисциплинарных связей при изучении профессионального модуля

ГПБОУ ДЗМ «Медицинский колледж 7» (г. Москва)

Ключевые слова: компетенции, лечение, междисциплинарный подход, педиатрия, фармакология.

Одной из современных методических и педагогических концепций образования является реализация межпредметных связей между различными дисциплинами и профессиональными модулями. В результате междисциплинарного подхода происходит интеграция знаний, умений и навыков на основе понимания профессиональной деятельности будущего фельдшера как целостного процесса, имеющего свои цели, задачи и результаты.

Федеральный образовательный стандарт третьего поколения по специальности 31.02.01 Лечебное дело предусматривает введение междисциплинарных курсов, которые являются частью профессионального модуля и ориентированы на формирование системы знаний, умений и практического опыта будущего медицинского работника. Междисциплинарный курс может содержать разделы и темы различных дисциплин.

Междисциплинарный подход обеспечивает преемственность преподавания и позволяет повысить мотивацию студентов в усвоении изучаемого учебного материала. Примером реализации межпредметных связей может служить преподавание профессионального модуля ПМ.02 «Лечебная деятельность», МДК 02.04 «Лечение пациентов детского возраста» и дисциплины ОП.04 «Фармакология» в группах студентов 2-го и 3-го курсов по специальности Лечебное дело.

С целью выявления, установления и осуществления междисциплинарных межмодульных связей было изучено содержание рабочих программ и

проведен анализ модуля ПМ.02 «Лечебная деятельность. МДК 02.04 Лечение пациентов детского возраста» и дисциплины ОП.04 «Фармакология», уточнены темы, согласованы цели и задачи обучения, определены основные понятия и термины. В процессе обучения мы используем единые методические подходы к созданию контрольно-оценочных средств для проведения контроля знаний обучающихся: тестовые задания, клинические ситуационно-проблемные задачи. Для проведения теоретических и практических занятий созданы методические пособия и рекомендации для выполнения аудиторной и внеаудиторной самостоятельной работы студентов, сценарии ролевых игр и др.

Использование учебно-методических комплексов для студентов дает возможность осуществлять входящие и выходящие междисциплинарные связи.

Участие в лечебной деятельности предполагает формирование у студентов профессиональных компетенций: ПК 2.1 Определять программу лечения пациентов различных возрастных групп и ПК 2.3 Выполнять лечебные вмешательства.

При изучении дисциплины ОП.04 «Фармакология» особое внимание уделяется теме «Возрастные и функциональные особенности применения лекарственных средств». Эта тема предполагает изучение основных понятий фармакодинамики и фармакокинетики лекарственных средств у пациентов различных возрастных групп, особенности дозирования и применения лекарственных средств у детей и пожилых пациентов, оценки действия лекарственных средств в зависимости от возрастных и функциональных особенностей организма.

При изучении темы «Средства, влияющие на функции органов дыхания» учебный материал настолько тесно связан с учебным материалом по педиатрии (тема «Лечение заболеваний органов дыхания у детей»), что потребность в осуществлении междисциплинарных связей возникает на протяжении всего занятия. Студентам предлагаются вопросы репродуктивного и поискового характера - вспомнить классификацию бронхиальной астмы, причины развития заболевания, клинические проявления бронхиальной астмы, основные группы лекарственных средств, применяемых для лечения бронхообструктивного синдрома, первую медицинскую помощь при приступе бронхиальной астмы.

При изложении материала «Ингаляционные методы лечения бронхиальной астмы» студенты демонстрируют технику применения небулайзера, используя знания, полученные при изучении профессионального модуля ПМ.07 «Выполнение работ по одной или нескольким профессиям рабочих, должностям служащих» и дисциплины «Фармакология». У студентов появилась возможность более полно осветить вопросы современной лекарственной терапии с учетом выходящих связей. В этом разделе изучены основные лекарственные средства, применяемые для лечения заболеваний органов дыхания, больше внимания было уделено возможным нежелательным лекарственным реакциям

и мерам их профилактики у детей. Студенты определяют тактику ведения пациента, назначают немедикаментозное и медикаментозное лечение, определяют показания и противопоказания к применению лекарственных средств, проводят контроль эффективности лечения.

Другим примером междисциплинарных связей может служить изучение темы «Средства, влияющие на функции органов пищеварения». Используя обратные (восстановительные связи), студентам предлагается назвать основные клинические симптомы гастрита, язвенной болезни желудка и двенадцатиперстной кишки и основные группы лекарственных средств для лечения гастродуоденальной патологии, отдельные лекарственные средства и особенности их применения.

При изучении данной темы закрепляется умение студентов пользоваться рецептурными справочниками для выписывания рецептов по заданию, заполнять медицинскую документацию.

Изучение профессионального модуля ПМ.02 «Лечебная деятельность. МДК 02.04 Лечение пациентов детского возраста» и дисциплины ОП.04 «Фармакология» включает вопросы по оказанию неотложной медицинской помощи при анафилактическом и инфекционно-токсическом шоках, гипертермическом синдроме. Одним из основных методических приемов реализации междисциплинарных связей является решение практико-ориентированных задач, содержание которых предусматривает установление взаимосвязи между знаниями, умениями и практическими навыками по педиатрии и фармакологии, а также большое внимание уделяется ответственности фельдшера в применении медикаментозных средств в строгом соответствии с алгоритмами и правилами их использования у детей.

Таким образом, наш опыт позволяет рассматривать междисциплинарную интеграцию как важный аспект совершенствования подготовки фельдшера.

Ткачук В.И., Ткачук Н.А.

**Развитие творческих способностей младших школьников
на уроках русского языка и литературы**

*МБОУ «Безруковская основная общеобразовательная школа»
(Новокузнецкий район, Кемеровская область)*

Каждый педагог хочет видеть в своих учениках будущих художников, певцов, архитекторов, писателей и просто хороших отзывчивых людей. Для этого буквально с первых дней обучения в школе создаётся атмосфера созидания и творчества. Чтобы активизировать работу всех детей, на уроках вводятся такие формы работы, которые не только бы развивали, подвигали к творчеству, но и были доступны каждому. Таких форм существует много, но одной из самых благодатных была и остаётся игра. Она способствует созданию у школьников эмоционального настроя, вызывает положительное отношение к выполняемой деятельности, улучшает общую работоспособность. Творчество

живёт в большей или меньшей степени в каждом ребёнке. Увидеть любое творческое проявление ученика, создать условия для развития творческих способностей на уроках и во внеклассной работе – эти задачи, на наш взгляд, должен ставить перед собой каждый учитель.

В период обучения грамоте, при знакомстве с чистоговорками и скороговорками, дети придумывают рифмы, например: Ра-ра-ра – на дворе стоит жара. Ра-ра-ра – нам домой уже пора. Ра-ра-ра – вот глубокая нора. Ре-ре-ре – мы играли во дворе. Ре-ре-ре – живут звери в той норе. Ре-ре-ре – вода плещется в ведре и т.д. Читая на уроках слоги слияния, дети дополняют их до полного слова или наоборот, подбирают к слогу слово, которое оканчивается на этот слог: ма – мак, мама, масло, манка, или яма, рама, драма, дама. Постепенно школьники переходят к сочинению двусишней и четверостиший. Становясь старше, дети придумывают загадки – описания. Под окном в кормушке – жёлтые подружки (синицы). Гладишь – ласкается, дразнишь – кусается (собака). Любую творческую игру можно использовать неоднократно. Для того чтобы интерес к ней не снизился, её можно модифицировать за счёт введения новых правил, оборудования. Полезно привлекать к этому процессу и самих учащихся: пусть проявят фантазию и изменят игру, а может быть, и создадут новую. Очень интересна игра «Лишнее слово». Суть этой игры в том, что из целого ряда слов ученикам надо сначала убрать одно «лишнее слово», обосновав свой ответ. Потом из оставшихся слов ещё одно, затем ещё одно, пока не останутся «нужные слова». Ученикам приходится сравнивать слова по разным признакам: лексическому значению, составу, грамматическим признакам и т.д. – что ведёт к отработке перечисленных понятий. При изучении темы «Сложные слова» простор детской фантазии открывает игра на придумывание своих сложных слов, продолжая ряд слов: самосвал, самолёт, самокат... (самопрыг, самокрут и др.) С первого класса школьники учатся пересказу: пересказывать кратко, подробно, искать в тексте ответы на поставленные вопросы, проводить выборочное чтение, выделять главные мысли в прочитанном. Однако можно подойти к пересказу творчески: пересказать текст от имени разных героев, даже неодушевлённых. Рассмотрим произведение М. Пришвина «Ребята и утята». Пересказ от имени автора, от имени ребят, от имени утки, от имени утят, от имени холмика.

Сочинение – важный шаг в развитии литературного творчества. Основу развития речи составляет движение от восприятия чужих мыслей к созданию собственного мнения, от подражания к собственному творчеству. Уже в первом классе ученики начинают сначала устно, затем письменно составлять небольшие рассказы на различные темы, основным источником для них является жизненный опыт. Умение точно и образно выражать свои мысли и чувства в письменном слове проявляется при написании сочинения в форме письма ребятам другой школы, родным, инопланетянину, сказочному герою и др. Знакомая на уроках со сказками разных народов, авторскими сказками, ребята с

большим желанием берутся писать свои сказки. Сначала это сказки-почемучки, например: «О чём думала падающая снежинка», «Путешествие капельки», «Путешествие облачка», «Почему ежевика колючая?» и др. Задания творческого характера обучающиеся выполняют на уроках и с удовольствием делают дома.

Главное – творческая атмосфера в классе, когда ученик не боится ошибиться, не боится допустить оплошность. Необходимо для каждого ученика создавать ситуацию успеха, чтобы труд детей был радостным, а уроки – интересными.

Детское творчество неисчерпаемо, оно самостоятельно, ново, необычно. Но его надо стимулировать и направлять. Учитель должен постараться создать «такие условия, чтобы искорки их мыслей образовали царство мысли, дать им возможность почувствовать себя в нём властелином» (Ш. А. Амонашвили).

...

1. Амонашвили, Ш. А. Здравствуйте, дети!/ Ш. А. Амонашвили– М., 1983.
2. Выготский, Л. С. Воображение и творчество в детском возрасте. Психологический очерк; книга для учителя. – М; Просвещение, 1991.
3. Никитин, Б. П. Ступеньки творчества, или развивающие игры/ Б.П. Никитин. – Кемерово 1990.

Токарева Е.Е.

Возможности реализации междисциплинарного подхода в обучении студентов технических специальностей (на примере подготовки инженеров-строителей)

ФГАОУ ВО СПбПУ (г. Санкт-Петербург)

Для современного технического специалиста его уровень владения английским языком выступает показателем его успешности наряду с непосредственно профессиональными характеристиками. Владение иностранным языком часто является решающим фактором для работодателей при приеме нового сотрудника. Более того, хороший специалист, востребованный на рынке труда, должен не просто обладать навыками свободного общения с англоязычными партнерами, но и уметь работать с технической документацией, обсуждать технологические процессы, читать и отвечать на корреспонденцию, составлять отчеты о встречах международного сотрудничества и т.п. Поэтому обучение английскому языку на технических специальностях должно быть направлено на развитие умений опосредованного и непосредственного общения в практико-ориентированных ситуациях [3, 63 с].

Для соответствия этим требованиям студенту, обучающемуся в высшем образовательном учреждении, недостаточно только занятий по грамматике и лексике английского языка. Большую роль играют именно междисциплинарные связи, преподавание на стыке нескольких дисциплин, преемственность между профессиональными предметами и изучением английского языка. Та-

кой подход разрешает противоречия между теоретическим освоением материала и практическими задачами, которые стоят перед специалистом в процессе работы.

Междисциплинарные связи способствуют формированию целостности знаний, самостоятельности, развитию системного мышления, познавательной активности студентов [4, 136 с]. Решение задач, близких к их будущей профессии, усиливает интерес к изучению английского языка и в целом формирует отношение к обучению в вузе, как к получению действительно необходимых навыков.

В настоящее время междисциплинарный подход реализуется в предметно-языковой интеграции (CLIL) – Content and Language integrated Learning). В условиях высшей неязыковой школы курс «Language for Specific Purposes» решает ту же задачу.

Существует большое количество классификаций междисциплинарных связей. Например, на основании классификаций, предложенных Г.Ф. Федоренко и В.Н. Максимовой, можно выделить следующие типы [6, 12 с]:

- учебно-междисциплинарные – когда изучение дисциплины базируется на освоении предшествующей дисциплины;
- исследовательско-междисциплинарные связи – если 2 и более дисциплины имеют общий объект исследования или общие проблемы, но рассматривают их в различных аспектах;
- ментально-опосредованные – когда средствами различных дисциплин формируются одни и те же умения, необходимые специалисту в его профессиональной деятельности. Это может быть и образное мышление, и анализ и синтез информации, и навыки систематизации;
- опосредованно-прикладные связи – когда понятия одной науки используются при изучении другой.

Как мы видим, иностранный язык может являться основой для формирования междисциплинарных связей, как с гуманитарными, так и с профессиональными дисциплинами, преподаваемыми в вузе.

Преподаватель иностранного языка обладает большими возможностями для осуществления междисциплинарных связей на своих занятиях. Здесь они являются основой для формирования коммуникативных компетенций. Отбор материала осуществляется исходя из актуальности и значимости информации для студентов. Такой интегрированный подход становится стимулом коммуникативной и познавательной активности студентов. Например, изучение тем “Structural Elements of the buildings”, “Autonomous Building” вызывает у студентов большой интерес по сравнению с повседневной тематикой, так как студенты ориентированы на свою будущую специальность.

В виде обратной связи в данном случае мы видим интерес студентов к изучению английского языка, который выступает как инструмент, а значит, требует совершенствования.

В результате анкетирования студентов 3 курса Инженерно-строительного института был сделан вывод о необходимости преподавания на английском языке в рамках Профессионально-ориентированного курса тем, наиболее актуальных для студентов с учетом изучения ими впоследствии предметов профессионального цикла. Также, 72 % студентов на вопрос: «Какие разделы английского языка Вам бы хотелось изучить более тщательно с целью лучшего усвоения курса «Строительные машины и оборудование» на английском языке?» отметили раздел «Техническая терминология» [1, 86 с].

В процессе обучения в Санкт-Петербургском политехническом университете студенты сталкиваются с необходимостью использовать иностранный язык не только на самих занятиях, посвященных его изучению. Для подтверждения их уровня как технических специалистов им необходимо иметь опубликованные статьи, участие в научных конференциях, которое часто сопряжено с необходимостью перевода статьи или, по меньшей мере, ее названия на английский язык и представления ее аннотации на английском. Такие требования вызваны усилением международных связей университета и переходом на более высокий уровень в международном научном сообществе. В процессе работы над статьей также прослеживаются междисциплинарные связи, поскольку студенты используют справочную литературу на русском и английском языках, интернет-источники по разным областям знаний для уверенного владения предметом обсуждения, затрагивая смежные области знаний [2, 259 с]. Они используют свои умения и получают новые знания из разных областей, выполняя работу, направленную на решение одной конкретной задачи.

Таким образом, для повышения качества языкового образования студентов существуют определенные резервы, прежде всего повышение прагматичности практико-ориентированного языка. Для студентов неязыковых специальностей это возможно в виде профессионально-ориентированного подхода через педагогическое партнерство с выпускающими кафедрами и через реализацию междисциплинарных связей с дисциплинами специальной предметной подготовки.

Подчеркивая необходимость и бесспорное наличие междисциплинарных связей в области преподавания профильных дисциплин и английского языка, однако, следует признать некоторые трудности в их реализации, связанные, прежде всего, с несогласованностью рабочих программ дисциплин, а также отсутствием специалистов – преподавателей, подготовка которых позволяла бы в равной степени квалифицированно вести преподавание специальных дисциплин и иностранного языка.

Для преодоления вышеупомянутых трудностей, совершенствования использования междисциплинарных связей и с целью подготовки будущих специалистов высокой квалификации необходимо решить следующие задачи:

Совершенствование владением английским языком, а именно в направлении основных видов речи: чтение, говорение, письмо, аудирование. Особое

внимание должно уделяться обучению грамматике (страдательный залог, неличные формы глагола и грамматические конструкции). Данная задача реализуется в основном на этапе преподавания базового курса английского языка в течение 1-2 семестра обучения.

Обучение в направлении English for Academic Purposes – язык для академических целей, то есть используемый в выступлениях на конференциях, в презентациях, описаниях графиков и технологических процессов. Также, необходимо учитывать специализацию студентов – обучение их в направлении English for Specific Purposes – Профессионально-ориентированный курс английского языка, охватывающий тематику «Строительство». Данная задача реализуется на практических занятиях по английскому языку на втором году обучения.

Данная задача ставится на этапе овладения профессиональной терминологией в ходе изучения студентами 2-3 курса специальной лексики не только на занятиях по английскому языку, но и в ходе изучения специальных курсов, например, «Строительные машины».

В целях решения данной задачи возникает необходимость использования интегрированного подхода, который призван обеспечить системность, преемственность и комплексность подхода к обучению [5, 136 с].

Для достижения этой цели крайне важно сотрудничество преподавателей иностранного языка и профессиональных дисциплин. Такая команда педагогов сможет обеспечить совместную разработку учебной программы.

Таким образом, предметно-языковая интеграция, обусловленная возросшими современными требованиями к языковой подготовке инженеров, в настоящее время является не только бесспорным преимущественным подходом к обучению, но и инструментом, требующим усовершенствования.

1. Ватин, Н.И., Колосова Н.Б., Токарева Е.Е. Преподавание предмета профессионального цикла с дублированием на иностранном языке как метод подготовки специалиста международного уровня (на примере подготовки инженера-строителя) // Сузис. – 2017. – № 5 (56). – С. 86-91.

2. Волгина Т.Н., Сивицкая Л.А. Технологические аспекты реализации межпредметных связей: ТПУ – Томск, 2012. – С. 259-261.

3. Зникина Л.С., Ульянова О.В. Координирование методического междисциплинарного взаимодействия преподавателей в техническом вузе // Мир науки, культуры, образования. – 2012. – № 2. – С. 63-65.

4. Иванова Т.Н. Предметно-языковая интеграция при обучении профессионально-ориентированному иностранному языку // Материалы Межд. школы-конф. – Санкт-Петербург, 2017. – С. 136-138.

5. Кузнецова С.В., Хайрова Х.Ж., Шепелева Е.В. Роль межпредметных связей в обучении английскому языку студентов неязыковых специальностей вуза // Контентус. – 2014. – № 11 (28). – С. 86-91.

6. Максимова В.Н. Интеграция в системе образования. СПб: ЛОПРО, 2000. 82 с.

Токарева С.А.
Особенности преподавания французского языка
в возрастных группах учащихся

МГТУ им. Н.Э. Баумана (г. Москва)
«Всякое изучение иностранного языка
развивает ум, сообщает ему гибкость и
способность проникать в чужое мировоз-
зрение». Писарев Д.И.

Французский язык является менее распространенным для изучения в нашей стране, поэтому обучаемые имеют более выраженную мотивацию по сравнению, например, с английским языком. Индивидуальные особенности потребности учащихся, которые зависят от возрастной группы, условий обучения, социальной группы, в значительной мере определяют методику преподавания. Важную роль во взаимодействии обучаемого и преподавателя или системы обучения в целом играет заинтересованность учащегося, которая обусловлена его мотивацией к конкретному образовательному процессу.

Под мотивацией учебной деятельности следует понимать процесс организации и поддержания личностной активности, направленной на выполнение учебной деятельности. Одним из решающих факторов позитивного результата при изучении иностранного языка, является целевая установка обучаемого, определяемая его возрастной группой и социальным положением. Мотивация вытекает из заинтересованности, которая, в свою очередь, рождается из осознания человеком полезности, необходимости данной деятельности для достижения определённой цели, а также из предвкушения чувства удовлетворения от её выполнения [3].

Различают два типа мотивации: внешнюю и внутреннюю. В понятие внешней (узколичной) мотивации входят сознание долга, положительная оценка, личное благополучие. Внутренняя же мотивация требует непрерывного развития, поддержания интереса к содержанию обучения, выявлению причинно-следственных связей, достижению конечного результата, коммуникативности, наличию сверхзадачи. Внутренняя мотивация создает возможность индивидуализации, содействует возникновению у человека ощущения возросших возможностей самореализации и мировосприятия.

В данной статье не рассматривается мотивация к изучению языка в раннем возрасте, и в рамках школьного образования, т.к. этот этап развития личности имеет свои особенности с точки зрения педагогики.

Мотивация к изучению французского языка в рамках вузовского и послевузовского образования может быть сопоставима, т.к. могут применяться идентичные методики, использоваться похожие учебные материалы, но в тоже время следует выделить возрастные особенности взрослых обучаемых и влияние этих особенностей на методы преподавания.

В соответствии с требованиями программы дисциплины «Иностранный язык» федерального компонента цикла ОГСЭ и ГОС ВПО третьего поколения

целью изучения дисциплины является развитие у студентов высшей школы способности к коммуникации в устной и письменной формах на родном и иностранном языках для решения задач межличностного и межкультурного взаимодействия (ОК-5) [8].

Федеральный государственный образовательный стандарт (ФГОС ВО) предусматривает:

- развитие у студентов умений опосредованного письменного (чтение, письмо) и непосредственного устного (говорение, аудирование) иноязычного общения;
- изучение иностранного языка, как средства межкультурного общения и инструмента познания культуры определенной национальной общности, в том числе лингвокультуры;
- расширение кругозора студентов, повышение уровня их общей культуры и образования, а также совершенствование культуры мышления, общения и речи.

Специалисты UNESCO в 1976 году определили, что «взрослый есть всякий человек, признанный таковым в том обществе, к которому он принадлежит». По мнению специалистов в области педагогики и психологии [3] зрелость связывается не с возрастом, а с социально-психологическими факторами, которые, с одной стороны, осознаются самим человеком, а с другой – признаются обществом, проявляются в общественной жизни.

Характерными свойствами взрослого человека являются относительно сформированные физиологические и психологические функции, в частности эмоционально-волевая сфера, обладание высоким уровнем самосознания, наличие жизненного опыта. Эти характеристики являются определяющими в процессе обучения.

В понятие «обучение взрослых людей» входят:

- открытость и свобода выбора;
- высокий уровень самостоятельности обучаемого;
- вариативность методов и форм обучения
- активное использование дистанционного обучения как одного из наиболее удобных способов обучения.

Возрастные учащиеся, как правило, это люди образованные, привыкшие учиться, имеющие высокие требования к преподавателю. И если в студенческой среде преподаватель должен руководить студентами, то, работая с взрослыми людьми, необходимо создать атмосферу, в которой они чувствовали бы себя активными участниками процесса и могли видеть результаты своих усилий. Для них также важен и процесс приобщения к знанию, познание нового, интеллектуальный поиск и удовольствие от процесса обучения, все это требует от преподавателя постоянной актуализации лингвокультурологических и методических знаний о французском (франкофонном) сообществе.

Преподаватель должен учитывать психологические особенности обучения взрослых студентов. К таковым относятся: потребность в обосновании

(смысле) обучения: взрослая аудитория очень внимательно относится к обоснованию того, зачем нужно изучать тот или иной материал; потребность в самостоятельности (являясь сформировавшейся личностью, взрослый человек ставит перед собой конкретные цели обучения, стремится к самоуправлению); жизненный опыт (взрослые имеют жизненный опыт и собственную точку зрения).

В тоже время следует отметить, что взрослые учащиеся весьма консервативны и имеют свой собственный сложившийся способ обучения. Они часто пытаются использовать правила языка, которым уже владеют. В процессе освоения второго иностранного языка возрастная группа обучаемых неосознанно (или очень осознанно) пытается совместить свои традиционные представления о языковом образовательном процессе с новыми реалиями. При таком подходе следует принять во внимание, что изучение первого иностранного языка, как правило, происходило по иным методикам, с ограниченным использованием оригинальных текстовых материалов, аудиовизуальных записей носителей языка. Эмпирическим путем обучаемый пытается воссоздать привычную для него образовательную среду, что осложняет освоение современных языковых норм. Перед преподавателем безусловно встанет проблема интерференции, когда «закоренелые ошибки» при овладении новыми грамматическими конструкциями возникают из-за сложившихся языковых стереотипов, т.е. структур родного и первого иностранного языков. Известно, что способности к обучению снижаются в течение жизни. У людей, занятых умственным трудом, они сохраняются дольше. Таким образом, изучение французского языка становится для некоторых этапом действительно трудным, тогда как, для других оказывается «чистым (настоящим) удовольствием» [10]. Язык Мольера более сложен для изучения, чем можно было бы ожидать. Только мотивация даст действительное желание изучать язык.

Исходя из вышесказанного, можно предположить для работы со взрослыми учащимися целесообразно выбрать личностно-ориентированный и компетентностный подходы. Для повышения эффективности обучения и развития языковых способностей взрослых необходим учёт существующих потребностей, а затем и сознательное управление мотивационной сферой учения. Высокой мотивацией в начале обучения может служить социокультурный компонент и лингвопознавательный моменты в процессе обучения. Специалистами выделяется два основных типа овладения иностранным языком: интуитивно-чувственный, который присущ людям со слуховым типом памяти, способным к имитации, обладающим легкостью мышления на языке, владеющим языком рецептивно и продуктивно, им не требуется грамматический анализ текста и перевод, и рационально-логический тип, свойственный людям со зрительным и моторным типами памяти, которым необходимы теоретические знания и опора на грамматический анализ и перевод [2] Дифференциация учащихся по структурам личностей (те, которым свойственно интуитивное овладение речевыми моделями и грамматическими формами, и те, которые могут освоить ма-

териал только после осознания грамматических правил) требует и дифференциации принципов обучения. В случае группового обучения взрослых студентов формирование микрогрупп следует осуществлять по принципу мотиваций, с которыми они пришли учиться .

Учёт возрастной специфики взрослых по-разному проявляется в методике преподавания иностранных языков. При работе со взрослыми студентами вопрос создания мотивации и управления ею становится одним из ключевых при выборе методики преподавания. Считается, что взрослые люди чаще имеют мотивацию к изучению иностранного языка, поэтому практически отсутствует принуждение к занятиям. В качестве причин можно назвать желание саморазвития, расширение кругозора, самоутверждение, французский язык может быть необходим для работы или для учебы.

При работе с взрослыми людьми оправдывает себя когнитивно-коммуникативный метод, то есть обучение через познание, осмысление и понимание системы языка. Отмечается [1], что « взрослые особо чувствительны к отклонениям от норм языка и пытаются понять систему правил, взрослые не любят ролевые игры и составление рассказов, предпочитают слушание и спонтанное говорение. Ценят аутентичность материалов. Не делают домашние задания. Понимают значимость «маленьких шагов и побед». Связывают новую информацию с личным опытом. Предпочитают индивидуальные занятия. Не хотят ничего учить наизусть».

При выборе методики преподавания следует учитывать снижение способности к запоминанию материала, замедление реакции при более быстрой утомляемости, ухудшение способности к восприятию, повышенную чувствительность к помехам, трудности воспроизведения. Не стоит забывать, что взрослые учащиеся часто сами пытаются определять формы обучения и их тематическую направленность и то, что на процесс обучения будут оказывать значительное влияние профессиональные, социальные, бытовые и временные факторы. Организация процесса обучения тесно связана с социальными обязанностями и нагрузками.

При работе со взрослыми студентами следует добиваться снижения уровня тревожности, повышения самооценки, раскованности обучающихся, сохранения открытости к получению нового опыта, вовлечения в процесс обучения всей личности, обеспечения «личной безопасности» в процессе. Взрослых учащихся не нужно оценивать, их нужно направлять, оказывая им эмоциональную, педагогическую и методическую поддержку.

Технология обучения взрослых является системой научно-обоснованных принципов обучения, использование которой приводит к достижению цели и задач обучения. Она включает в себя необходимость индивидуализации образовательного процесса, подбор дополнительных материалов, выстраивание отношений, при которых преподаватель становится главным помощником обучаемого, и мотивирует его для самостоятельного поиска новых знаний и создания собственного пути самообучения. Важную роль в этом процессе играет

установление личностных отношений педагога с обучающимся. Следует принимать во внимание, что в силу жизненного опыта, осознания собственного статуса педагога для них являются, в первую очередь, не педагогами, а специалистами в той или иной профессии. Наличие жизненного опыта взрослых студентов преподаватель может использовать в качестве опоры при изложении материала, как базу обучения; в этом смысле полезно и интересно организовывать дискуссии, что позволит использовать активные методы обучения, стимулирующие творческую активность учащихся при обсуждении жизненных ситуаций.

Обучение психологически взрослых людей языку предполагает организацию специальной по отношению к содержанию обучения, новой по отношению к обучающемуся среды, в которой происходит не передача знаний от одного к другому, а обмен информацией. Лидирующей по отношению к остальным целям изучения иностранного языка является формирование коммуникативной компетенции. Одним из наиболее эффективных методов обучения иностранному языку принято считать метод погружения, основанный на условиях практического овладения языком и ежедневной практике: мысленное составление фраз, чтение, написание небольших текстов, слушание музыки и новостей, просмотр кинофильмов. При обучении взрослых людей имеет смысл использовать только один учебник, но совершенно необходимо в процессе обучения добавлять различные дополнительные материалы, учитывая индивидуальные интересы обучаемых.

Реализовать личностно-ориентированный подход в обучении помогает использование новых информационных технологий, интернет-ресурсов. Обучение общению и формирование способности к взаимодействию в реальной языковой среде посредством интернет-сервисов стимулирует обучаемых к самостоятельному выражению мыслей, построению фраз, ведению диалога. Следует отметить, что в отличие от молодежной аудитории, которой можно предложить классические образовательные ресурсы, со взрослыми студентами эффективно использовать интерактивные сервисы: социальные сети, форумы, чаты, теле- и видеоконференции, а также технологии представления информации на своей странице, через электронную почту. В качестве примера таких ресурсов можно привести французско-российскую группу в соцсети Facebook [14] в рамках которой происходит обмен информацией о французских и российских культурных событиях, путешествиях, проводятся дискуссии на различные темы. Участие в такой группе и реальное общение на отвлеченные от учебы темы повышает самооценку и мотивацию обучаемого. Также можно предложить в качестве образовательной среды индивидуальный или совместный с преподавателем просмотр ресурсов Youtube [9] и последующее обсуждение материалов. Широкие возможности получения франкоязычной новостной информации и ее обсуждение в форумах предоставляется на сайте Le Monde.fr [11].

Развитие языковых навыков с привлечением информационных технологий повышает самостоятельность обучаемого, изменяет роль педагога, основной задачей которого становится совместное творчество и сотрудничество, что отчасти консерватизм в обучении и активизирует личностные потребности в обучении этой группы.

Таким образом, особенностью взрослых студентов, которые намеренно пришли получать определенные знания, является выявление истинной мотивации к обучению, определение их психологических особенностей, потенциала к обучению, и подбор с учетом всех перечисленных факторов соответствующей методики. Преподаватель должен уметь подстраиваться под интересы обучающегося, понимать и учитывать его индивидуальные особенности в процессе обучения. Взрослые очень четко понимают, что процесс образования должен продолжаться на протяжении всей жизни, это позволит им оставаться всегда в курсе социальных и технических изменений, быть готовыми к ним и полностью реализовать свой потенциал.

...

1.Абировова Г.Р. Особенности обучения иностранному языку взрослой аудитории // URL: <http://reu.uz/upload/medialibrary/3bd/3bd08607056b6e914f8224e439581df9.pdf>

2.Беляев Б.В. Очерки по психологии обучения иностранным языкам. Изд. 2-е. М., 1965. 228с.

3.Житкова Е.В. Акмеологическая составляющая обучения взрослых иностранному языку. Томск, 2012. 83 с.

4.Китайгородская Г.А. Оптимальная организация учебного процесса при интенсивном обучении иностранным языкам взрослых // Психология и методика обучения иностранным языкам. М., 1978.

5.Метелькова А.А. Родионова Е.Ф. Программа обучения взрослых обучения французскому языку // Актуальные проблемы гуманитарных и естественных наук N 3, 2016 г.

6.Стюарт-Гамильтон Я. Психология старения. СПб. 2002. 256.

7.Хомич Ю.Г. Особенности иностранным языкам взрослой аудитории URL: <https://infourok.ru/statya-osobennosti-obucheniya-inostrannim-yazikam-vzrosloy-auditorii-1822454-page2.html>

8.Программы дисциплины «Иностранный язык» федерального компонента цикла ОГСЭ и ГОС ВПО третьего поколения

9."Etre et avoir"/ youtube.com //URL: <http://www.youtube.com/watch?v=uD-cqQuoWnFI> .

10.Le français, la seconde langue la plus étudiée au monde <https://www.location-francophone.com/blog/langue/>

11.Le Monde URL: <http://www.lemonde.fr>

12. Malorey Céline Interview de Céline Malorey, co-auteure d'Entre nous, méthode FLE pour grands adolescents et adultes URL: <https://www.emdl.fr/fle/der-rieres-actualites/interview-de-celine-malorey-co-auteure-dentre-nous-methode-fle-pour-grands-adolescents-et-adultes>

13. Pradeilles Sylvain L'Humour dans la classe de Français Langue Etrangère URL: <https://www.scribd.com/document/120165489/Humour>

14. Russes en France et Français en Russie//URL: <https://www.facebook.com/groups/ParisMoscou/>

Толстопятых Л.Е., Юдкина Л.И., Акинина Н.А.

**Использование современных педагогических технологий
на уроках технологии**

МАОУ «СПШ №33» (г. Старый Оскол)

В статье рассмотрены основные современные педагогические технологии на уроках технологии. Рассматриваются следующие педагогические технологии: ИКТ, проектная технология, развивающая технология, технология проблемных ситуаций, личностно-ориентированная технология.

Актуальность статьи заключается в том, что знание современных педагогических технологий значительно облегчает подготовку к уроку, делает уроки нетрадиционными, запоминающимися, интересными, более динамичными. Использование современных педагогических технологий позволяет дифференцированно подходить к каждому ребенку.

Цель исследования заключается в том, чтобы проанализировать влияние использования современных педагогических технологий на уроках технологии

Методы и приемы применения современных педагогических технологий, используемые на уроках технологии: объяснительно-иллюстративные, репродуктивные (воспроизводящие), проблемно-поисковые.

Использование современных педагогических технологий повышает познавательную активность учащихся, что, несомненно, приводит к повышению эффективности обучения.

Учебный предмет «Технология» является необходимым компонентом общего образования школьников. Его содержание предоставляет обучающимся возможность войти в мир техносферы, являющейся главной составляющей окружающей человека действительности. Учебный предмет «Технология» осуществляет функцию интеграции с такими предметами, как физика, математика, химия, биология и др. Поэтому «Технология» была внесена в инвариантную часть в учебный план школ как предмет, подготавливающий подростков к самостоятельной трудовой жизни. Так как учебный предмет «Технология» в основном основан на практической деятельности, в учебном процессе используются современные педагогические технологии, дающие возможность повысить качество преподавания «Технологии», а также более эффективно использовать учебное время [1].

Педагогической технологией называется система методов и средств передачи теоретически обоснованных процессов обучения и воспитания, которые позволят успешно реализовать поставленные в учебном плане образовательные цели.

К основным современным педагогическим технологиям можно отнести:

– Информационно-коммуникационная технология:

Знание информационно-коммуникативных технологий значительно облегчает подготовку к уроку, делает уроки нетрадиционными, запоминающимися, интересными, более динамичными. Использование информационно-коммуникативных технологий позволяет дифференцированно подходить к каждому ученику. Информационно-коммуникационные технологии на уроках образовательной области «Технология» уместно применять при изучении отдельных тем и разделов программы технологии трудового обучения [1].

– Проектная технология.

Для повышения интереса учеников к процессу обучения на уроках технологии и активного восприятия учебного материала предмета «Экономика». Формирование основы подготовки школьников к трудовой деятельности в незнакомых условиях, способствование развитию и воспитанию креативной личности – главная цель проектной технологии, где наиболее существенным в обучении учеников является их стремление находить творческие подходы к выполнению классных и домашних заданий, стремление использовать полученные навыки с пользой не только для себя, но и для окружающих, а также развитие самостоятельности в процессе обучения [4].

– Технология развивающего обучения.

Технология развивающего обучения формирует у учеников основные понятия, которые скроются как движение по спирали от центра к периферии, где в центре находится абстрактно-общее представление о формируемом понятии, а на периферии это представление конкретизируется, обогащается частными представлениями и тем самым превращается в научно-теоретическое понятие. Целью технологии развивающего обучения является не формирование знания, умений, навыков у учеников, а формирование определенных способностей по самосовершенствованию, обеспечение условий для развития как самоизменяющегося субъекта обучения [3].

– Технология проблемного обучения.

Эффективно активизировать учебно-познавательную деятельность учащихся, овладеть опытом творческой деятельности, используя потребности учеников открывать новое, позволяет технология проблемного обучения. Сегодня под проблемным обучением понимается такая организация учебных занятий, которая предполагает создание под руководством учителя проблемных ситуаций и активную самостоятельную деятельность учащихся по их разрешению, в результате чего и происходит творческое овладение профессиональными знаниями, навыками, умениями и развитие мыслительных способностей [2].

Для создания проблемных ситуаций учитель подводит школьников к противоречию и предлагает им самим найти способ его разрешения:

- излагает различные точки зрения на один и тот же вопрос;
- сталкивает противоречия в практической деятельности;
- предлагает классу рассмотреть явление с различных позиций;
- побуждает обучаемых делать сравнения, обобщения, выводы из ситуации, сопоставлять факты;
- ставить конкретные вопросы (на обобщение, обоснование, конкретизацию);
- определяет проблемные теоретические и практические задания;
- предлагает ставить проблемные задачи [5].

Создание проблемных ситуаций на уроках технологии не только формирует систему технологических знаний, умений и навыков, которая предусмотрена программой, но и самым развивает у школьников творческую активность, повышает эффективность учебного процесса, происходит формирование универсальных учебных действий учащихся в соответствии с требованиями ФГОС.

- Личностно-ориентированные технологии.

Личностно-ориентированные технологии выступают способом обучения, где во главу ставится личность обучаемого, ее самобытность, самооценность, субъектный опыт каждого сначала раскрывается, а затем согласовывается с содержанием образования. При реализации такого подхода процессы обучения и учения взаимно согласовываются с учетом механизмов познания, мыслительных и поведенческих особенностей учащихся, а отношения «учитель-ученик» строятся на принципах сотрудничества и свободы выбора. На уроках технологии это обучение также актуально, поскольку мы должны учитывать все личностные качества ребёнка, его возможности, не требовать невозможного, входить в положение ребенка [3].

Таким образом, можно сделать вывод, что применение современных педагогических технологий на уроках «Технология», таких как информационно-коммуникационная, проблемная, развивающая личностно-ориентированная, проектная делают учебный процесс более эффективным, активизируют познавательную деятельность учащихся. Ученики становятся более компетентными в различных сферах, увереннее, универсальнее. У них развивается мышление, творческие способности, повышается уровень знаний.

1. Кульневич С.В. Современный урок / С.В. Кульневич, Т.П. Лакоценина. – Ростов-н/Д.: Учитель, 2016. – 288 с.

2. Маеренкова, В.В. Технологии проблемного обучения как средство формирования и развития универсальных учебных действий учащихся на уроках математики в условиях реализации ФГОС / В.В. Маеренкова // Школьная педагогика. – 2016. – № 1. – С. 53-55.

3. Машарова, Т.В. Использование личностно-ориентированных технологий в образовании / Т.В. Машарова. – Киров: ВГПУ, 2016. – 82 с.

4. Савинков, А. Проект, проектирование и «проектное обучение» в современном образовании / А. Савинков // Школьный психолог. – 2017. – № 23. – С. 6-10.

5. СклЯрова Ю.Н. Современные образовательные технологии личностно-ориентированного подхода в образовании / Ю.Н. СклЯрова. – Уфа: Лето, 2015. – 36 с.

Алехина И.Ю., Фаустова Е.Ю.

Система работы учителя по обеспечению единства образования и социализации учеников

МБОУ «Лицей № 5 города Ельца» (Липецкая обл.)

Сегодня главная задача учителя – успешно реализовать федеральные государственные образовательные стандарты. Они включают в себя требования не только к предметным, но и метапредметным и личностным результатам. Поэтому цель работы учителя – это обеспечение единства образования и социализации учеников. Определяющим фактором социализации в информационном обществе является формирование и развитие информационной культуры личности.

Как того требует государство, для создания системы деятельности учитель должен использовать проектную, проблемную и исследовательские технологии на основе ИКТ.

Все это дает возможность детям выполнять проекты, проводить исследования, решать проблемные вопросы индивидуально и в группах.

Наиболее интенсивно социализация протекает в школьные годы для этого ученика необходимо включать в различные виды деятельности.

Учитель должен показать ученикам, что знания даются им для жизни, для общения со сверстниками, для престижа будущей профессии, то есть сформировать у них информационную компетентность.

Система социализации способствует повышению мотивации к изучению предмета, а значит и достижению высоких образовательных результатов.

Детям более, чем взрослым необходима ситуация успеха. Учитель должен использовать дистанционное образовательное пространство не только России, но и всего мира для того, чтобы ученик из провинциального города мог попробовать свои силы и добиться успеха.

В практике работы образовательных учреждений социализация всегда относительна. Выделяются причины этой относительности.

1. Учет индивидуальных особенностей не только каждого слушателя, но и группы учащихся, имеющих одинаковые особенности.

2. Учет тех особенностей личности, которые важны с точки зрения учения.

3. Учет свойств личности, которые важны именно для данного учащегося.

Необходимо обратить внимание на то, что возникают определенные трудности, с которыми сталкивается личность при разрешении различных жизненных проблем. Иногда появляется желание отказаться от использования известных путей решения задачи и обратиться непосредственно к своему опыту.

Таким образом, роль образования в процессе социализации ученика:

1) определяется осознанием индивидом окружающего мира, природного и социального;

2) создается под влиянием окружающих социальных условий;

3) определяется результатом усвоенных знаний, норм.

...

1. Воспитать человека: Сборник нормативно-правовых, научно-методических, организационно-практических материалов по проблемам воспитания/Под ред. В.А. Березиной, О.И. Волжиной, И.А. Зимней.- М.: Просвещение, 2003.- 127 с.

2. Улина Н.П. Профессиональное самоопределение личности.- Магнитогорск: МаГУ, 2005.- 48 с.

Хало П.В., Малов А.А.

**Проблемы менеджмента высшего образования
в эпоху постмодерна и пути их решения**

Таганрогский институт имени А.П. Чехова (филиал) «Ростовского государственного экономического университета (РИНХ)» (г. Таганрог)

Наступления эпохи постмодерна породило экзистенциальный хаос, и стало причиной начала формирования новой социально-сетевой иерархии, которая существенно отличается от привычной административно-командной системы управления [2, 9]. По мнению многих исследователей, эпоха постмодерна берет свое начало с 70-х годов XX-го века, и вызвана системным кризисом развития человеческой цивилизации, включающем в себя кризисы в науке, социуме, экономике, экологии, образовании и др. Так как образование эпохи модерна строилось на воспитании в человеке целостного представления о картине мира на основе научного мировоззрения, то можно сказать, что основной причиной кризиса менеджмента в современном образовании стал кризис науки. Этот кризис обусловлен следующими факторами: возрастающее размежевание сфер научной деятельности стали причиной возникновения междисциплинарных противоречий; ряд научных направлений, в частности, квантовая механика, вообще нарушили основы методологии модерна, например, то что событие не зависит от наблюдателя. Результаты научных исследований никогда не дают единственно верных решений, таким образом, следует всегда понимать, что любая научная парадигма – относительна, и не принимать ее за истинную реальность. Науку создают обычные люди, в которых, отражаются текущие социальные тенденции, поэтому любая научная парадигма по своей сути, представляет собой конвенцию, принятую членами определенного научного сообщества, и состоящую из утвержденных им наборов аксиом и методологического инструментария. Для рядового обывателя, как уже замечали, сами

основатели постнеклассической науки (А. Эйнштейн, Н. Бор, М. Кюри и др.), открытия новых законов фундаментальной науки воспринимаются аналогично религиозным догматам [9]. Для выхода из создавшегося положения К. Поппер предлагает в научной методологии применять следующие принципы: правдоподобия, в котором понятие истины заменяется понятием «приближения к истине» (т.е. степень правдоподобия) и фальсификации, предусматривающий возможность опровержения любой научной парадигмы [7].

Ряд авторов (Т. Кун, П. Фейерабенд и др.) обращают внимание на цикличность повторения периодов развития науки: допарадигмальный (кризисный), парадигмальный, нормальный, кризисный, революционный (новопарадигмальный) и т.д. [3]. С этой точки зрения, эпоха постмодерна – это лишь очередной переходный период, где прежние концепции уже опровергнуты, а новые еще не имеют доказательной базы. Таким образом, с течением времени, постмодерн должен неизбежно сменится периодом неомодерна, с обновленной научной парадигмой [9]. Но, существует существенное отличие данного кризисного периода - он протекает на фоне системного, глобального кризиса развития человеческой цивилизации и затрагивает практически всю сферу жизнедеятельности. Задачей постмодерна является поиск выхода из системного кризиса, через разнообразие и плюрализм обоснованных мнений, понимание того, что любая научная теория является не самой истиной, а лишь приближением к ней. Однако, эта задача должна решаться без отрицания уже имеющейся эмпирической базы. По мнению П. Фейерабенда, любая научная теория не может быть опровергнута на основе лишь эмпирического базиса, т.к. сама устанавливает собственные логико-методологические критерии, на основе которых и получает этот базис. Поэтому, в случае обнаружения противоречия теории с новой эмпирикой, существует возможность ее объяснения за счет ошибок или неточности измерения. Выход, из создавшейся ситуации П. Фейерабенд видит в том, что следует сопоставлять эмпирические факты не с отдельными теориями, а с их совокупностями, отражающими различные альтернативные парадигмы [8]. Для этого он предлагает использовать методологический принцип «пролиферации», то есть превентивного создания теорий, альтернативных по отношению к подтвержденным и общепризнанным.

Таким образом эпоха постмодерна породила следующую проблему в менеджменте образования - отсутствие единой научной картины мира и как следствие невозможность построения целостной модели образования, основанной на традиционалистской концепции обучения, характерной для эпохи СССР. В современных условиях образовательная система не поспевает за накоплением научных знаний, для понимания и усвоения все новых научных мировоззренческих концепций необходимо значительное возрастание сроков обучения не только студентов, но и преподавателей, что сложно реализовать. Поэтому одной из концепций менеджмента высшего образования эпохи постмодерна стала концепция конкретно-ориентированного обучения

Ж.Ф. Лиотара (1979). По его мнению, т.к., рыночная экономика оценивает легитимность науки по экономической эффективности, то и задачей высшего образования становится не формирование интеллигенции, а изготовление «винтиков» для экономической «машины». С этой целью, в конкретно-ориентированном обучении в качестве основной задачи ставится формирование производственных компетенций, а не системы смыслов, ценностей и мировоззренческих идеалов, а все гуманитарии в эпоху постмодерна, по Ж.Ф. Лиотару, являются лишь неучтенными статистикой безработными [4]. По отношению субъектов образования к знаниям, Ж.Ф. Лиотар выдвигает двухуровневую систему высшего образования, включающую два аспекта дидактики – исследовательский (обучение созданию новых знаний) и преподавательский (воспроизводство и передача существующего знания). В соответствии с этим разделением в системе конкретно-ориентированного обучения выделяются два уровня подготовки: бакалавр – обладающий способностью к поиску, отбору и трансляции информации (развитие преимущественно мнемонических и поисковых компетенций) и магистр – способный к нахождению новых связей между процессами и явлениями (компетенции интеллектуальной комбинаторики). Таким образом, бакалавры информируют магистров о проблемах в экономической «машине», а те, готовят варианты решений [4].

Вместе с тем, образование является одномоментно и агентом, и результатом проистекающих изменений в обществе. Поэтому, особую актуальность приобретает прогнозирование происходящих социальных процессов не только в рамках отдельного государства, но и в масштабах всей планеты. По мнению ряда исследователей (У. Бек, С. Лэш, Н. Луман и пр.) современный социум, представляет из себя общество все возрастающих рисков, отражающее все антропогенное влияние на окружающую среду: экономическое, социальное, техногенное и др., и которое ведет к неминуемой глобальной катастрофе [1]. Для снижения величин рисков, необходимо формирование общества безопасного типа, функционирующего на основе экономики устойчивого развития, которая должна заменить экологически опасную рыночную экономику (на которую ориентирована концепция образования Ж.Ф. Лиотара), и состоящего из людей новой формации – личностей безопасного типа (Н.А. Лызь, 2002; Л.А. Михайлов, 2003; В.П. Соломин, 2004 и др.) [9, 10]. Для формирования безопасного типа личности, необходимо воспитание, ведущее к доминированию высших уровней в шкале потребностей А. Маслоу (что предполагает отказ от потребительского императива), овладение всеми известными компетенциями обеспечения безопасности, что невозможно достичь без наличия холистического научного мировоззрения. Личность безопасного типа, это личность неомодерна, имеющая по своим характеристикам ряд поразительных сходств с нормами социального поведения идеального строителя коммунизма (модерн), и членов первохристианских общин (премодерн), что позволяет говорить о общесторической тенденции формирования личности человека будущего [9]. В

качестве основного недостатка двухступенчатой системы высшего образования Ж.Ф. Лиотара можно выделить исключение образовательных компетенций, формирующих гуманизм, холизм и как следствие – заботу об экологии. Узкоспециализированная форма организации обучения, когда субъект образования лишается возможности развития лежащей в основе педагогики установки на экзистенциальную целостность мировосприятия, являющейся базисной в системности теории бытия, ограничивает возможность порождения новых знаний, т.к. наиболее прорывные технологии имеют междисциплинарный характер. По мнению В.А. Кутырева, чтобы обеспечить выживание человечества, образование, должно перестать ориентироваться на развитие рыночной экономики, а служить в первую очередь развитию личности индивида, стать экологическим и гуманистическим. Х. Ортега-и-Гассет отмечает, что траектория обучения студента должна выстраиваться по вектору – «университет-профессия-наука» [6]. Несмотря на массовое внедрение системы конкретно-ориентированного обучения, в настоящее время, государства, сделавшие ставку на научно-исследовательскую работу в ВУЗах, в ущерб экономической целесообразности, являются ведущими во многих научных показателях. Например, в США базовым социальными институтами науки являются университеты, среднестатистический бюджет которых больше бюджета Академии наук РФ. Именно основы фундаментальных наук, а не сиюминутные экономические выгоды, дают необходимые базовые знания, которые впоследствии дают мощный рывок технологий всей стране [9].

Учитывая вышеперечисленные недостатки двух упомянутых концепций высшего образования, можно утверждать, что для эпохи постмодерна наиболее оптимальна инновационная феноменологическая концепция образования, направленная на развитие творческих превентивных компетенций, которые можно назвать сверхнормативными (СНК), формирующие если не конкретные холистические мировоззренческие позиции, то хотя бы внутренний запрос к ним [9]. СНК можно отнести к превентивным компетенциям, т.к. они пока не являются необходимыми при выполнении текущих актуальных задач, но которые в ближайшее время могут стать актуальными. В отношении этих компетенций не существует четких нормативов, т.к. они еще не достаточно отражены в культуре (или совсем не отражены). Явными примерами СНК в современной культуре являются умения управлять характеристиками мозговой активности для обеспечения прямого управления робототехническими движениями, произвольное управление своим функциональным состоянием, высоко нравственные типы поведения (т.к. в течении всей истории они еще никогда не приобретали среднестатистической устойчивости) и др. [11, 14, 15]. Феноменологическая модель образования ориентирована на самоактуализацию личности, а следовательно, наиболее близка к цели воспитания индивида безопасного типа поведения, т.е. направлена на формирование того социума, который должен сменить общество постмодерна [13].

Вместе с тем, проблема нарастания интенсивности информационных потоков, и как следствие увеличения сроков обучения и переподготовки, остается не решенной. С другой стороны современные технологии образования смещаются к распределенным информационным сетям, где осуществляется координация взаимоотношений между преподавателями. Инновационность сетевой иерархии требует нового типа рабочих, владеющих соответствующими знаниями и креативным мышлением для осуществления сетевого управления нововведениями во всех сферах человеческой деятельности. Специфика информационного общества определила вехи изменения образовательного процесса: сетевая форма образовательных программ; реализации обучающих программ с применением электронных средств; дистанционные образовательные технологии; внедрение системы психолого-педагогического сопровождения обучающихся и др. Основная особенность нововведений - перестройка самого образовательного процесса, постепенный отказ от процессов, когда обучающийся и преподаватели в рамках классической методологии классных комнат непосредственно контактируют друг с другом на этапах обучения и проверки знаний, и компетенций обучающихся. Электронное обучение предполагает уменьшение и исключение непосредственного взаимодействия обучающихся и преподавателей посредством введения новой электронных тьюторов. Электронный учитель-тьютор, может представлять из себя конструкт знаний, построенный на основе нейроподобных автоматов, и включающий как передовой опыт из множества научных сфер, так и имитирующий педагогических опыт множества учителей [2]. Одним из достоинств данного подхода является возможность быстрого обновления базы знаний в соответствии с новыми открытиями в науке. Электронная образовательная деятельность различной категории населения будет сопровождаться оценкой знаний-действий обучающихся в условиях индивидуальных траекторий обучения и рекомендаций. Введение электронного компетентного обучения может существенно повысить эффективность образовательной деятельности, увеличив при этом долю самообразования. Основой электронного самообучения могут являться процессы совмещения обучения и тестирования знаний ученика на принципах последовательности освоения моделей реальности (метаобобщений знаний и компетенций в соответствии с современной научной систематикой). Самообучение потребует от обучающегося формирования креативного мышления в условиях стратегии, ориентированной на сетевой порядок, при этом, за счет возможности регулирования информационных потоков и повышения способностей к усвоению материала, ожидается существенное снижение рисков нарушения здоровья обучающихся из-за информационных перегрузок и др.

Научной новизной данного вида менеджмента в сфере образования является методология нелинейного процесса обучения, включающая: компетентностное электронное обучение на основе использования конструкторов метаобобщений в виде семиотических моделей, учитывающих индивидуальные когнитивные характеристики обучающихся и использование полимодальных

форм обучения [16], в отличие только от устного и письменного выражения знаний классической системы образования. Для этих целей в частности может быть использован метод построения когнитивных карт (О.П. Кузнецов; А.А. Кулинич; В.И. Максимов и др.) и электронных нейроподобных сетей (Н.М. Амосов; А.М. Касаткин; Э.М. Куссуль, В.И. Божич и др.) [2] и др. Достоинством использования когнитивных карт является возможность визуального формирования внимания обучающегося на основе сетевых моделей для оценки ситуации, причем с учетом когнитивных особенностей каждого передающего опыт специалиста. Как известно - образное мышление является самым быстрой стратегией интеллектуальной деятельности. Процесс обучения нейроподобной сети, как и построения когнитивных карт, определяется следующими последовательными процедурами: формирование множества нейроподобных концептов объекта исследования, установление их значимости и формирование множества отношений между ними. Здесь может быть применена система пролиферации компетенций или научных теорий, принцип холистичности и пр., которые могут реализовываться путем «усиления-торможения» нейроподобной сети с помощью изменения порогов чувствительности ее отдельных элементов. При этом, обучающийся получает возможность регулировать детализацию просмотра такой когнитивной карты посредством изменения концептов и их отношений в зависимости от своих целей и особенностей восприятия информации. Таким образом, предложенная модель позволяет адаптировать действия ученика и нейроподобной обучающей системы путем моделирования декларативных и процедурных знаний в зависимости от индивидуального предпочтения. Важной особенностью электронного учителя-тьютора является, то, что за счет наличия эволюционных процедур формирования семантического графа и системы «усиления-торможения» нейроподобной сети, возможна инициация факта существования ранее неизвестной информации в заданном семантическом пространстве. Для построения моделей когнитивных характеристик обучающихся может быть также использован метод построения р-адических иерархических деревьев [12], а для разработки системы психологического сопровождения компетентностного электронного обучения – метод оптимизации функционального состояния обучающегося в соответствии с представлениями о трех основных уровнях управления [17]. Оценку качества усвоенных знаний можно осуществлять на основе математического анализа тестовых задания, что позволит получить информацию об их скрытых дефектах, которые не удастся выявить с помощью экспертных методов [5].

Выводы.

1. Эпоха постмодерна является следствием кризиса в современной науке и основной причиной кризиса современного образования, и вместе с тем представляет из себя переходную эпоху, за которой неизбежно последует эпоха неомодерна.

2. Одной из возможностей преодоления кризиса в науки, а следовательно и в образовании может стать методология пролиферации научных теорий, однако это трудноосуществимо, ввиду серьезного увеличения сроков обучения и переподготовки.

3. В связи с тем, что текущее состояние социума являет собой переходное общество все возрастающего риска, существование которого не может продлиться достаточно долго виду объективных ограничений ресурсов планеты, то за ним необратимо должно последовать общество безопасного типа (иначе человечество на планете просто погибнет), то следовательно основной задачей менеджмента современного образования должно стать воспитание личностей безопасного типа поведения.

4. Наиболее оптимальной концепцией образования в эпоху постмодерна является концепция феноменологического образования, позволяющая развивать превентивные компетенции.

5. Преодолеть проблемы менеджмента современного образования и наиболее полно реализовать феноменологическую концепцию обучения можно используя электронных учителей-тьюторов, включающих в себя как знания из различных областей наук, так и практический опыт ведущих специалистов, и преподавателей.

...

1. Бек У. Общество риска: На пути к другому модерну / М.: Прогресс-Традиция, 2000. - 383 с.

2. Божич, В.И., Горбатьюк Н.В. Интеллектуальная система компьютерного обучения //Новости искусственного интеллекта. – № 3 - 2000. – С. 102-111.

3. Кун Т., Структура научных революций. // М., Прогресс, 1975. - 200с.

4. Лиотар, Ж.Ф. Состояние постмодерна / М.: Институт экспериментальной социологии, 1998. – 160 с.

5. Михайлычев Е.А. Дидактическая тестология. // М.: Народное образование, 2001. 432 с.

6. Ортега-и-Гассет, Х. Миссия университета / М.: Изд. дом Гос. унта - Высшей школы экономики, 2010. - 144 с

7. Поппер, К. Логика и рост научного знания / М.: Прогресс, 1983. – 605 с.

8. Фейерабенд, П. Избранные труды по методологии науки / М.: Прогресс, 1986. – 544 с.

9. Хало П.В. Наука и образование в эпоху постмодерна // Вестник Таганрогского государственного педагогического института. 2017, № 2., С. 186-193.

10. Хало П.В. Проблемы безопасной коммуникации - психосемантические и конциентальные аспекты / Вестник Таганрогского института управления и экономики. 2010. № 1. С. 50-55.

11. Хало П.В., Бородянский Ю.М. ЭЭГ-корреляты активации резервных возможностей организма // Известия ЮФУ. Технические науки. 2014. № 10 (159). С. 24-33.

12. Хало П.В., Галалу В.Г., Омельченко В.П. Р-адические модели психофизиологических состояний // Инженерный вестник Дона. 2011. Т. 18. № 4. С. 62-65.

13. Хало П.В., Жилина К.С., Анализ эффективности базовых моделей образования на современном этапе развития общества / Альманах мировой науки. 2016. № 11-3 (14)., С. 9-15.

14. Хало П.В., Малов А.А. Новые подходы к психорегуляции предсоревновательных состояний в футболе // Евразийский союз ученых. 2015. № 3-1 (12). С. 55-58.

15. Хало П.В., Марченко Б.И., Хвалебо Г.В. Применение нелинейно-динамического ЭЭГ-анализа для оценки и коррекции формирования предстартовых состояний // Валеология. 2016. № 2. С. 71-80.

16. Хало П.В., Хвалебо Г.В., Лебединская И.Г. Повышение качества физкультурно-спортивной деятельности с помощью произвольного полимодального внимания // Вестник Таганрогского государственного педагогического института. 2013. № 1с. С. 166-171.

17. Хало П.В., Хвалебо Г.В., Туревский И.М. Системный подход к разработке модели формирования оптимального предстартового состояния // Теория и практика физической культуры. 2015. № 12. С. 71-73.

Хамидуллина Э.Р.

Развитие личности дошкольника через интеграцию образовательных областей

Муниципальное бюджетное дошкольное образовательное учреждение «Центр развития ребенка – детский сад №1 «Гузель» с. Бураево муниципального района Бураевский район Республики Башкортостан, с. Бураево

Происходящие изменения в обществе ставят перед дошкольной образовательной системой задачу обновления содержания, в первую очередь, в воспитании личности ребёнка. Наш Центр развития ребенка с первых дней введения ФГОС ДО в ДОУ начал работу в этом направлении. Главным направлением перестройки становится гуманизация педагогического процесса, предполагающая ориентацию педагога на личность ребёнка, изменение характера общения с ним, творческую самостоятельность и профессиональный рост людей, работающих с детьми.

Исследователи доказывают, что раскрытие личности ребёнка возможно в том случае, если учитывается его индивидуальность, развитие его творческого потенциала, свободного, без нажима со стороны взрослого, основанного на самовыражении ребёнка, его саморазвитии, на сотрудничестве и сотворчестве, с использованием только гуманных методов и приёмов. Восприятие ребёнка-дошкольника должно быть построено на эмоциональном воздействии, на удивлении, потрясении, любовании, эстетическом наслаждении. В связи с этим, в последнее время у учёных и практических работников, в том числе и у нашего

коллектива, вновь появился интерес к интеграции. Принцип интеграции образовательных областей является инновационным и обязывает ДОО коренным образом перестроить образовательную деятельность в детском саду на основе синтеза, объединения образовательных областей, что предполагает получение целостного образовательного продукта, обеспечивающего формирование интегральных качеств личности дошкольника и его гармоничное вхождение в социум.

Понятие интеграции относится к общенаучным и заимствовано педагогической наукой из философии, где интеграция понимается как сторона процесса развития, связанная с объединением в целое ранее разнородных частей и элементов.

Для эффективной организации интеграционного процесса в дошкольном образовании необходимо выделить системообразующий фактор интеграции как «рабочей единицы», которым может быть любой компонент содержания дошкольного образования, качественные характеристики его участников. Основным системообразующим фактором выступают образовательные области.

ФГОС выделяют 5 образовательных областей (социально – коммуникативное, познавательное, речевое, художественно- эстетическое и физическое развитие), которые не должны реализовываться в образовательной деятельности ДОО в чистом виде – необходим их синтез, нужна интеграция, которая обеспечит качественное и количественное изменения формирования качеств личности дошкольника. При этом мы понимаем, что образовательным областям придаёт целостность не столько их объединение, сколько проникновение одной области (или нескольких) в другую.

Вторым системообразующим фактором является интеграция образовательных областей на основе календарно-тематического планирования, которая определяет логико-содержательную основу целостного образовательного процесса. В нашем детском саду каждая возрастная группа разработала свое календарно-тематическое планирование. Эта работа ведется ежедневно: планирование пополняется, изменяется, разрабатывается. Также групповое планирование тесно согласовано и с годовым планом ДОО и с планами специалистов центра развития.

Третьим фактором выступает интеграция основных видов деятельности детей дошкольного возраста: познавательно-исследовательской, трудовой, художественно-творческой, коммуникативной, двигательной. Деятельность как психологическая основа интеграции способна объединять внутри себя разрозненные компоненты и обеспечить необходимые условия для появления нового образовательного продукта, в создание которого включены и педагоги, и дети, и родители. Таким образовательным продуктом могут выступать новое знание, рисунок, танец, спектакль, составленный ребёнком текст и др.

Четвёртым системообразующим фактором можно считать формирование интегральных качеств личности, которые предусмотрены ФГОС в качестве конечного результата образовательной деятельности ДОО. По своей сути лич-

ность целостна, системна. В процессе личностного становления ребёнок постепенно обретает самостоятельность как способность к автономному существованию и социальную активность как способность создавать и поддерживать свои отношения со средой. Интегральная индивидуальность каждой личности складывается в процессе воспитания, развития и обучения.

Таким образом, интеграция – это глубокая форма взаимосвязи, взаимопроникновения различных разделов воспитания и образования детей.

1. Атемаскина Ю.В., Богославец Л.Г. Современные педагогические технологии в ДОУ: учебно – методическое пособие.- СПб.: ООО Издательство Детство – пресс, 2016.

Холина Л.А., Самусенко Т.В., Певин М.А.

**Опыт реализации программы повышения квалификации
«Практика и методика подготовки кадров по профессии (специальности)
«Электромонтажник» с учетом стандарта WorldSkills International
по компетенции «Электромонтаж»**

*ГБПОУ НСО «Новосибирский строительно-монтажный колледж»
(г.Новосибирск)*

Аннотация. В статье представлен опыт работы инновационной площадки для отработки образовательных моделей и педагогических технологий в рамках реализации программ повышения квалификации по стандартам WorldSkills.

Ключевые слова: инновации, педагогические технологии, непрерывное образование, электромонтаж, повышение квалификации, демонстрационный экзамен, WorldSkills.

В наше время глобальной информатизации процесс повышения квалификации специалистов постепенно переходит в формат сотворчества, активного взаимодействия и профессионального обмена слушателя и преподавателя, включения в единый образовательный дискурс. Сегодня уже недостаточно просто начитать лекционный материал. Современная педагогика требует использования новых приемов и практик.

Включившись в программу повышения квалификации преподавателей профессиональных дисциплин и мастеров производственного обучения «Практика и методика подготовки кадров по профессии (специальности) «Электромонтажник» с учетом стандарта WorldSkills International по компетенции «Электромонтаж» по заказу Академии Ворлдскиллс Россия, мы, во-первых, понимали необходимость использования современных педагогических технологий, а во-вторых, учитывали, что это уникальная возможность обмена опытом в целевой аудитории конкретного профессионального сообщества, требующая от нас глубокого понимания вопроса, четкой структурированности подачи материала, методического мультимедийного сопровождения,

хорошего материально-технического оснащения и свободного владения опытом мировых практик в области электромонтажа.

Данная программа реализуется на базе ГБПОУ НСО «Новосибирский строительно-монтажный колледж» второй год. За это время обучены 176 человек, из них в 2016 году обучены 77 человек и 99 человек - в 2017 году. География обученных слушателей от Кавказа до Камчатки, Сахалина и Мурманска. В прямом смысле этого слова – вся Российская федерация.

Регулярно проводится комплексный мониторинг процесса освоения программы и анализ результатов проектной деятельности, изучаются отзывы слушателей и опыт других площадок, что помогает дополнять программу новыми методическими разработками и практическими заданиями.

В течение двух лет нам удалось окончательно структурировать программу, сделать ее максимально насыщенной и практически направленной. В рамках реализации программы были разработаны мастер-классы по выполнению наиболее сложных элементов монтажа, собраны лабораторно-практические стенды по программированию, созданы два дистанционных контента с полным объемом методических материалов по данному курсу разработаны несколько методических комплексов:

- учебно-методический комплекс к программе повышения квалификации;
- комплекс оценочных (контрольно-измерительных) материалов по профессии (специальности) «Электромонтажник» с учётом международного стандарта компетенций WorldSkills «Электромонтаж (18 Electrical Installations)»;
- материалы для подготовки и проведения демонстрационного экзамена с учетом стандарта Ворлдскиллс Россия (компетенция «Электромонтаж»);
- рабочая тетрадь «Компетенция «Электромонтаж».

Для реализации программы использовался комплексный подход, в основу которого были положены три педагогических метода: метод погружения, метод коллективной мыслительной деятельности (КМД) и метод проектов.

Освоение программы методом погружения, позволило мобилизовать слушателей в процессе коллективной когнитивной, творческой деятельности.

Каждую свободную минуту преподаватели и слушатели занимались обсуждением, разработкой и оценкой проектов, вся учебная деятельность в любом формате так или иначе касалась выполнения единой методической задачи.

Метод КМД позволил снять ряд психологических барьеров, связанных со страхом профессиональной некомпетентности, ускорил процесс адаптации в коллективе, позволил максимально реализовать задачу профессионального обмена опытом педагогической деятельности между коллегами из разных регионов.

Метод проектов был выбран нами, так как это педагогическая технология, ориентированная не на интеграцию фактических знаний, а на их применение

ние и приобретение новых. Активное включение слушателей в создание разноуровневых проектов дает им возможность осваивать новые способы педагогической деятельности в профессиональной среде.

В процессе обучения слушатели разрабатывают 3 проекта, уровень сложности которых увеличивается по мере освоения материалов программы.

Выбранная форма защиты промежуточных проектов позволяет поэтапно и комфортно подвести слушателей к итоговой защите комплексного проекта. Слушатели приезжают с очень разным уровнем информированности и профессиональной компетентности. Кто-то имеет опыт участия в чемпионатах, проведении демонстрационного экзамена, а кто-то только делает первые шаги в освоении стандартов WS.

Наш опыт реализации программы убеждает в том, что при правильном распределении слушателей разного уровня подготовленности по группам с учетом обязательного наличия в каждой группе профессионально компетентного коллеги, а зачастую и нескольких коллег, как правило, лидера группы, команда в течение 9 дней подтягивается до среднего, достаточно высокого уровня.

Первый проект связан с разработкой пакета информационных материалов для проведения чемпионата по стандартам WS по заранее предложенной принципиальной электрической и монтажной схемам. Проект включает разработку инфраструктурного листа, плана застройки конкурсной площадки, критериев оценки и smр-плана. По итогам выполнения работы первого дня группы защитили проекты, представив свой пакет документации на первом этапе только преподавательской команде.

Задача первого проекта – структурировать в сознании слушателей информацию обобщенной вводной лекции по содержанию и применению стандартов WS по компетенции «Электромонтаж». Практическая работа позволяет под наблюдениям и при участии преподавателя своими руками разработать пакет документации, тем, кто этого никогда не делал. Не просто прочитать или записать список инфраструктурного листа или критерии оценки, а самостоятельно разработать их в реальном времени и не только расширить объем своих теоретических знаний, но и приобрести новое умение.

Выполнение первого проекта позволяет подвести слушателей к некоему общему уровню владения информацией и основами знаний по стандартам WS для выполнения дальнейших более сложных задач.

Второй проект является практическим модулем к лекционному занятию по разработке методических материалов, адаптированных к требованиям стандарта WS. Второй проект мы традиционно посвящаем разработке дидактических материалов (лабораторных и практических работ). Это необходимо, потому что значительный процент слушателей составляют начинающие преподаватели или коллеги, которые являются специалистами в области электро-

монтажа, но не имеют специального педагогического образования, а, как известно, недостаточно просто обладать знаниями, умение их передать тоже требует владения методикой и определенными навыками.

На этом этапе слушатели уже знакомятся с шаблонами презентаций, структурой защиты проектов в форме презентаций и по итогу этого этапа проводится групповая аудиторная открытая защита проектов, что позволяет слушателям отработать навыки публичных выступлений, структурировать подачу материала, выявить технические недочеты при размещении материала в презентациях, а преподавателям сделать необходимые корректировки содержания и закрепить лекционный материал и проиллюстрировать некоторые важные методические моменты фактическими примерами выполненных дидактических работ. Защита данного проекта является промежуточной и тренировочной, так как дидактический модуль впоследствии включается в комплексный проект, представляемый на итоговой аттестации.

Третий проект является комплексным и включает разработку полного комплекта документации по наиболее актуальной теме.

Необходимо отметить, что содержание программы актуализируется в соответствии с новыми тенденциями в области профессионального образования, поэтому тематика третьего проекта меняется.

Так содержание программы 2016 года было в первую очередь направлено на формирование компетенции преподавателей по самостоятельной актуализации и реализации модулей профессиональной образовательной программы с применением стандарта WorldSkills.

Для проекта в 2016 году были предложены методические темы, включающие:

1. Разработка Положения о промежуточной аттестации с учетом стандарта WorldSkills International по компетенции «Электромонтаж».
2. Разработка контрольно-оценочных средств по одному из профессиональных модулей с учетом стандарта WorldSkills International по компетенции «Электромонтаж».
3. Разработка методических рекомендаций по проведению практических и лабораторных занятий с учетом стандарта WorldSkills International по компетенции «Электромонтаж».
4. Разработка программы итоговой государственной аттестации с учетом стандарта WorldSkills International по компетенции «Электромонтаж».

Наиболее сложным в 2016 году для слушателей стало освоение системы адаптации образовательных программ с требованиями стандартов WorldSkills. Выявление соответствий ФГОС и стандартов WorldSkills и работа, связанная с выстраиванием системы межпредметных связей с учетом стандартов WorldSkills.

Программа 2017 года включает в себя актуальный модуль подготовки по проведению демонстрационного экзамена, поэтому темой третьего итогового

комплексного проекта стала разработка полного комплекта документов по организации и проведению демонстрационного экзамена по профессии «Электромонтажник» (разработка уникальной схемы, плана застройки площадки, smr-плана, технического описания, конкурсного задания, инструкции по технике безопасности, инфраструктурного листа, критериев оценки, дидактических материалов для подготовки к демонстрационному экзамену, и модуля программирования).

В лабораториях специализированного центра компетенций, который открыт на базе колледжа, слушатели наряду с теоретическими знаниями по программированию и навыками проектирования систем Дали, Овен, ONI приобрели практические навыки коммутирования и программирования данных систем в условиях выполнения конкретного практического задания по запуску модуля осветительной системы и силовой сети, а также программирования реле на специальных стендах, разработанных нашими специалистами, сертифицированными экспертами национального и международного уровня.

На первом этапе обучения традиционно только один-два участника группы имели практические навыки и опыт программирования. По результатам обучения все участники пяти групп справились с итоговым заданием и смогли запустить оборудование, выполнив задание.

Если говорить о трудностях реализации программы, то нужно отметить, что наиболее сложным к освоению стал модуль по программированию и работа, связанная с выстраиванием методики подготовки к демонстрационному экзамену с учетом отведенного учебного времени.

Между тем, включение в содержание программы 2017 года модуля подготовки к организации и проведению демонстрационного экзамена позволило нам по окончании курса помимо итоговой аттестации провести добровольное онлайн-тестирование слушателей на получение права быть экспертами демонстрационного экзамена. Результат успешного прохождения тестирования в трех группах составил 92 % от общего числа аттестуемых.

Безусловно, это сделало программу максимально актуальной и отвечающей запросам происходящих в области профессионального образования процессов.

Однако, несмотря на изменения, вносимые в структуру и содержание программы повышения квалификации, неизменными остаются базовые задачи, которые должны быть решены в процессе реализации программы.

Это формирование у слушателей четкого представления и концептуального плана встраивания стандартов WorldSkills в образовательный процесс, включающий не только корреляцию образовательных программ со стандартами WorldSkills, но и разработку дидактического материала, адаптированного в соответствии со стандартами WorldSkills, а также комплексное изменение материально-технической оснащенности практических площадок.

Поэтому обязательным пунктом, включенным в итоговую аттестационную программу, было представление общего плана действий, который направлен на изменение системы обучения в образовательной организации для внедрения требований стандартов WS в образовательный процесс и повышения качества подготовки рабочих кадров.

В 2016 году итоговая аттестация включала только теоретический модуль, в ходе которого слушатели защищали комплексные проекты.

В 2017 году мы включили в программу аттестации помимо защиты итоговых методических проектов, выполнение и экспертную оценку конкурсного задания демонстрационного экзамена

Представители каждой группы (один участник от группы) собирают практический модуль демонстрационного экзамена. Пока идет выполнение практического задания основной состав группы защищает методический проект, а затем выступает в качестве экспертов демонстрационного экзамена и проводится экспертная оценка выполненного коллегами задания.

В 2016 году теоретические знания методики оценивания были закреплены практическим занятием по выполнению комплексной экспертной оценки модульных стендов по заданиям чемпионата профессионального мастерства по стандартам WorldSkills Hi-tech. Оценка производилась в формате системы оценивания CIS, что позволило освоить систему международных стандартов оценивания.

Такой подход не только придал логическую завершенность процессу обучения, но и объединил практическую и методическую составляющие.

Налажена система обратной связи через образовательный портал академии WorldSkills, и дистанционный портал колледжа, через который осуществляется методическая поддержка выпускников программы повышения квалификации путем размещения актуальной информации, нормативной документации по стандартам WorldSkills, а также новых методических разработок.

В дальнейшем колледж планирует разработку и реализацию программ повышения квалификации практической направленности, позволяющих отработать навыки монтажа, экспертной оценки выполнения конкурсных заданий по нормативам системы CIS и практических навыков программирования.

Представленный опыт реализации программы открывает новые возможности для непрерывного опережающего образования педагогических работников и ставит перспективные методические и педагогические задачи, дает возможность получения беспрецедентного опыта общения и профессионального обмена в целевой аудитории профессионального сообщества.

...

1. Ткаченко Е.В., Смирнов И.П., Пальянов М.П. Обучение и занятость молодежи: Россия – США//Профессиональное образование. Столица. 2013. № 3. С. 21-27, <http://elibrary.ru/item.asp?id=18894391>

2. Абатурова В.В, Новикова Т.Г., Пальянов М.П. Особенности модернизации профессионального образования и повышение квалификации его работников в России и за рубежом (сравнительный анализ) // Профильная школа. 2013. № 2.(59). С. 23-31, <http://elibrary.ru/item.asp?id=18913121>

3. Иванова С.В., Пахомова Е.А., Пальянов М.П., Руднева Е.Л. Профессиональное образование и занятость молодежи – глобальная проблема XXI в. // Педагогика. 2013. №8. С. 43-51 (импакт-фактор журнала 1,347), <http://elibrary.ru/item.asp?id=20879330>

4. Бибик В.Л, Лысенко В.Г., Пальянов М.П., Пахомова Е.А., Павлючков Г.А., Похолков Ю.П., Сергиенко Ю.П. Непрерывное техническое образование и рыночные отношения // Профессиональное образование в России и за рубежом. 2015. №1 (17). С. 25-34, <http://elibrary.ru/item.asp?id=23501207>

Хорошилова С.А.

**Реализация здоровьесберегающего компонента
на уроке английского языка**

*МБОУ «Ливенская СОШ №2»
Красногвардейского района
Белгородской области*

Аннотация. Английский язык в школе – серьёзный и сложный предмет. На уроках учащимся приходится много запоминать, говорить, писать, читать, слушать и анализировать информацию. Поэтому учитель должен уделять особое внимание здоровьесберегающим технологиям.

Ключевые слова: здоровьесберегающая технология, игра, общение.

Начальная школа является благоприятным этапом приобщения детей к иностранному языку, поскольку дети ещё не испытывают психологических барьеров в использовании иностранного языка как средства общения. [6, 3 с]. На этом этапе особенно важно формировать у детей положительную мотивацию и интерес к иноязычному общению, а также готовность изучать его в дальнейшем. [1, 15 с].

Английский язык в школе – серьёзный и сложный предмет. На уроках учащимся приходится много запоминать, говорить, писать, читать, слушать и анализировать информацию. [3, 5 с]. Поэтому учитель должен уделять особое внимание здоровьесберегающим технологиям.

Несомненно, в процессе обучения английскому языку большое значение имеет игра. В игре ребенок раскрывается, проявляет самостоятельность, решительность, сообразительность, получает признание сверстников, глубже понимает окружающий мир, значение слов, проявляет все свои лучшие качества. [5, 21 с].

Игровые методы, приемы, упражнения оказывают «магическое» действие на ученика. Игрую увлекаются все: слабые, средние и сильные ребята. Игровые формы обучения позволяют учителю выступать в роли консультанта, проводника, благодаря чему ученик легко идет на контакт, исправляет с помощью

наставника свои ошибки, осваивает и присваивает новый социальный опыт и знания в более щадящем режиме. [4, 12 с]. В процессе игровой деятельности улучшается психологический климат в классе, воспитанники учатся сотрудничеству, получают эмоциональное удовлетворение от самореализации. Подготавливается почва для дальнейшего развития личности ребенка. [2, 45 с].

Вот некоторые игровые моменты:

1. *Игра « ДОРОЖКА »*: на полу между партами до доски разложены вырезанные из бумаги листы в форме следов. Учащийся, шагая по ним, называет слова в зависимости от материала урока. Это могут быть числительные, алфавит, лексика по любой теме. Ученик, который ошибся или сделал долгую заминку, садится. Побеждает тот, кто дойдет быстрее всех до доски.

2. *Игра « СНЕЖНЫЙ КОМ »*: например, тема урока « Животные ». В качестве словарной работы проводится эта игра. Первый ученик называет любое слово по теме. Второй повторяет это слово и говорит свое. Третий повторяет два предыдущих и называет своё и т.д. Кто ошибается, выбывает из игры.

...

1. Коньшева А.В. Игра в обучении иностранному языку: теория и практика. – Минск: ТетраСистемс, 2008. – 288 с.

2. Амамджян Ш.Г. Play and Learn English: Играя, учишь: английский язык в картинках для детей дошкольного возраста / Ш.Г. Амамджян. – М.: Просвещение, 1978. – 369.

3. Бродкина Г.В., Зубарёва И.И. Здоровьесберегающие технологии в образовании. АПКРО, 2002.

4. Взаимосвязь развития мелкой моторики рук и речи. [электронный ресурс]: <http://red-kopilka.ru/> (дата обращения 19.03.2016)

6. Ковалько В.И. Здоровьесберегающие технологии. М., 2004.

Хорошилова С.А.

Использование речевых игр при автоматизации звуков

МБОУ «Ливенская СОШ №2»

Красногвардейского района Белгородской области

Аннотация. Игра – одна из форм практического мышления, деятельность, носящая познавательный характер. В игре ребенок оперирует своими знаниями, опытом, впечатлениями.

Ключевые слова: звукопроизношение, автоматизация, игра.

Нарушенное звукопроизношение является серьезной проблемой, так как влечет за собой осложнения не только устной, но и письменной речи. [1, 15 с].

Коррекционная работа над звукопроизношением делится на три этапа: развитие моторики речевого аппарата; отработка правильного произношения звуков; автоматизация и дифференциация звуков речи до степени автоматизма в речевом потоке. [3, 5 с].

Цель автоматизации – достижение правильного произношения поставленных звуков. Автоматизация звука в словах – это выработка нового навыка,

требующая длительной систематической тренировки. [4, 22 с]. Поэтому на каждое положение звука в слове подбираются слова – названия картинок.

Игра — одна из форм практического мышления, деятельность, носящая познавательный характер. [2, 34 с]. В игре ребенок оперирует своими знаниями, опытом, впечатлениями. В игре дети охотно, легко и быстро, часто незаметно для себя усваивают правильное произношение звуков. В своей практике я использую следующие игры:

Игра «Лабиринт»:

1. «*Лабиринт*». Ребенок, четко произнося изучаемый звук, называет в заданном порядке представленные картинки. Движение начинается с картинки, отмеченной звездочкой.

2. «*Лабиринт наоборот*». Сначала ребенок называет все картинки по порядку, а затем наоборот.

4. «*Лабиринт с пропуском хода*». Сначала ребенок называет все картинки по порядку, а затем, начиная с картинки, отмеченной звездочкой, через одну.

Игра «Что не стало?». Рассмотрите и запомните картинки. Я закрою одну картинку волшебным экраном, а вы посмотрите и скажите, чего не стало (упражнение повторяется несколько раз).

Игра «Хлопушки». Следуя по лабиринту, назовите картинки по слогам, определяя количество слогов хлопками. Затем я загадаю слово, прохлопаю его по слогам, а вы отгадайте это слово.

Игра «Живое-неживое». Сначала назовите слова, обозначающие живые предметы, а затем неживые.

Игра «Мой, мое, моя». Назовите только те картинки, про которые можно сказать: «моя шапка».

Таким образом, применение разнообразных приемов автоматизации звуков способствует совершенствованию и повышению качественного показателя речевого развития детей школьного возраста с нарушениями речи и способствует подготовке к обучению в школе, их успешной адаптации к образовательному процессу, развитию положительных личностных качеств.

...

1. Воробьева Т.А., Крупенчук О.И. Логопедические игры с мячом.- СПб., 2009

2. Сергиенко Г.Н. Учимся говорить, играем. Коррекционно-развивающая деятельность в ДОУ - Воронеж., 2006.

3. Детские народные подвижные игры. // Составитель А. В. Кенеман, Т. И. Осокина М: «Просвещение» «Владос» 1995

4. Л. В. Виноградова «Игротека. Детская площадка», «Расти, первокласска» № 6/7 4.

Червякова О.И.

**Духовно – нравственное воспитание школьников
в условиях современного образовательного процесса**

МАОУ «Гимназия №2» (г. Стерлитамак, РБ)

Одна из самых важных и с каждым годом все труднее разрешимых задач нашего общества – воспитание подрастающего поколения. То пагубное, что несет с собой отрицательная сторона цивилизации: рекламное телевидение, триллеры, боевики, компьютерные игры, энергетические напитки, отнимает у ребенка детство и ведет к бездуховности и безнравственности части нашей молодежи. Единственная задача школы - воспитание, считал К.Д. Ушинский, и эта мысль вполне заслуживает внимания и уважения. Состояние духовно – нравственной воспитанности современных школьников вызывает большую тревогу. Именно бездуховность и безнравственность молодежи способствует возникновению в обществе негативных явлений, с которыми мы сталкиваемся почти ежедневно.

Воспитывает все: и вовремя сказанное слово, и верно найденный способ выхода из конфликтной ситуации, и забота о ком – то и о чем-то. Конечно, нельзя запланировать, а потом сформировать то или иное качество. Но нужно так построить процесс обучения, чтобы все его элементы были направлены на развитие души ребенка. В реализации задачи формирования у школьников духовно – нравственных качеств обладают гуманитарные дисциплины. В литературном произведении описываются события, размышления и поведение героев, напрямую или косвенно связанные с православными идеями, с духовно – нравственными ценностями. Поэтому изучение литературы позволяет успешно сочетать решение дидактических задач с задачами нравственного воспитания, обогащать нравственный опыт детей.

Изучение истории в школе способствует духовно – нравственному становлению личности ребенка. Курс истории в школе обладает широкими возможностями для формирования у ребенка патриотизма. Патриотизм как любовь к своей Родине, гордость за ее прошлое и настоящее, стремление к самопожертвованию во имя святых идеалов, готовность к защите своего Отечества. Исторические события, примеры из жизни исторических героев – это тот благодатный и наиболее ценный содержательный материал, на базе которого необходимо формировать у школьников такую духовно – нравственную ценность, как чувство патриотизма.

В процессе духовного развития школьника происходят постоянные противоборства, но необходимо, чтобы в постоянном противоборстве побеждали духовные качества. Если такие ключевые ценности, как добро, любовь и справедливость станут основополагающими, то они неизбежно повлекут за собой доброту и честность, трудолюбие и социальную ответственность, любовь к Родине.

Поэтому именно сейчас необыкновенно важно вести поиск путей возрождения национальной культуры в русле народных традиций. Нельзя забывать,

что наше наследие – это духовное богатство нации, и оно требует нашей помощи и защиты, чтобы восстановить утраченные связующие нити поколений, соединить прошлое и настоящее.

...

1. Клементьев В. Основы православной культуры. Раздел I «Мир – прекрасное творение». ТО «Духовное наследие», 2007

2. Певчева Т.В., Карасева И. «К вопросу о сочетании обучения и воспитания в образовательном процессе современных учебных заведений» Третьи Покровские Образовательные чтения, С.1-6.

3. Леднев В.С. Духовно – нравственная культура в образовании человека // Стандарты и мониторинг в образовании.

Шилова М.Н., Зверева Г.Н.

Что надо знать о леворукости ребёнка

*МБОУ «Безруковская основная общеобразовательная школа»
(Кемеровская область, Новокузнецкий район)*

Проходит несколько месяцев обучения детей в первом классе и наступает время сказать о первых успехах и проблемах. Одной из значимых тем обсуждения с родителями является проблема обучения леворуких детей. На собрании, посвящённом данной проблеме, необходимо развеять предубеждение общества к леворуким детям. Одни считают, что левша – люди с патологией. Кто-то поддерживает идею гениальности левшей. Многие родители стремятся переучить ребёнка только лишь потому, чтобы в детском коллективе он был таким как все. Другая причина переучивания заключается в том, что ребёнок будет испытывать трудности при выборе профессии и т.д. Учителю необходимо объяснить родителям, что владение той или иной рукой связано не с двигательной функцией, а с работой головного мозга. Наблюдая за поведением своего ребёнка, родители определяют какая рука ведущая, а какая – вспомогательная. Родители должны знать, что переучивание ребёнка может закончиться нервно-психическим срывом. В первую очередь этот срыв может быть связан с письмом. У детей непроизвольно наступает писчий спазм – дрожание рук, в некоторых случаях даже приводит к судорогам. Эти дети более возбудимы и эмоциональны. На выполнение заданий у них уходит больше времени. Кроме того, если родители все-таки решатся на такой шаг, как переучивание, они должны знать, чем это может обернуться: нарушение сна и аппетита, головные боли и спазмы в животе, страхи, энурез, заикание и тики, двигательная неусидчивость или заторможенность.

На собрании родителям можно предложить памятки по выполнению домашних заданий:

- ребёнок должен учиться писать прямо, не загораживая себе линию строки;
- нельзя требовать от ребёнка безотрывного письма;
- при письме свет должен падать справа;

- определить с ребёнком траекторию движения руки;
- ребёнку надо давать задания на развитие двигательной активности руки, на развитие мелких мышц: вырезание букв крупного формата, лепка букв и цифр.

При воспитании и обучении левши необходимо учитывать особенности его эмоционального статуса. Родителям и педагогам следует построить общение с ребенком таким образом, чтобы не акцентировать его внимание на леворукости и вместе с тем создать благоприятные условия для проявления и развития его индивидуальности. Отличаясь чувственностью, ранимостью, хорошим пониманием социальных норм и в тоже время, испытывая присущие левшам затруднения, ребенок чрезвычайно нуждается в сочувствии и принятии. Задача взрослого – развить в нем чувство оптимизма, уверенности в себе, самооценности, активного отношения к жизни. Принимая во внимание повышенную энергоёмкость протекания психических процессов у левшей, а как следствие быстрые утомляемость и истощаемость нервной системы, необходимо придерживаться установленного режима дня и пристально следить за тем, чтобы ребенок не переутомлялся.

Кроме беседы с родителями на собрании нужно продемонстрировать достижения леворуких детей. Родители должны помнить, что несмотря на праворукость нашего общества, блоху смог подковать только Левша!

...

1. Безруких М.М. Как помочь первокласснику учиться. М., 2006. 40 с.

2. Дереклеева Н.И. Родительские собрания 1-4 классы. М.: Вако, 2005. 250 с.

Шураханова К.

Использование информационных технологий в бухгалтерском учете

Бухгалтерлік есепте ақпараттық технологиялар қолдану

Ақтобинский университет им. С.Баишева(г.Актобе)

Компьютерлік деректердің өңдеуі нақты уақытта бухгалтерлік есеп кіріспесі тиімсіз болып табылады. Қазіргі нарықтық жағдайда көптеген бухгалтерлік программа талапқа сай жұмыс атқаруда. Соның ішінде қиын өз кәсіпорына дұрыс программа таңдау.

Бухгалтерлік есеп механизмі еңбек сыйымдылық есебін азайтады, бірақ толық мөлшерде қалған есептілікті жедел түрде қысқартады. Есеп жұмысы толықтай кешенді автоматтандыру жағдайында шешіледі. Бухгалтерлік есеп тапсырмасындағы автоматты үлгі қолданбалы пакет программасына ерекше көңіл аударылады.

Бухгалтерлік есептің талданған автоматты кешенді үлгісін өнеркәсіптің әртүрлі үлгідегі ЭВМ - мен қолдану, ауыл шаруашылық, орталықтандырылған бухгалтерия, мекеме, мемлекеттік бюджетке қарайтындар және т.б. ұйымдар кіреді. Нақты уақытта бухгалтерлік есеп автоматизациясы компьютер қызметшісі көмегімен бухгалтерлік программаны қолдануға емес және әзірлеуге де қиындық туғызбайды.

Бүгінгі бухгалтерлік есеп компьютеризациясы қиын жолмен шешілуде олар: бөлек бөлімшедегі компьютерлік есеп жұмысынан кәсіпорынның баланс дерегімен байланысты. Бухгалтерлер компьютерді тек қолданушы деңгейінде емес, сонымен қатар бухгалтерлік программа стратегиясына сай программа енгізе алады. Бухгалтерлік есептің барлық бөлімшелеріне бірыңғай база деректерін қолдану тиімді болып табылады[1]. Бұл жағдайда нақты масштаб проблемасын мыналар шешеді: кәсіпорын балансын құру және кәсіпорынның шаруашылық операция сомасын бірыңғай база дерегіне кіргізу. Бухгалтерлік есеп жүйесін жұмыс бөлімінің тәуелділігі жеткілікті уақыттан бірыңғай базаға дейін.

Қазіргі жеткілікті компьютер тілін және мамандардың компьютерлік сауаттылық дәрежесінде өсуі, сонымен қатар экономика саласында бухгалтерлік есептің аз уақыт ішіндегі жоғары сапалы программаны құруын көрсетеді. Ал қолданушы үшін программаның жинақ функциясы қызықтыруы мүмкін. Автоматтырылған есеп программамен танысу біріншіден - мүмкін емес, екіншіден мақсатты емес, өйткені програманың барлығы екі жазбадан және қолданушы дизайн интерфейсінен ажыратылады. Қосымша қолданушы жиынтық функция программасы әр түрлі болуы мүмкін, сондықтан автоматты жүйенің есеп дерегін қайта өңдеу қарастырылады:

- бухгалтерияның барлық тапсырмасының шешу мүмкіндегіне қарай;
- тапсырманың терең шешіміне және құрамына қарай;
- ақпарат алу функциясына қарай.

Кәсіпорынның құлау жағдайынның соңғы жылдардағы Қазақстанда болған күшті өсімі, компьютерлік индустрияға айналдырды. Санаулы жылдардың ішінде елде сапалы компьютер мен программалық жабдықтар шығарыла бастады.

Соның ішінде бухгалтерлік есепті автоматтандыру жүйесін әзірлеу бағыты дамуда[2]. Заң шығарушылардың шиеленісі және фирмадағы еңбек сыйымдылығының есебі, үлкен штатта бухгалтерлерді ала алмауы, бір жағынан сыртқы ұйымдардан кеңес алу тәжірибесінің болмауы, келесі жағынан жоғары дәрежелі бухгалтердің компьютер квалификациясымен пайдалана алмауы және есеп программаның жалпы электрондық таблица және интегралдық жүйесін білмеуі, ал үшінші жағымен мамандандырылған программа жүйесінің автоматты бухгалтерлік есеп үлкен талапқа сай анықтайды.

...

1.Брынкова Н.В. «Автоматизация бухгалтерского учета в программе 1С: Бухгалтерия»: изд. центр «Академия». - 2008. С.80.

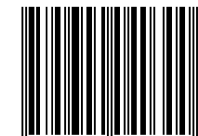
2.Ильина О.П.: «Информационные технологии бухгалтерского учета»; - Питер, 2005. С.688.

Перспективы развития науки и образования

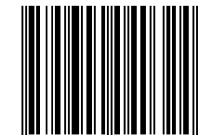
СБОРНИК НАУЧНЫХ ТРУДОВ

по материалам
Международной научно-практической конференции
30 ноября 2017 г.
Часть II

ISBN 978-5-6040403-0-0



9 785604 040300
ISBN 978-5-6040403-2-4



9 785604 040324

Подписано в печать 15.12.2017. Формат 60x84 1/16.
Гарнитура Times. Печ. л. 7,81
Тираж 500 экз. Заказ № 031