

ISSN 2072-0297

Молодой учёный

Ежемесячный научный журнал

№ 4 (84) / 2015

РЕДАКЦИОННАЯ КОЛЛЕГИЯ:

Главный редактор: Ахметова Галия Дуфаровна, *доктор филологических наук*

Члены редакционной коллегии:

Ахметова Мария Николаевна, *доктор педагогических наук*

Иванова Юлия Валентиновна, *доктор философских наук*

Каленский Александр Васильевич, *доктор физико-математических наук*

Лактионов Константин Станиславович, *доктор биологических наук*

Сараева Надежда Михайловна, *доктор психологических наук*

Авдеюк Оксана Алексеевна, *кандидат технических наук*

Алиева Тарана Ибрагим кызы, *кандидат химических наук*

Ахметова Валерия Валерьевна, *кандидат медицинских наук*

Брезгин Вячеслав Сергеевич, *кандидат экономических наук*

Данилов Олег Евгеньевич, *кандидат педагогических наук*

Дёмин Александр Викторович, *кандидат биологических наук*

Дядюн Кристина Владимировна, *кандидат юридических наук*

Желнова Кристина Владимировна, *кандидат экономических наук*

Жуйкова Тамара Павловна, *кандидат педагогических наук*

Игнатова Мария Александровна, *кандидат искусствоведения*

Коварда Владимир Васильевич, *кандидат физико-математических наук*

Комогорцев Максим Геннадьевич, *кандидат технических наук*

Котляров Алексей Васильевич, *кандидат геолого-минералогических наук*

Кузьмина Виолетта Михайловна, *кандидат исторических наук, кандидат психологических наук*

Кучерявенко Светлана Алексеевна, *кандидат экономических наук*

Лескова Екатерина Викторовна, *кандидат физико-математических наук*

Макеева Ирина Александровна, *кандидат педагогических наук*

Матроскина Татьяна Викторовна, *кандидат экономических наук*

Мусаева Ума Алиевна, *кандидат технических наук*

Насимов Мурат Орленбаевич, *кандидат политических наук*

Прончев Геннадий Борисович, *кандидат физико-математических наук*

Семахин Андрей Михайлович, *кандидат технических наук*

Сенюшкин Николай Сергеевич, *кандидат технических наук*

Ткаченко Ирина Георгиевна, *кандидат филологических наук*

Яхина Асия Сергеевна, *кандидат технических наук*

На обложке изображен Георгий Норбертович Габричевский (1860–1907) — русский учёный, микробиолог, основатель научной школы, один из организаторов производства бактериологических препаратов в России..

Статьи, поступающие в редакцию, рецензируются. За достоверность сведений, изложенных в статьях, ответственность несут авторы. Мнение редакции может не совпадать с мнением авторов материалов. При перепечатке ссылка на журнал обязательна. Материалы публикуются в авторской редакции.

АДРЕС РЕДАКЦИИ:

420126, г. Казань, ул. Амирхана, 10а, а/я 231. E-mail: info@moluch.ru; http://www.moluch.ru/.

Учредитель и издатель: ООО «Издательство Молодой ученый»

Тираж 1000 экз.

Отпечатано в типографии издательства «Молодой ученый», г. Казань, ул. Академика Арбузова, д. 4

Журнал зарегистрирован Федеральной службой по надзору в сфере связи, информационных технологий и массовых коммуникаций.

Свидетельство о регистрации средства массовой информации ПИ № ФС77-38059 от 11 ноября 2009 г.

Журнал входит в систему РИНЦ (Российский индекс научного цитирования) на платформе elibrary.ru.

Журнал включен в международный каталог периодических изданий «Ulrich's Periodicals Directory».

Ответственные редакторы:

Кайнова Галина Анатольевна

Осянина Екатерина Игоревна

Международный редакционный совет:

Айрян Заруи Геворковна, кандидат филологических наук, доцент (Армения)

Арошидзе Паата Леонидович, доктор экономических наук, ассоциированный профессор (Грузия)

Атаев Загир Вагитович, кандидат географических наук, профессор (Россия)

Борисов Вячеслав Викторович, доктор педагогических наук, профессор (Украина)

Велковска Гена Цветкова, доктор экономических наук, доцент (Болгария)

Гайич Тамара, доктор экономических наук (Сербия)

Данатаров Агахан, кандидат технических наук (Туркменистан)

Данилов Александр Максимович, доктор технических наук, профессор (Россия)

Досманбетова Зейнегуль Рамазановна, доктор философии (PhD) по филологическим наукам (Казахстан)

Ешиев Абдыракман Молдоалиевич, доктор медицинских наук, доцент, зав. отделением (Кыргызстан)

Игисинов Нурбек Сагинбекович, доктор медицинских наук, профессор (Казахстан)

Кадыров Кутлуг-Бек Бекмурадович, кандидат педагогических наук, заместитель директора (Узбекистан)

Кайгородов Иван Борисович, кандидат физико-математических наук (Бразилия)

Каленский Александр Васильевич, доктор физико-математических наук, профессор (Россия)

Козырева Ольга Анатольевна, кандидат педагогических наук, доцент (Россия)

Лю Цзюань, доктор филологических наук, профессор (Китай)

Малес Людмила Владимировна, доктор социологических наук, доцент (Украина)

Нагервадзе Марина Алиевна, доктор биологических наук, профессор (Грузия)

Нурмамедли Фазиль Алигусейн оглы, кандидат геолого-минералогических наук (Азербайджан)

Прокопьев Николай Яковлевич, доктор медицинских наук, профессор (Россия)

Прокофьева Марина Анатольевна, кандидат педагогических наук, доцент (Казахстан)

Ребезов Максим Борисович, доктор сельскохозяйственных наук, профессор (Россия)

Сорока Юлия Георгиевна, доктор социологических наук, доцент (Украина)

Узаков Гулом Норбоевич, кандидат технических наук, доцент (Узбекистан)

Хоналиев Назарали Хоналиевич, доктор экономических наук, старший научный сотрудник (Таджикистан)

Хоссейни Амир, доктор филологических наук (Иран)

Шарипов Аскар Калиевич, доктор экономических наук, доцент (Казахстан)

Художник: Шишков Евгений Анатольевич

Верстка: Бурьянов Павел Яковлевич

СОДЕРЖАНИЕ

ПЕДАГОГИКА

- Авдеюк О. А., Хворост Т. С.**
Особенности обучения компьютерной грамотности людей пенсионного возраста..... 535
- Аксёнова Н. В.**
Использование игрового элемента при фронтальном опросе на уроках английского языка со школьниками и студентами технического вуза 538
- Александров И. Н.**
Развитие творческого потенциала детей (из опыта работы) 540
- Алимов Б. Н., Рахматов А. Ш., Маманов С. К.**
Моделирование как средство повышения эффективности обучения математике в профессиональных колледжах 543
- Бекмагамбетова Г. К.**
Роль фонетической зарядки в изучении иностранного языка студентами..... 547
- Булан И. Г.**
Опыт организации проектно-исследовательской деятельности студентов при изучении математики в условиях дистанционного обучения 549
- Буцкая А. А.**
Роль и место устного вводного курса в формировании первичных навыков и умений на начальном этапе обучения английскому языку 552
- Ганиева Ш. О., Астанова М. М., Мухамадиева З. Л.**
Методы обучения и важнейшие факторы повышения эффективности качества образования..... 555
- Губанихина Е. В.**
К вопросу о поликультурной компетентности педагога 556
- Гузнищева М. В.**
Особенности организации познавательной деятельности учащихся с интеллектуальной недостаточностью на уроках биологии 559
- Гузнова А. В., Гузнищева М. В.**
Родительское собрание-концерт как фактор нравственного воспитания студентов 563
- Зарипова Д. Б.**
The methods of using innovation technologies during literature classes 566
- Иванова Я. Н.**
Элективный курс «Среда обитания и человек» в предпрофильной подготовке школьников по экологической безопасности 568
- Казакова В. В.**
Анализ поэтического текста на уроках литературного чтения в начальной школе..... 571
- Калаева Д. С., Куимова М. В.**
Some advantages and disadvantages of MOOCs in education 573
- Комарова Е. В.**
Этапы процесса обучения чтению и виды чтения на иностранном языке 574
- Костенко С. Л., Судак И. Г.**
Области применения информационных и телекоммуникационных технологий в МБОУ «Гимназия №22» г. Белгорода..... 576
- Кувандыкова Х. Б.**
Модульное обучение: преимущества и недостатки 579

Кудряшова А. В., Горбатова Т. Н. Роли преподавателя в процессе развития творческой самостоятельности студентов высших учебных заведений	581	Полищук Е. А. Особенности процесса формирования правовой компетентности будущих менеджеров аграрной области в высшей школе	608
Кужель О. Н. Особенности обучения англоязычному чтению учащихся основной школы	584	Поляничева Н. О. Роль проектной деятельности в достижении современных образовательных результатов...	611
Лыткина А. С. Народные традиции и технологии изготовления кулинарных изделий из пресного, соленого и пряного теста.....	586	Помазанова Е. В. Дипломная работа как основной метод самореализации будущего специалиста	613
Митина Н. А. Индивидуальный подход в развитии познавательного интереса студентов музыкально-педагогических факультетов	589	Сердюк Е. В. Тренинг по системе «равный обучает равного» как эффективный метод формирования ценностного отношения подростков к репродуктивному здоровью	615
Мкртумян Л. С. Анализ педагогического потенциала волонтерской деятельности.....	592	Скачок С. В. К вопросу об актуальности обучения школьников правовым основам экологической безопасности.....	617
Нуржанова Т. Т. Этнокультурная компетентность учащихся начальных классов	596	Степина С. Н. Из опыта работы методической службы ГБПОУ «СПЭТ» над формированием внутреннего мониторинга повышения качества обучения..	620
Пальчевская Е. С., Куимова М. В. Volunteerism as a means to promote spiritual and moral development.....	601	Терентьева Е. С., Кабанова С. Н., Фомичева И. Б. Содержание проблемы развития логического мышления при обучении математике в школе.....	622
Пальчевская Е. С., Куимова М. В. О сотрудничестве отечественного преподавателя и преподавателя-носителя языка на занятиях иностранного языка	603	Титова Е. И., Чапрасова А. В. Различные трактовки и разработки модульного обучения	625
Панфилова О. И., Лукина Т. А. Особенности работы с детьми, имеющими различные степени психического дизонтогенеза	604	Толстова Е. А., Захарченко О. Д., Смалькова Н. П. Музыкально-литературная гостиная «И это всё — Бах!»	627
Пахомов И. В. Внеклассная деятельность учащихся по технологии в 7 классах при изучении раздела «Кулинария»	606	Тумакова Н. А., Захарченко Е. А. Мультимедийные средства как способ интенсификации образовательного процесса в вузе	629

ПЕДАГОГИКА

Особенности обучения компьютерной грамотности людей пенсионного возраста

Авдеюк Оксана Алексеевна, кандидат технических наук, доцент;

Хворост Татьяна Сергеевна, инженер

Волгоградский государственный технический университет

В современном обществе немаловажное значение имеет компьютерная грамотность населения, так как информационные технологии очень прочно вошли в нашу жизнь. Всё больше государственных и социальных услуг обретают электронный вид, пользование различными сервисами осуществляются с помощью Интернета, поэтому обучение навыкам работы на компьютере является весьма актуальной задачей. Согласно статистике, в последнее время особый интерес к современным технологиям проявляют люди пенсионного возраста, начинают активно пользоваться электронными услугами, становятся Интернет-пользователями. Таким образом, существует необходимость проведения курсов повышения компьютерной грамотности для слушателей-пенсионеров.

В Волгоградском государственном техническом университете в рамках учебного центра организованы компьютерные курсы для людей пенсионного возраста, основной целью которых является [2,3,4,5]:

- повышение информационной компетентности;
- повышение экономической и социальной активности;
- решение проблемы разрыва связи поколений;
- содействие социальной адаптации неработающих пенсионеров с помощью Интернет-технологий;
- профессиональной ориентации и переквалификации трудящихся в пожилом возрасте;
- решение проблемы организации досуга, расширение круга общения за счет использования социальных сетей, почтовых программ и других сервисов Интернета [1].

В связи с возрастными особенностями слушателей занятия на компьютерных курсах должны быть построены следующим образом:

1. информация подается в более понятной форме, в спокойном темпе, происходит периодическое повторение материала, постепенно слушатель курса знакомится с различными «компьютерными» терминами;
2. создаются комфортные условия, доброжелательная атмосфера;

3. теоретические основы курса, получаемые слушателем, совмещаются с практической реализацией в процессе работы на компьютере;

4. постепенно слушатель курса знакомится с различными «компьютерными» терминами;

5. слушатель обеспечивается соответствующей литературой по компьютерной грамотности, каждое занятие сопровождается изучением печатных графических материалов по рассматриваемой тематике.

Для повышения успешности освоения компьютерных курсов людьми пенсионного возраста необходимо оптимизировать технику преподавания для обеспечения привыкания слушателей к своеобразной компьютерной терминологии, развития профессиональных навыков, исключения чувства страха перед компьютерной техникой. Также нужно помнить, что к каждому слушателю необходим свой индивидуальный подход, поэтому группы составляются небольшие (3–5 человек) для оказания должного внимания каждому.

Среди слушателей, которые прошли обучение в учебном центре при Волгоградском государственном техническом университете по программе «Компьютерные курсы для людей пенсионного возраста» в 2014 году, средний возраст обучающихся составляет около 64 лет. Большую часть прошедших обучение (53%) составляют пенсионеры в возрасте 55–65 лет. Распределение слушателей данного курса по возрасту отражено на круговой диаграмме (рис. 1).

Среди слушателей преобладают женщины (рис. 2), что, чаще всего, связано с довольно высоким потенциалом социальной активности, согласно теории Хофстеде, они наиболее восприимчивы к любым общественным инновациям, чаще пользуются Интернетом для поиска необходимой информации, общения с родственниками и друзьями через социальные сети.

Как показала практика, «Компьютерные курсы для людей пенсионного возраста» позволяют овладеть следующими навыками работы на компьютере:

- 1) общие знания об устройстве компьютера, работа с клавиатурой/компьютерной мышью, внешними периферийными устройствами;

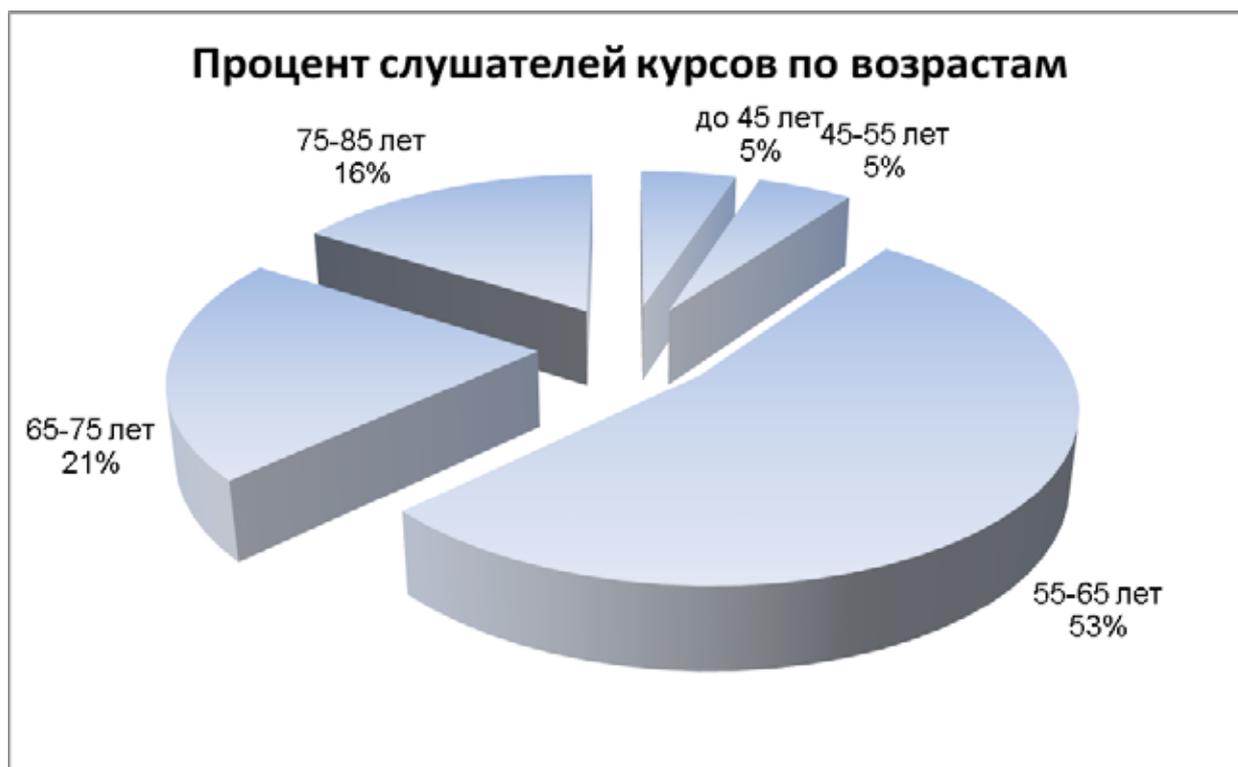


Рис. 1. Распределение слушателей по возрастному критерию



Рис. 2. Процентное соотношение слушателей по гендерному признаку

- | | |
|---|---|
| <p>2) основные действия с файлами, запись информации на внешние носители памяти;</p> <p>3) создание, редактирование, форматирование и сохранение текстов в текстовом редакторе;</p> <p>4) создание таблиц данных в табличном редакторе;</p> <p>5) работа в сети Интернет по поиску информации, загрузке различных файлов, пользовании почтовыми</p> | <p>и социальными сервисами, правительственными порталами.</p> <p>Таким образом, компьютерные курсы для пенсионеров способствуют не только приобретению новых знаний в области информационных технологий, но сохранению активной жизненной позиции в условиях современного общества.</p> |
|---|---|

Литература:

1. Муха, Ю. П. Математическая логика и теория алгоритмов: учеб. пособие / Ю. П. Муха, О. А. Авдеюк. — 2-е изд., стер. — Волгоград: ИУНЛ ВолгГТУ, 2011. — 92 с.
2. Самореализация личности в современном обществе и в обществе будущего / А. А. Соловьёв, О. А. Авдеюк, А. В. Крохалев, К. Ю. Черebilло, Д. Н. Авдеюк // Актуальные проблемы современной науки. — 2013. — № 3. — С. 57–58.
3. Особенности организации компьютерных курсов для людей пенсионного возраста / Авдеюк О. А., Хворост Т. С., Авдеюк Д. Н. // Инновации на основе информационных и коммуникационных технологий. 2014. № 1. — с. 18–19.
4. Освоение новых информационных технологий как способ адаптации людей пенсионного возраста в информационном обществе / Авдеюк О. А., Хворост Т. С., Авдеюк Д. Н. // Молодой ученый. 2014. № 8. с. 760–763.
5. Актуальность компьютерных курсов для людей пенсионного возраста / Авдеюк О. А., Хворост Т. С., Авдеюк Д. Н. // Сборники конференций НИЦ Социосфера. 2014. № 35. с. 326–327.
6. Савкин, А. Н. Использование компьютерного тестирования для промежуточной аттестации знаний студентов безотрывной формы обучения / Савкин А. Н., Приходьков К. В., Крохалев А. В., Рязанова Т. Н., Авдеюк О. А. // Молодой учёный. 2012. № 12, т. III. С. 450–452.
7. Роль преподавателя в процессе адаптации студентов к условиям вуза / Авдеюк О. А., Асеева Е. Н. // Известия Волгоградского государственного технического университета. 2011. Т. 10. № 8. с. 11–13.
8. Использование информационных технологий в решении проблемы адаптации к условиям вуза студентов безотрывной формы обучения /
9. Авдеюк, О. А., Крохалёв А. В., Приходьков К. В., Савкин А. Н. // Инновации на основе информационных и коммуникационных технологий. 2011. № 1. с. 99–101.
10. Организация учебного процесса второго высшего экономического образования на факультете подготовки инженерных кадров /
11. Кузьмина, М. И., Авдеюк О. А., Крохалёв А. В., Приходьков К. В., Савкин А. Н. // Инновации на основе информационных и коммуникационных технологий. 2013. Т. 1. с. 62–64.
12. Развитие информационных технологий поддержки заочной формы обучения / Авдеюк О. А., Крохалёв А. В., Приходьков К. В., Савкин А. Н. //
13. Инновации на основе информационных и коммуникационных технологий. 2010. № 1. с. 93–95.
14. Место видеосервисов в заочном образовании / Авдеюк О. А., Крохалёв А. В., Приходьков К. В., Приходькова И. В., Савкин А. Н. // Сборники конференций НИЦ Социосфера. 2013. № 28. с. 158–159.
15. Влияние научно-технического прогресса на развитие человека / Авдеюк О. А., Соловьёв А. А., Авдеюк Д. Н. // Сборник научных трудов Sworld. 2013. Т. 25. № 2. с. 13–15.

Использование игрового элемента при фронтальном опросе на уроках английского языка со школьниками и студентами технического вуза

Аксёнова Наталия Валерьевна, старший преподаватель
Национальный исследовательский Томский политехнический университет

В статье рассматривается один из игровых приемов, сопровождающий традиционный метод обучения — фронтальный опрос. Данный прием является эффективным средством удержания внимания обучаемых при изучению иностранного языка как у студентов технических специальностей, так и у школьников 5–8 классов.

Ключевые слова: иностранный язык, обучение, удержание внимания, игрофикация, технический ВУЗ, студенты, школьники, фронтальный опрос.

The article defines one of the gaming techniques accompanying a traditional educational method — general questioning. The method is an effective tool for holding student's attention during foreign language classes for both undergraduate students majoring in engineering and school pupils of 5–8 forms.

Key words: foreign language, education, attention holding, gamification, technical university, students, pupils, general questioning

Обучение иностранному языку — это сложный последовательный процесс приобретения новых знаний и умений. Преподавание иностранного языка в школе и ВУЗе предполагает разные целевые установки, но их объединяет необходимость удержания внимания обучаемых, что является ведущим стимулом усвоения новых лексических и грамматических единиц.

На уроках иностранного языка принято использовать не только активные средства обучения, но и традиционные методы, такие как фронтальный опрос. Мы модернизировали фронтальный опрос, подключив игровой элемент, который, способствует активному вовлечению студентов в учебный процесс и проверки полученных знаний.

Динамика использования активных средств обучения положительно отражается на приобретаемых знаниях. Цель нашей работы — показать возможность удержания внимания при использовании такого традиционного метода, как фронтальный опрос в сочетании с игровой составляющей — используемой на уроках иностранного языка — резиновой игрушкой (мы использовали ежика) в качестве подручного средства определения очередности ответа. Демонстрируемый прием подходит и для среднего звена школы, и для более взрослых обучаемых.

В основу нашей работы положено использование традиционного метода опроса — фронтальный. Схема использования данного вида опроса стандартная — при проведении фронтального опроса преподаватель опрашивает всех студентов группы. Данный вид опроса может быть использован для повторения пройденного материала, для закрепления знаний и умений, а также, например, для контроля выполнения домашнего задания. В зависимости от структуры урока, фронтальный опрос может использоваться в течение урока несколько раз.

Исходя из технологии методов обучения, фронтальному опросу свойственны как положительные, так и отрицательные характеристики. К первым относятся ши-

рокий охват (вся группа учащихся), активация внимания, мышления и памяти учащихся, ускоренная речевая реакция под давлением обстоятельств, обучающий эффект (как следствие коррекции ошибок), а также возможность за один относительно небольшой отрезок времени оценить всех учащихся, или, по меньшей мере, большинство. Учащиеся, ожидающие, что их спросят, при проведении фронтального опроса находятся в напряжении (что равносильно стрессовой ситуации во время проверочной работы), поэтому их внимание сосредоточенно и обращено к выполнению работы, порученной группе преподавателем.

Вопросы должны допускать краткую форму ответа, быть логически связаны и лаконичны. Последовательность вопросов должна быть выбрана так, чтобы учащиеся, отвечая на них могли полнее понять содержание изучаемой темы. Как правило, используется линейная последовательность «от простого к сложному, от краткого к полному». Это дает возможность вовлечь в работу всех учащихся за счет скорости работы. Фронтальный опрос очень хорош при проверке выполнения домашнего задания, готовности к усвоению нового материала, а также для определения степени усвоения нового учебного материала, который только что был выдан на этом уроке.

Обычной формой фронтального опроса является упражнение, состоящее из серии вопросов преподавателя всей группе, эти вопросы требуют от студентов краткого ответа. Путем обращения речи преподавателя ко всем студентам, происходит активация на речевое общение всех обучаемых.

Следует помнить, что постановка вопроса предшествует указанию на отвечающего. Это поддерживает внимание и остроту мышления всех учащихся, готовящихся к ответу во время постановки вопроса. Опрос должен проходить в достаточно быстром темпе чтобы привлечь и удержать внимание, активировать умственную деятель-

ность, сосредоточенность на задании, и вызвать быструю, краткую речевую реакцию на вопрос (темп ответа будет подстраиваться под общий темп работы и темп постановки вопроса). Всё вместе это служит повышению обучающего эффекта фронтального опроса.

Положительный эффект дает использование с фронтальным опросом разнообразных игр, соревновательных принципов и т. п.

При этом, фронтальный опрос не лишен недостатков. Он дает лишь поверхностное представление о реальных знаниях учащихся, поскольку рассредоточение внимания преподавателя на множество объектов-студентов делает опрос довольно неглубоким. Необходимость поддержания темпа опроса также ограничивает сложность вопросов и ответов.

Недостатки также обнаруживаются при проверке умений студентов, связанных с монологической и диалогической речью. Быстрые и правильные ответы на вопросы еще не означают, что студент сможет создать связное сообщение или сможет поддерживать диалог в рамках заданной ситуации. Для проверки таких умений необходим индивидуальный опрос.

На занятии по иностранному языку фронтальный опрос востребован при проверке домашнего задания, при выполнении грамматических заданий с пропущенными словами и при разборе в классе текстов (чтение и/или перевод по отдельным предложениям). Рассмотрим некоторые важные, на наш взгляд, элементы фронтального опроса.

В первую очередь необходимо уделить внимание очередности ответа. При этом, установление случайной очередности требует от преподавателя повышенного внимания, так как необходимо держать в памяти всех отвечавших ранее. Обучаемые ожидают, что случайный ответ будет организован как перестановка, то есть будет состоять из циклов без повторений длиной в количество студентов в группе. Повторный опрос недавно ответившего наталкивается на психологическое противодействие «Я же только что отвечал» и воспринимается как агрессия со стороны преподавателя.

Использование фронтального опроса в больших группах с заранее определенной очередностью часто ведет к потере интереса учащимися, дает им возможность отвлекаться, пока отвечающий занят с преподавателем, так как существует установленная последовательность ответа (алфавитная или по месту в классе). Вероятность отклонения от установленного порядка для того чтобы вовлечь в работу именно этого конкретного студента следующим продолжат работу (например, чтение) психологически воспринимается студентом как незначительная. Любому преподавателю, использовавшему фронтальный опрос в группе более 5–6 человек знакомы эти «А где читать?», «Я отвлекся» и повторный ответ на только что отвеченный другим студентом вопрос.

Выходом здесь является определение очередности самими студентами. Процесс может быть организован различными способами, например, ответив на часть задания

студент называет имя другого студента, который должен продолжить отвечать далее. Конкуренция в студенческой группе (так же как и в школьном классе) приведет к тому, что заметив, что кто-то отвлекся, отвечавший с большой вероятностью спросит именно его, чтобы с одной стороны, активней вовлечь его в общую работу (своеобразная «борьба с безбилетниками»), а с другой стороны, чтобы насладиться неудачей другого.

Предлагаем учесть и возможность пассивного противодействия рандомизации последовательности ответа, когда студенты называют следующего в последовательности расположения в классе. Однако, такое противодействие не продолжается долго, и даже без вмешательства преподавателя довольно быстро нарушается кем-то из студентов/школьников: как правило, на потерю внимания одного из обучаемых накладывается личная неприязнь отвечающего. Постепенно количество отклонений от линейной последовательности растет самостоятельно. Для ускорения процесса возможно введение правила, запрещающего передачу очередности непосредственному соседу. Самоорганизованное поддержание линейной очередности между двумя группами (1 — А — 2 — Б — 3 — В) практически невозможно.

Во-вторых, элемент случайности является признаком игры. Аналогично, и правила, ограничивающие эту случайность, также являются правилами игры. Игровое поведение ведет к повышению мотивации и снижению беспокойства. Игрофикация, то есть, использование игровых элементов вне традиционных игровых сред, является одним из приемов повышения мотивации и производительности как при обучении, так и в условиях производства. Такими элементами являются: абстрактные концепции, цели, правила для достижения целей, соревновательность (возможно, в сочетании с сотрудничеством), временные ограничения, вознаграждение за достижение цели, обратная связь, ранжирование целей по уровням, общая история и общность эстетического решения, связывающие остальные элементы и ведущие к формированию сопереживания (см. [4]). Исследования Gartner Group показывают, что в 2015 году более 50% инновационных организаций будут использовать игрофикацию [3].

Вышеописанный метод рандомизации последовательности ответов можно расширить, если ввести материальный маркер отвечающего. Игрушка, выступающая в роли такого маркера, является источником тактильных ощущений, которых немного на занятии по иностранному языку. Кроме того, контакт с игрушкой позволяет, опять же, снять беспокойство за счет активации детских ассоциаций: ведь это только игра, и не нужно переживать из-за возможного неправильного ответа. Такой прием давно и успешно используется в работе с аутистами и детьми с гиперактивностью: в магазинах доступны специальные игрушки, отличающиеся рельефной поверхностью и текстурой, для которых существует отдельное название: *idget*, например см. [2]. Также игрушки используются в работе с детьми с когнитивными трудностями [1], для канализации предоперационного

беспокойства в мелкую моторику рук [6], есть результаты в активации когнитивных навыков при работе с пациентами с болезнью Альцгеймера [5].

Из вышеприведенных характеристик игрофикации видно, что необходимо добиться сопереживания игровому процессу/объекту. Введение материального маркера позволяет упростить этот процесс, поскольку используемой игрушке можно дать имя (которое в дальнейшем использовать в грамматических примерах, иллюстрируемых перемещением игрушки), а при желании придумать фоновую историю (простую и незатейливую, детскую, несерьезную). Сквозной персонаж грамматических примеров вызывает сопереживание за счет самого факта предыдущего знакомства с ним. Сопереживание ведет к росту внимания.

Более быстрый ответ, пусть и неправильный, позволяет экономить время на занятии. Последовательность

«задание — неправильный ответ — исправление — объяснение» представляется более выгодной, чем «задание — размышление — неправильный ответ — исправление — объяснение».

Таким образом, использование вышеописанного простого приема: контролируемой студентами передачи очередности при фронтальном опросе с помощью игрушки — решает одновременно сразу несколько задач, возникающих при обучению иностранному языку: снижает время нахождения в стрессовой ситуации, способствует благожелательной атмосфере и более продуктивной работе. Наши обучаемые придумали игрушке, которую мы использовали на занятиях имя Пикачу, ассоциативно никак не связанное с его внешним видом, но данное имя принадлежит любимому герою, что позволяет углубить сопереживание. В целом, этот прием делает занятие более интересным и динамичным.

Литература:

1. McDuffie, Andrea et al. Play with objects in young males with fragile X syndrome: A preliminary study. — Journal of Communication Disorders, In press, corrected proof. Available online 11 November 2014. — doi:10.1016/j.jcomdis.2014.10.002
2. Fidgets [Electronic resource]. Access mode: <http://www.sensorytoywarehouse.com/category/fidgets/>
3. Gartner [Electronic resource]. Access mode: <http://www.gartner.com/newsroom/id/1629214>
4. Karl, M. Kapp. The Gamification of Learning and Instruction. Pfeiffer, 2012. — 336 p.
5. Murray, Laura L. et al. Effects of toy stimulation on the cognitive, communicative, and emotional functioning of adults in the middle stages of Alzheimer's disease // Journal of Communication Disorders. — Vol. 36, Issue 2, March — April 2003. — Pp. 101–127.
6. Ullan, Ana M et al. The Effect of a Program to Promote Play to Reduce Children's Post-Surgical Pain: With Plush Toys, It Hurts Less // Pain Management Nursing, Vol. 15, Issue 1, March 2014. — Pp. 273–282.

Развитие творческого потенциала детей (из опыта работы)

Александров Иван Николаевич, учитель русского языка и литературы
ГБОУ «Школа №2101 «Филёвский образовательный центр» (г. Москва)

Развитию творческого потенциала детей способствует осуществление специальных задач по диагностике и развитию творческого потенциала ребенка путем выполнения творческих заданий. В 2014–2015 году на Всероссийской Олимпиаде школьников по литературе (школьный этап, 6 класс) учащимся для разбора был предложен текст чешского писателя К. Чапека «С точки зрения кошки» и к нему был задан вопрос для обдумывания «Представьте себе, что Вы пишете от лица домашнего кота (кошки). Какими ему (ей) кажутся люди?». Такое творческое задание помогает ребенку научиться любить животных, поставить себя на место домашнего питомца. Дети очень часто не понимают, что причиняют животному боль. Прочувствовать эту боль на себе, развивать воображение, сопереживание, сочувствие, склонность анализировать свои поступки — все эти внутренние действия спрятаны в одном слове —

«эмпатия». **Эмпатия** — понимание эмоционального состояния другого человека посредством сопереживания, проникновения в его субъективный мир». Эмпатия даёт понять эмоции собеседника, поведение животного. Обратимся к работам учащихся. Посмотрим, в какой мере развито умение поставить себя на место другого, умение сопереживать.

«Я кот. Меня зовут Мерс. У меня большая семья: хозяйка и три хозяина. Хозяйка меня часто гладит, за это я её люблю. Но вот хозяин Артур часто меня мучает, и мне ему всегда хочется сказать: «Тебе заниматься больше нечем?». Хозяйка меня часто кормит, из-за этого я толстею. Всех, кроме хозяина Артура, я люблю, потому что из всех членов нашей семьи обижает меня только он. Утром я встаю рано, ем, потом ложусь спать. Ночью у меня предстоит серьезный

забег по квартире: я бужу Артура. Это месь за его отношение ко мне. Иногда он меня гладит и играет в догонялки и прятки, иногда и кормит, мне это нравится. Я люблю бегать за Артуром и царапать его ноги. Иногда я сижу на подоконнике и жду, когда прилетит голубь, чтобы поймать его. Артур смеется надо мной и говорит: «Глупый кот, через стекло ты его не поймаешь». Я люблю своего хозяина, но также хочу, чтобы и он научился любить меня».

Григорян Артур

«Я уличный кот. Имени у меня нет. Иногда меня зовут Васька, Барсик, Мурзик, а кто-то даже называет человеческими именами — Стёпа. Кроме меня в моём районе живут и другие коты. Мы боимся собак. Они очень громко лают. Когда они подходят близко, все кошки и коты разбегаются по разным щелям и подвалам. Добывать еду очень трудно. Если повезёт, то можно найти что-нибудь вкусное, например, остатки колбасы или рыбы. Но не всегда так везёт, часто приходится охотиться на голубей. Из пернатых у нас тоже есть враги — вороны. Когда они летают стаями, то могут заклевать кошек-одиночек. Жизнь уличных котов опасна!»

Алёнкин Артём

«Я кот-бродяга. Люблю лазать по помойкам и есть рыбу. Иногда я встречаю маленьких хулиганов, которые стреляют в меня из рогаток и дёргают за хвост. Но бывают и добрые люди, которые угощают колбасой и бормочут на ушко что-нибудь приятное. Мне кажется, что людям живётся очень плохо, ведь они никогда не могут высоко забираться на деревья и промякуать красивую песню. Мне кажется, что у людей скучная жизнь. Они постоянно куда-то спешат, суетятся. Каждый день одно и то же. Однажды я посмотрел в окно одного из домов, там сидел человек и держал в руках смартфон (так называют его люди!). Он водил по нему пальцами. Это выглядело нудно и неинтересно».

Бочкарёв Илья

В 5 классе на уроке русского языка при изучении темы «Описание помещения» учащимся предлагается написать сочинение в художественном, публицистическом стиле, используя средства художественного изображения. Учащиеся активно употребляют разнообразную лексику. Например, олицетворения, эпитеты, неологизмы, сравнения и др. Такой вид работы позволяет развивать речь учащихся, помогает сохранить РУССКОЕ СЛОВО.

«У нас в квартире есть очень необычное место — кухня. Она бывает весёлой, а и иногда — злой. Когда ей весело, от неё благоухает вкусным запахом пирага или картошки, а когда она злится — от неё так и несет жаром раскаленной плиты. В центре кухни стоит интересный стол, на котором каждый день появляется скатерть-самобранка, вместе с ней — вкусный ужин, обед или завтрак. В углу стоит пузатый холодильник. Он тоже с удивительной

особенностью. У него имеются два полушария: «заморожник» и «основнок». В «заморожнике» много льда, и даже бывает «заморожальное» сияние. В «основнике» всегда настоящая кухонная зима. Вдоль стенки на кухне — большой городок шкафчиков, жителями этого городка является посуда. А в углу — прекрасная раковина, похожая на водопад.

Мне очень нравится моя кухня. Она настоящая сказочная красавица».

Абаджян Настя

Комментарий: текст учащейся написан в публицистическом стиле. В тексте использованы средства художественного изображения: олицетворения («она бывает весёлой, а и иногда — злой»), эпитеты («пузатый холодильник», «заморожальное» сияние», «сказочная красавица»), неологизмы («заморожник», «основнок», «заморожальное»), сравнения («прекрасная раковина, похожая на водопад»).

«На одной улице, в одной школе, в одном классе весь интерьер живёт личной жизнью. Доска рисует и пишет различные знаки, буквы, рисунки. Картины переглядываются между собой и следят за всеми, кто бы ни входил в это мистическое здание, где бы ни стоял. Столы и парты — лучшие братья, но партам хуже: на них рисуют, сидят, лежат, спят, их ломают, по ним стучат. Эх, бедные парты, плоха у них жизнь! Но у них есть защитники, друзья. Стулья утешают их, но сами иногда страдают от непростой жизни.

Окна охраняют класс от холода и никогда без приказа никого не впускают. Шкафы, стоящие сзади, следят за порядком, а книги в них красуются собой. На столе стоит ноутбук. Он шумит, как утюг. Роль у него велика — он выставляет оценки каждому ученику».

Тюшкин Антон

Комментарий: текст написан в публицистическом стиле. Учащийся использует средства художественного изображения: олицетворения («доска рисует и пишет», «картины переглядываются и следят», «стулья утешают их, но сами страдают», «окна охраняют класс», «шкафы следят за порядком»); оценочная лексика («эх, эти бедные парты»), сравнения («он шумит, как утюг»).

«Я живу в двухкомнатной квартире. Войдя, попадаешь в коридор, где стоит комод. На полу спит пушистый коврик, похожий на сиамского кота. Слева от двери висит сильная вешалка. Она способна выдержать 15 курток. На кухне иногда тесновато. Все шкафы и кухонные приборы дружат. Напротив стола висит полка, она выносливая пожилая старушка.

В моей комнате очень уютно. Высокий шкаф на всю стену — самый главный в квартире. Рядом стоит овальный столик, на нём — ваза с цветами, два дивана — по периметру комнаты. Физическая карта мира висит напротив окна. В чулане лежит

половина всех вещей. Раньше меня туда сажали, когда я себя плохо вел. Я люблю свою квартиру, в ней я провел свое детство».

Живичкин Михаил

Комментарий: текст написан в публицистическом стиле. Учащийся использует средства художественного изображения: олицетворения («спит пушистый коврик», «шкафы и кухонные приборы всегда дружат»), сравнения («похожий на сиамского кота»), эпитеты («сильная вешалка», «выносливая пожилая старушка»), оценочная лексика («иногда тесновато», «я люблю свою квартиру»).

Из «Книги памяти»

Мой прадедущка, **Георгий Михайлович**, был призван в армию на второй день войны, 23 июня 1941 года. Первое сражение принял под Смоленском, где был ранен, выходя из окружения немецких войск. Далее он воевал на Калининском фронте зимой 1942 года, когда отогнали немцев от Москвы. Во время наступательного боя обеспечивал связью командный пункт дивизии. 17.08.1943 г. под артиллерийским обстрелом и бомбежкой обеспечивал бесперебойную связь и устранил 10 обрывов. При форсировании реки Десны была прорвана связь в 4 местах. Прадедущка устранил обрывы за 5 минут, за что был награждён медалью «За отвагу».



Он освобождал город Ельню, Ржев, участвовал в прорыве блокады Ленинграда, Кёнигсберга. Прадед прошёл всю войну, был 3 раза ранен и контужен. Во время войны был связистом и артиллеристом, закончил разведчиком в «Смерше».

В течение всей войны был награждён медалями: «За отвагу», «Отличный разведчик», «За взятие Кёнигсберга» и другими наградами. Я не видел своего прадедущку, но ношу его имя.

Щербаков Георгий

Я, **Чернышёва (Христофорова) Татьяна Ивановна**, (1928–2002) родилась в 1928 году в Алупке (Крым, СССР). Непосредственно к Алупке примыкает с запада дачный посёлок Алупка-Сара. Здесь я и провела своё детство. Но мои корни берут своё начало в Мелито-

поле (Украина). Жизнь разбросала детей нашей семьи в разные уголки страны (так как выходили замуж и женились): Запорожье, Симферополь, Севастополь, Мелитополь, Донецк. Наша семья хранит фотографию, датированную 1910 годом. На ней изображена моя бабушка в окружении милых девушек: Маруси, Нюры, Полины, Дарьи, Веры — и молодого мужчины, брата Николая. Одна из них моя мать — **Скворцова Вера Ефимовна**, которая работала поваром в санаториях Крыма (санаторий им. Дзержинского и сан. им. Орджоникидзе) вместе с моим отцом **Христофоровым Иваном Петровичем** (по происхождению грек). Маленькой девочкой я любила прогуливаться по парку Воронцовского дворца (Алупка) и в местечке Симеиз. Это небольшой посёлок, который расположен на побережье Чёрного моря, у подножия горы Кошка.

Когда мне исполнилось 13 лет, началась Великая Отечественная война. Алупка долгое время находилась под немецкой оккупацией. Гитлеровцы превратили все санатории Алупки в пансионаты для офицеров вермахта, в городе был установлен жестокий оккупационный режим. Приходилось сложно. Часто вспоминаю, как один немец зашивал мне рану, полученную при неудачном прыжке со скалы в море. И среди немцев попадались добрые и отзывчивые люди. Моего отца в 1941 году забрали на фронт, но он не вернулся. В нашей семье принято считать, что он без вести пропавший. В 1941 году я с мамой была вынуждена покинуть Крым, так как в городе началась страшная голодовка. Впоследствии мы узнали о Севастопольской наступательной операции.

Дорога в поисках «мирной жизни» была непростой. Был самый разгар войны. По дороге, в поисках пристанища, мы пережили боль от полученных ран. Полностью изъеденные вшами, измученные, мы приняли решение остановиться у моей тётки в Донецке. Я поступила в Макеевское медицинское училище (Донецкая область). Но медицинской сестрой так и не стала, получив справку о неоконченном средне-специальном образовании. Нам помог муж моей тети, который посоветовал устроиться на кожевенный завод, расположенный в небольшом провинциальном городке в Орловской губернии, в Ельце, родине И. А. Бунина и М. М. Пришвина. Там я познакомилась со своим будущим мужем **Чернышёвым Борисом Фёдоровичем**. По рассказам моего мужа, его мать, **Чернышёва Наталья Варламовна**, во время Елецкой наступательной операции (6–16 декабря 1941 года) подверглась унижениям немецких солдат, которые пугали женщин и детей, отбирали детскую одежду, лишали еды. Её муж Фёдор также не вернулся с фронта, пропал без вести. Всё население Ельца во время обстрела и бомбежки города пряталось в подвалах торговых рядов на центральной площади. После окончания войны моя мать встречалась с теми, кто вернулся с войны в д. о. Красная Поляна (Адлер). Последняя фотография, сделанная на могиле Неизвестного солдата, датирована 1955 годом.

Каждый человек, проживающий в великой стране — России, должен помнить о том, что «Иваны да Марьи, не помнящие родства», обрекают свою семью, нацию, свою страну на медленное вымирание. Важно помнить своё прошлое!

Такую историю рассказала мне моя бабушка. Узнав о своей семье такие интересные факты, я ещё больше полюбил «измученную», «терпеливую» и ВЕЛИКУЮ РОССИЮ!



Христофоров Иван

Используя *творческие* задания на уроках, учитель-предметник делает разнообразным учебный процесс, повышает его эффективность, развивает творческий потенциал учащихся. От обычных заданий они отличаются

тем, что требуют различных методов в их решении (метод ассоциаций, метод «Взгляд со стороны» и др.). Творческие задания являются эффективным способом формирования и развития устойчивого интереса учащихся к русскому языку и литературе.

Моделирование как средство повышения эффективности обучения математике в профессиональных колледжах

Алимов Бекзод Ньматович, преподаватель
Ташкентский государственный педагогический университет (Узбекистан)

Рахматов Алишер Ширинбоевич, магистрант;
Маманов Сирож Кахрамон угли, магистрант
Джизакский государственный педагогический институт (Узбекистан)

В статье анализируются возможности математического моделирования при обеспечении интеграции курсов математики и информатики в профессиональных колледжах.

Ключевые слова: *модель, математическая модель, моделирование, интеграция, интеграция курсов математики и информатики, профессионально ориентированные задачи.*

Особенностью современных профессиональных колледжей является интеграция знаний о развитии окружающего мира и общества. Знания, приобретенные учащимися в процессе изучения различных учебных предметов, должны быть взаимосвязаны и представлять целостную картину. Сегодня скорость изменения информации, необходимой для адаптации и ориентации учащихся в окружающей действительности, очень высока. Поэтому остро стоит вопрос о формировании у школьников оптимальных комплексных знаний и способов деятельности, призванных обеспечить универсальность его образования.

Математика является одним из основных предметов в профессиональных колледжах. Огромна её роль в формировании диалектико-материалистического мировоззрения учащихся и в развитии таких важных качеств личности, как умение мыслить логически, четко и сжато выражать свои мысли, эффективно использовать вычислительную технику для решения математических и родственных задач. Формирование и развитие этих качеств определяет основные цели развивающего обучения математике в школе и способствует гуманизации образования.

Поэтому для обучения математики необходимо — интеграция, которая создает условия для сближения различных наук и результатов их исследований, способствует соединению искусственно расчлененных знаний в единую научную картину мира, поэтому интеграция является одной из основополагающих идей, определяющих развитие методологии современной педагогики и методики. Интеграция дисциплин в процессе обучения способствует более эффективному использованию содержания учебных дисциплин в воспитании и развитии школьников.

Важную роль в математической подготовке учащихся играет изучение курса математики в профессиональных колледжах. Умение работать на современной вычислительной технике означает не только владение новыми информационными технологиями, но также способность к постановке и решению задач на компьютере, использованию его в качестве инструмента познания. Это может быть достигнуто при использовании информатики в процессе обучения математике, при использовании моделирования как способа интеграции знаний. Интегрированная система обучения, в основе которой лежит изучение свойств математических моделей с помощью компьютера, усиливает развивающие функции содержания учебных дисциплин и способствует полноценной деятельности самого ученика. Ученик в такой системе обучения выступает не объектом учебной деятельности, а её субъектом.

Изучение математики помогает моделировать реальные процессы путем использования понятийного аппарата и языка самой дисциплины. В формировании личности учащегося в процессе обучения целям курса математики должно в полной мере соответствовать его содержание.

Моделирование — метод научного исследования явлений, процессов, объектов, устройств или систем, основанный на построении и изучении моделей с целью получения новых знаний, совершенствования характеристик объектов исследований или управления ими.

Методологическая основа моделирования заключается в следующем. Исследование объектов и систем объектов окружающего мира зачастую начинается с построения гипотезы об их устройстве, функционировании и динамике развития. Гипотезы строятся на основании опытных данных, догадок или наблюдений. Любая гипотеза должна быть проверена в ходе эксперимента. Когда мы начинаем строить гипотезу, то, как правило, основываемся на каких-то проверенных опытным путём аналогией. Аналогия это некоторое суждение о частичном сходстве двух объектов. Современные научные гипотезы строятся именно на аналогии, которая сводится, например, к упрощённым логическим схемам рассуждений — моделям. Такие логические схемы удобны для исследования, так как упрощают рассуждения, построение сам эксперимент.

Слова «модель» произошло от латинского слова «modul, modulus», что означает: мера, образ, способ, норма. Под моделью в широком смысле в науке принято понимать аналог, заменитель оригинала (фрагмента дей-

ствительности), который при определенных условиях воспроизводит интересующие исследователя свойства оригинала. Его первоначальное значение было связано со строительным искусством, и почти во всех европейских языках оно употреблялось для обозначения образца, или прообраза, или вещи, сходной в каком-то отношении с другой вещью. Представляется, что именно это самое общее значение слова «модель», видимо, послужило основанием для того, чтобы использовать его в качестве научного термина в математических, естественных, технических и социальных науках, причем этот термин получил две противоположные значения.

Понятие модели в значении теории составляло необходимый элемент естественнонаучного познания, поскольку оно стремилось раскрыть объективное содержание, качественную сторону теории. Модель в этом смысле выступает как некоторая идеализация, упрощение действительности. При этом модель как составной элемент научной картины мира содержит и элемент фантазии, будучи продуктом творческого воображения, причем этот элемент фантазии в той или иной степени всегда должен быть ограничен фактами, наблюдениями, измерениями.

Более узком смысле термин «модель» применяют тогда, когда хотят изобразить некоторую область явлений с помощью другой, более хорошо изученной, легче понимаемой, более привычной, когда хотят непонятное свести к понятному. Такое понятие модели сливается с понятием о физической аналогии как отношении сходства систем, состоящие из элементов разной природы, но обладающих одинаковой структурой. Такие модели можно назвать моделями-аналогами независимо от того, являются ли они воображаемыми или реальными.

Таким образом, если значение термина модель-теория, то под теорией мы понимаем совокупность утверждений об общих законах данной предметной области, а значит под моделью мы имеем в виду либо а) конкретной образ изучаемого объекта, в котором отображаются реальные или предполагаемые свойства, строение особенности этих объектов, либо б) какой-то другой объект, реально существующий наряду с изучаемым и сходный с ним в отношении некоторых определенных свойств или структурных особенностей.

Значить, модель — это некий заменитель объекта-оригинала, обладающий существенными для исследователя свойствами оригинала.

Соответственно, моделирование — это замещение одного объекта другим с целью получения информации о свойствах объекта-оригинала с помощью объекта-модели.

Самым важным этапом моделирования является определение цели моделирования на этапе постановки задачи. Вполне естественно, что именно цель позволяет определить, какие характеристики объекта-оригинала считать существенными, а какими можно пренебречь. Цель определяет, каковы будут методы решения поставленной задачи, какие средства (например, программная среда)

будут выбраны, и каким образом будут отображены результаты исследования. Модель отображает не объект-оригинал, а то, что в нём интересует и соответствует выбранной цели моделирования.

В основном, модели строятся для познания окружающего мира, и моделирование процессов, явлений, объектов позволяет делать предположения о природе вещей и исследовать построенные с определённой целью модели.

Поэтому целями моделирования являются:

1. Понимание (понять, как устроен объект, каковы его структура, основные свойства, законы развития и взаимодействия с окружающей средой). В этом случае целью построения модели является познание окружающего мира.

2. Управление (научиться управлять объектом или процессом; определять наилучшие способы управления при заданных параметрах моделирования и с конкретной целью).

3. Создание объектов с заданными свойствами.

4. Прогнозирование (спрогнозировать последствия воздействия на объект).

Достоинствами метода моделирования являются:

- универсальность;
- небольшая стоимость;
- меньшая продолжительность во времени (например, для экономических моделей).

Недостатками являются:

- трудности построения адекватной модели;
- сбор большого количества достоверной информации.

Термин «адекватность» (происходит от латинский *adaequatus* — «приравненный, равный») означает верное воспроизведение в модели связей и отношений объективного мира. Этим термином характеризуется качество созданной модели.

Моделирование в большей степени искусство, чем наука. Моделирование — процесс творческий, поскольку именно тот, кто моделирует, знает, чего хочет, как хочет, добивается своей цели, находит решение конкретных проблем. Всё в руках человека!

Моделирование базируется на математической теории подобия, согласно которой абсолютное подобие может иметь место лишь при замене одного объекта другим. При моделировании большинства систем (за исключением, возможно, моделирования одних математических структур другими) абсолютное подобие невозможно, и основная цель моделирования должна заключаться в том, чтобы модель хорошо отображала функционирование моделируемой системы.

Важнейшим элементом любой деятельности является цель — образ будущего, которому стремится человек, «то есть модель состояния, на реализацию которого и направлена деятельность».

Однако роль моделирования этим не ограничивается. Системность деятельности проявляется в том, что она осуществляется по определённому плану, или по определённому алгоритму. Следовательно, алгоритм — образ бу-

дущей деятельности, её модель» [1–3]. Таким образом, любая деятельность и моделирование накрепко связаны родственными узами, поэтому, участь моделированию, человек учится действовать и реализовывать свои цели.

Одним из основных инструментов математизации научно-технического процесса становится математическое моделирование. Его сущность и главное преимущество состоит в замене изучаемого объекта (явления) соответствующей математической моделью и её изучении с помощью математики и вычислительной техники.

Практическая ценность математической модели в том что в результате её изучения делаются выводы, касающиеся реального объекта. Сила математики в том, что она доставляет предметным областям науки адекватный аппарат для описания всевозможных фактов и явлений, будто физике, астрономия, химия, биология, экономика и т.д.

Математическая модель реального явления — это математическая структура, объекты которой трактуются как идеализированные реальным понятием, а абстрактные отношения между этими объектами — как конкретные связи между элементами действительности. Такая модель позволяет составить компактную и легко обозримую сводку известным нам свойств изучаемых понятий, известных нам свойств изучаемых понятий, дающую возможность исчерпывающих их анализировать и даже предсказывать результаты будущего наблюдений.

Трудность математического моделирования состоит не в изучении и настроении необходимой математики, а в умении увидеть, где и как это математика может быть использована.

Математическими базами моделирования являются вычислительные методы различной природы. Существует много примеров очень простой математики, дающие реальное решение очень сложных проблем.

Изучение математики помогает моделировать реальные процессы путем использования понятийного аппарата и языка самой дисциплины. В формировании личности учащегося в процессе обучения целям курса математики должно в полной мере соответствовать его содержание.

Используемых для обучения учащихся моделированию реальных процессов с целью реализации интегративных связей курса «математика» и «информатика» нами сформулированы следующие критерии отбора профессионально ориентированных задач: иметь реальное содержание, обеспечивающее показ практико-прикладной ценности и значимости приобретенных математических знаний; обеспечивать показ взаимосвязей математики и информатики на конкретных примерах с практико-прикладным содержанием; содержать жизненную ситуацию, показывая применение математических знаний в конкретных профессиях; соответствовать формулировкой и содержанием используемых в процессе их решения фактов и методов программ математики и информатики; содержать численные данные, соответствующие

практике и реальные по условию; содержать, по возможности, местный (региональный) материал, позволяющий эффективно показать роль математических знаний; решение любой задачи, по возможности, должно быть направлено на формирование мотивов будущей специализации учащегося; использоваться при углубленном изучении математики; ее формулировка может быть расширена и может представлять собой некоторое теоретическое введение к изучаемой проблеме (сама же проблема может иметь многоступенчатое решение, при котором каждый следующий этап развивает и дополняет предыдущий); предусматривать при решении построения четкой и строгой последовательности действий (алгоритма), позволяющей переложить это решение на язык компьютера (с построением математической модели); являться органичной составной частью системы задач и упражнений по основным курсам математики и информатики.

Использование при решении профессионально ориентированных задач математических моделей и компьютера, способствует интеграции курсов математики и информатики, обеспечивает усвоение теоретических положений этих дисциплин, раскрывает практико-прикладные аспекты моделирования математических объектов на компьютере.

С учетом перечисленных выше критериев отбора задач разработан комплекс профессионально ориентированных задач, направленных на обучение учащихся моделированию процессов, особенности которого заключаются в следующем: текстовый характер заданий усиливает творческую мотивацию учащихся, способствует реализации личностно ориентированного подхода и позволяет реализовать межпредметные связи математики и специальных дисциплин; целенаправленное вычленение из общей совокупности условий текстовой задачи необходимых условий определяет развивающий характер обучения.

Профессионально ориентированные задачи повышают интерес учащихся к самой математике, поскольку профессионально ориентированные задачи повышают интерес учащихся к самой математике, поскольку для подавляющего большинства школьников ценность математического образования состоит в ее практических возможностях [4].

В нашей практике в качестве основных форм реализации интеграции математики и информатики вы-

ступали следующие формы организации учебного процесса — урок, семинар, факультатив, исследовательский проект и т.д. При этом они являлись интегрированными, поскольку совмещали в себе различные формы организации учебной деятельности, моделировали противоречия реальной жизни, устанавливали взаимосвязь математики и информатики, позволяли активизировать внимание учащихся.

В качестве примера приведем, как можно подготовить урок-лекцию в профессиональных колледжах на тему «Определенный интеграл. Формула Ньютона — Лейбница». Как показал наш опыт работы, при изучении этой темы целесообразно проведение следующих типов уроков: лекции, практические занятия, контрольные работы.

Приведем один из вариантов распределения учебного материала в рамках указанной системы при изучении названной темы.

План урока:

1. Определение криволинейной трапеции.
2. Задача о нахождении площади криволинейной трапеции.
3. Определенный интеграл.
4. Формула Ньютона-Лейбница для вычисления определенного интеграла.

При подготовке интегрированного урока учителя математики и информатики согласовывали цели урока, как с точки зрения математики. Эти цели сводились к следующему:

Расширение и углубление знаний по вопросам вычисления площади криволинейной трапеции и по определению понятия «определенный интеграл».

Показ единства математических методов решения практико-ориентированных задач (моделирование, алгоритмизация).

Актуализировались следующие математические знания: прямоугольная система координат на плоскости, функция, график функции, криволинейная трапеция, производная, первообразная, определенный интеграл.

Задания по нахождению площади криволинейной трапеции подбирались так, чтобы в зависимости от значения параметра в формуле, задающей функцию, ее график имел или не имел бы точек разрыва. Такая вариативность способствовала развитию гибкости мышления учащихся.

Литература:

1. Перегудов, Ф.И., Тарасенко Ф.П. Основы системного анализа. — Томск: Издательство научно-технической литературы, — 2001, — 341 стр.
2. Бурмистрова, Н.А. Моделирование экономических процессов в курсе математики финансового колледжа. — Омск: Издательство ОмГПУ, — 2001. — 48 с.
3. Самарский, А.А., Михайлов А.П. Математическое моделирование: Идеи. Методы. Примеры. — 2-е изд. испр. — М.: Физматлит, — 2002. — 320 с. <http://gendocs.ru/> лекции по философии науки, 2002.
4. Алимов, Б.Н. О педагогическом обеспечении обучения математике в информационно-коммуникационной среде профессиональных колледжей // Problems of modern pedagogics in the context of international educational standards development. Materials digest of the XL international Research and practice conference and I Stage of the championship in pedagogical sciences. — London, 2013. January 31 — February 05. PP. 42–44.

Роль фонетической зарядки в изучении иностранного языка студентами

Бекмагамбетова Гульбану Калиахметовна, преподаватель
Костанайский экономический колледж Казпотребсоюза (Казахстан)

Целью работы обратить внимание на важность развития фонетических навыков у студентов через проведение фонетической зарядки. Некоторые придерживаются ошибочного мнения о том, что развивать данные навыки не требуется в университетах.

В результате автор пришел к выводу, что для успешного усвоения иноязычного текста следует обратить особое внимание на развитие навыков адекватного восприятия интонации, пауза и логического ударения. Преподаватели могут ознакомиться с видами фонетической зарядки, которые эффективно использовались автором в практике преподавательской деятельности.



В современном мире английский язык стал языком международной коммуникации. Значительная часть информации (Интернет, компьютерные программы, документация, деловые переговоры и т.д.) кодифицируется английским языком, а как говорится «кто владеет информацией — тот владеет миром». Владение иностранным языком на должном уровне предполагает владение правильным произношением [фонетическими и фонологическими характеристиками] и понимание иностранной речи на слух, чтения вслух и беглого произношения. [1]

Если нарушить фонетические нормы языка — частично или полностью нарушится информативность, т.к. не будет распознана в общем речевом потоке. Проблема обучения фонетике посвящено множество работ таких ученых как Антипова А.М., Дубовский Ю.А., Антонова Д.Н., Брызгунова Е.А., Светозарова Н.Д., Любимова Н.А. и др.

Совершенствование человеческой речи происходит в течение всей жизни. Каждый возраст вносит в этот процесс овладения богатством родного языка новое сознательное, необходимое для направленного речевого развития. Студенты, становясь участниками иноязычного общения, сталкиваются с рядом проблем фонетического и фонационного характера, такие как несоблюдение произносительных норм, логико-смысловых пауз, ударений и т.д.

Изучая чужой язык, студенты бессознательно стремятся сравнить его с принципами функционирования родного. Чем ближе языковые группы, к которым принадлежат эти языки, тем меньше расхождения в нормах просодических характеристик. Обуславливается это тем, что студент, приступая к изучению второго языка, обладает уже устоявшимися навыками воспроизведения и восприятия просодических единиц родного языка, поэтому, вступая в взаимодействие с иностранными моделями язы-

ковых структур, возникают затруднения в различении просодических характеристик и, как следствие, этимологии.

Для повышения эффективности обучения иностранному языку, необходимо широко использовать эмоции. Одним из наиболее эффективных средств воздействия на эмоции и чувства студентов — является фонетическая зарядка, представляющая собой «сильнейший психический побудитель, проникающий в подспудные глубины сознания».

Основные задачи речевой зарядки — настройка слухового и речевого аппарата на иностранный язык и развитие речи студентов, главным образом неподготовленной речи. Студенты должны понять совершенно незнакомый рассказ, построенный на знакомом лексическом и грамматическом материале. Речевая зарядка способствует быстрому включению всех студентов в активное использование определенного языкового материала, т.е. переключение органов речи на артикуляционную базу иностранного языка.

Учитывая интерференцию, звуки английского языка можно разделить на три условные группы:

— группа, звуки которой, близки к звукам родного языка по артикуляционным и акустическим свойствам: [p, b, g, s, z, m, n и др.]. При усвоении этих звуков действует перенос из родного языка и особой работы с ними не требует;

— группа, в которую входят звуки отличительные от родного языка существенными признаками: [t, l, h и др.]. При воспроизведении и восприятии этих звуков особенно сильно действует интерференция, как правило, студенты произносят их как привычные звуки русского языка.

— группа, звуки которой не имеют аналогов в русском языке (г, w и др.) и требуют создания новой артикуляционной базы.

Важным представляется выяснение места фонетической зарядки на занятие. Она часто выполня-

ется в начале пары как элемент 'wagging up', и кроме того, вводит студентов в атмосферу, которая нейтрализует влияние звуковой среды родного языка. Однако, ее проведение возможно непосредственно перед упражнениями в устной речи или чтении в качестве фонетического упражнения, вызывающего повышенное внимание к произношению словарных единиц, которые затем будут использованы в речи. Фонетическая зарядка может предшествовать чтению, тогда она происходит на материале текста для чтения, из которого вычлняются фонетические трудности, группируются соответствующим образом и предлагаются затем учащимся для осознанной имитации. Совершенствование произносительных навыков происходит также в связи с работой над новым словарным и грамматическим материалом. Знакомая студентов с новыми лексико-грамматическими явлениями, нельзя упускать из виду содержащиеся в них произносительные трудности. В результате любая порция слов и грамматических явлений может стать поводом для совершенствования произносительных навыков на продвинутом этапе. Важно подчеркнуть при этом следующее: преподаватель не должен снова объяснять артикуляционные и ритмико-интонационные правила, главное — это стимулировать студентов к припоминанию правила и подведению под него новой языковой единицы. Эффективность такого подхода еще и в том, что он предполагает усвоение нового в тесной связи со старым, постоянную актуализацию всего усвоенного материала.

Для постановки произношения необходимы упражнения для артикуляционного аппарата, упражнения на восприятие и воспроизведение. Содержание фонетической зарядки может быть разнообразным.

Одним из способов устранения интерференции является использование стихов, скороговорок, песен и стихов. Подобранные на определенную фонетическую трудность, они способствуют разработке артикуляционного аппарата и формированию произносительных навыков. Стихи на занятиях по иностранному языку способствуют лучшему усвоению языкового материала. Благодаря действию механизмов непроизвольного запоминания позволяющих увеличить объём и прочность запоминаемого материала, как считает Синькевич Г.С., появляется возможность оброчно и точно отразить различные стороны социальной жизни народа страны изучаемого языка.

Пример: Закончите стишок подходящими словами.

Goat, goat, give me your...!

Bat, Bat, sit down on my...!

Geese, Geese, have you any...?

Boys, boys, give us your...!

Lily, Lily, don't be...!

Cock, cock, look at the...!

Следующий вид зарядки можно использовать игру, которая активизирует стремление ребят к контакту друг с другом и преподавателем, создает условия равенства в речевом партнерстве, разрушает традиционный барьер между преподавателем и студентом. Игра дает воз-

можность робким, неуверенным в себе учащимся говорить и тем самым преодолевать барьер неуверенности. В ролевой игре каждый получает роль и должен быть активным партнером в речевом общении. Приведем пример нескольких игр.

Цель: формирование навыков фонематического слуха. [2]

Ход игры: обучаемые делятся на команды. Преподаватель произносит слова. Если он называет слово, в котором есть долгий гласный... или..., обучаемые поднимают левую руку. Если в названном слове есть также согласные звуки... или..., все поднимают обе руки. Преподаватель записывает ошибки играющих на доске. Выигрывает команда, которая сделала меньше ошибок.

Широкие и узкие гласные.

Цель: формирование навыков фонематического слуха.

Ход игры: преподаватель называет слова. Обучаемые поднимают руку, если звук произносится широко. Если гласный произносится узко, руку поднимать нельзя. Выигрывает команда, которая допустила меньше ошибок.

Какое слово звучит?

Цель: формирование навыка установления адекватных звуко-буквенных соответствий.

Ход игры: обучаемым предлагается набор из 10–20 слов. Преподаватель начинает читать с определенной скоростью слова в произвольной последовательности. Обучаемые должны сделать следующее:

Вариант 1. Найти в списке произнесенные преподавателем и поставить рядом с каждым из них порядковый номер по мере их произнесения преподавателем.

Вариант 2. Отметить в списке только те слова, которые были произнесены преподавателем.

Вариант 3. Записать на слух слова, которых нет в списке, и попытаться найти их в словаре, и, если они неизвестны обучаемым, выписать их значения, установить, имелись ли орфографические ошибки при их записи.

Выигрывает тот, кто наиболее качественно выполнил задание.

Также следует для преодоления трудностей, связанных с пониманием иностранной речи, с первых шагов в обучении иностранному языку слушать аудиозаписи или смотреть учебные видеоматериалы.

Исходя из преподавательской практики, для успешного усвоения иноязычного текста следует обратить особое внимание на развитие навыков адекватного восприятия интонации, пауза и логического ударения. Учитывая увлеченность современной молодежи поп-музыкой и зарубежными песнями, можно поддерживать ее интерес к изучению языка и эффективно использовать песенный материал для формирования фонетических и фонационных навыков, что можно считать новым методическим приемом в обучении иностранному языку.

В настоящее время методисты считают, что работа над совершенствованием произношения должна проводиться в течение всего срока обучения.

В обучении произношению при проведении фонетической зарядки оправдал себя аналитико-имитативный подход. Учитывая, что единицей обучения является фраза, учащиеся повторяют пример за учителем или записью. Если студенты не допустили ошибок в произношении, они переходят к работе над следующими примерами.

Можно выделить ряд недостатков на среднем и старшем этапах обучения в связи с тем, что работа над произношением прекращалась, поскольку считалось, что навыки сформированы на начальном этапе, хотя именно этот тип навыков можно считать наиболее подверженным деавтоматизации;

Задача старшего этапа в отношении произношения в принципе не отличается от среднего этапа. Она также состоит в поддержании и совершенствовании слухопроизводительных навыков. Преподаватель не должен снижать требований к произношению учащихся в процессе всей речевой деятельности.

Заключение

Таким образом, основная задача обучения в неязыковом вузе — сохранение и совершенствование произносительных навыков, что обеспечивается выполнением фонетических зарядок, отработка нового лексико-грамматического материала с позиции фонетики, разработка

артикуляционных навыков при чтении вслух, уделяя внимание живой аутентичной речи.

Педагогическое наблюдение показало, что применение методики обучения фонетике и культуре голоса с использованием популярных песен на английском языке способствовало созданию положительного эмоционального фона на занятии, снятию напряженности, интонационное оформление диалогической и монологической речи стало корректным. Наряду с положительной динамикой формирования фонетических навыков, наблюдается улучшение фонационных качеств голоса студентов: речь стала более четкой и эмоционально окрашенной, обогатилась тонами, расширился частотный диапазон, более корректной стала расстановка смыслового ударения и пауз.

Любая порция слов и грамматических явлений может стать поводом для совершенствования произносительных навыков с помощью фонетической зарядки на продвинутом этапе. Важно подчеркнуть при этом следующее: преподаватель не должен снова объяснять артикуляционные и ритмико-интонационные правила, главное — стимулировать студентов к припоминанию правила и подведению под него новой языковой единицы. Этому способствует проведение фонетической зарядки. Эффективность такого подхода еще и в том, что он предполагает усвоение нового в тесной связи со старым, а также постоянную актуализацию всего ранее усвоенного материала.

Литература:

1. Порожняк, Н. Ф. Развитие фонетических навыков у студентов неязыковых вузов, Молодой ученый 2014 — №9
2. Витт, Н. В. Фактор эмоциональности в обучении иностранному языку //Иностр. языки на неспециальных факультетах. М.: МГПИИЯ, 1971, с. 124
3. Добряк, С. Н. подборка игр для обучения фонетике английского языка.
4. Любимова, Н. А. Фонетический аспект общения на неродном языке. — Л., 1988.

Опыт организации проектно-исследовательской деятельности студентов при изучении математики в условиях дистанционного обучения

Булан Ирина Геннадиевна, соискатель

Балтийский федеральный университет имени Иммануила Канта (г. Калининград)

Федеральные государственные образовательные стандарты третьего поколения значительное внимание уделяют необходимости формирования выпускника вуза, готового к исследовательской деятельности. Изучение литературных источников по данной проблеме показало, что в последние годы в методической и педагогической литературе все чаще используется термин «проектно-исследовательская деятельность» студентов. Проектно-исследовательская деятельность студентов представляет собой «деятельность по проектированию собственного исследования, предполагающую выделение целей и задач, выде-

ление принципов отбора методик, планирование хода исследования, определение ожидаемых результатов, оценку реализуемости исследования, определение необходимых ресурсов» [2, с. 13].

Проектно-исследовательскую деятельность студентов понимают также как «вид учебно-познавательной деятельности, интегрирующий в себе компоненты проектной и исследовательской деятельности» [4]. При этом ведущей деятельностью обучаемых является проектирование учебных, квазипрофессиональных и профессиональных объектов, при этом каждый этап этого проектирования со-

проводится самостоятельным исследованием, независимым поиском субъективно и объективно новых знаний об объекте изучения, а так же о способах решения поставленных перед студентом проектных задач [4].

Проектно-исследовательская деятельность студентов признается сегодня одним из важных направлений совершенствования образовательного процесса в современной высшей школе. Она представляет собой важную составляющую учебного процесса, необходимое средство повышения мотивации студентов к обучению в вузе, а также средство качественной профессиональной подготовки [7, с. 445].

Проектно-исследовательская деятельность, как указывает Е. С. Полат, способствует успешной адаптации будущих молодых специалистов к современным социально-экономическим условиям, формированию у студентов потребности в знаниях, высокой профессиональной мотивации и стремлению к самообразованию [5]. Проектно-исследовательская деятельность включает в себя совокупность знаний в области проектной и научно-исследовательской деятельности, наличие специфических проектных и исследовательских умений (в частности, умений по разработке, реализации и анализу проектов и исследований), наличие способностей и опыта осуществлять замысел синтеза своей исследовательской и проектной деятельности конкретной ситуации.

Проектно-исследовательская деятельность студентов включает в себя подготовку и реализацию различных по своим видам и формам учебных проектов. Такая деятельность должна носить проблемный, междисциплинарный, продуктивный и творческий характер. Проектно-исследовательская деятельность должна быть направлена, прежде всего, на саморазвитие внутреннего потенциала личности студента. Это реализуется посредством самостоятельного, осознанного, ценностного выбора целей проектной деятельности, методов, средств, видов и форм её реализации. При этом позиция преподавателя, его роль, отходит от непосредственного управления деятельностью студентов и смещается к консультированию и наблюдению за их деятельностью, а взаимодействие участников проектно-исследовательской деятельности носит «субъект-субъектный» характер, что закономерным образом стимулирует стремление студентов к самообразованию, самореализации и саморазвитию [1].

Проектно-исследовательская деятельность, по нашему мнению, является актуальной не только для студентов-старшекурсников, но и для студентов младших курсов, поскольку с ее помощью формируются и развиваются те навыки, которые будут в дальнейшем необходимы для выполнения различных учебных заданий, написания курсовых и дипломных работ.

Для большинства студентов первого курса любого высшего учебного заведения чрезвычайно остро стоит проблема адаптации к новой форме обучения. Особенно актуальна эта проблема для студентов-первокурсников в условиях дистанционного обучения. В настоящее время

дистанционное обучение понимается как форма организации учебного процесса, которая «предусматривает обучение на расстоянии с использованием компьютерных телекоммуникационных сетей» [8, с. 268]. Обучаемые самостоятельно выполняют предлагаемые им задания, которые проверяются преподавателем либо при личной встрече с обучаемыми, что напоминает заочное обучение, либо преподаватель контролирует работу учащихся с помощью современных технологий (электронной почты, LMS, Skype и др.). Главной особенностью дистанционного обучения является опосредованный характер телекоммуникационного общения «преподаватель — студент». Эффективная организация дистанционного обучения предусматривает тщательное и детальное планирование деятельности обучаемых, предоставление необходимых учебных материалов в удобной форме, высокоэффективную обратную связь, максимальную интерактивность между обучаемыми и преподавателем.

Организация самостоятельной (индивидуальной или групповой) деятельности обучаемых в условиях дистанционного обучения предполагает использование новейших педагогических технологий, адекватных специфике данной формы обучения, стимулирующих раскрытие внутренних резервов каждого студента и одновременно способствующих формированию у него социально-значимых качеств личности. Наиболее удачными в этом отношении признаются обучение в сотрудничестве (для активизации познавательной деятельности каждого студента в сетях), исследовательские, проблемные методы, в том числе проектно-исследовательская деятельность, позволяющая студентам творчески применить полученные знания. Таким образом, дистанционное обучение, организуемое посредством компьютерных технологий, предусматривает активное взаимодействие как с преподавателем, так и с другими студентами, сотрудничества в процессе разного рода познавательной и творческой деятельности.

Как показал наш опыт организации проектно-исследовательской деятельности у студентов первых курсов отделения СПО института транспорта и технического сервиса БФУ им. И. Канта г. Калининграда, самостоятельная работа при дистанционном обучении более эффективна, если она парная или в ней участвуют три человека. Как было указано выше, на первых курсах важную роль играет наличие навыков самостоятельной работы студентов. Однако студенты I курса, как правило, не имеют таких навыков, поэтому важен ежедневный контроль за процессом и результатами самостоятельной работы. В опыте высшей школы имеются различные подходы к формированию навыков самостоятельной работы у студентов (например, личностно-ориентированный подход в организации самостоятельной работы студентов в высшей школе в работах отечественных ученых А. В. Брушлинского, А. В. Петровского, А. А. Леонтьева, И. С. Якиманской, В. В. Серикова и др., а также компетентностный подход к организации самостоятельной работы студентов в работах О. Е. Лебедева, Е. Н. Трущенко, А. В. Хуторского и др.), однако данные

подходы предлагаются к использованию на аудиторных занятиях, наше исследование предусматривало самостоятельную проектно-исследовательскую деятельность студентов в условиях дистанционного обучения. Групповая работа студентов усиливает фактор мотивации и взаимной интеллектуальной активности, повышает эффективность познавательной деятельности благодаря взаимному контролю студентов, активная коммуникация в ходе выполнения проекта позволяет студентам в условиях дистанционного обучения не чувствовать себя «оторванными» от активного учебного процесса вуза.

Нами был использован интегративный подход, поскольку в настоящее время не подвергается сомнениям необходимость проектирования дистанционного образовательного процесса как интегративного технологического процесса, где технология представляет собой способ реализации идей, процессуально представленное единство образовательных ситуаций, в совокупности формирующих логическую, знаковую модель. Система этапности проектирования образовательной модели становится возможной, поскольку технология предполагает сопоставление содержательного компонента, методов обучения, форм и средств. Такое сопоставление реализуется в условиях интегративности [3, с. 143]. Интеграция в современных условиях реализуется при выборе методов, форм обучения, а также его содержания.

Применение методов проектов в условиях дистанционного обучения на основе интегративного подхода позволяет решить одну из важнейших задач современного образования: воспитание «человека культуры», воплотившего в себе все богатства культурного наследия человечества. Оно способствует решению задач синтеза естественнонаучных, технических, общекультурных и гуманитарных знаний и умений обучаемых, обеспечивающего высокий уровень готовности применять полученные знания и навыки в своей практической деятельности [6, с. 1244].

Выделим условные этапы организации проектно — исследовательской деятельности студентов в условиях дистанционного обучения:

1 этап — формирование навыков самостоятельной работы на аудиторных занятиях;

2 этап — формирование умений проектно — исследовательской деятельности и умений взаимодействия студентов на аудиторных занятиях;

3 этап — развитие умений проектно — исследовательской деятельности (формирование опыта проектно-исследовательской деятельности) в условиях дистанционного обучения.

При обучении математике студентов первых курсов отделения СПО института транспорта и технического сервиса БФУ им. И. Канта г. Калининграда предлагаются следующие темы групповых проектов, предусматривающие интеграцию математических, естественнонаучных, гуманитарных и общекультурных знаний студентов: «Неравенства такая штука — без правил не решить! Я тайну всех неравенств попробую открыть», «Решать или не ре-

шать — вот в чём вопрос», «Загадки тригонометрии», «Тайны египетской пирамиды», «Мистические прямые», «Космос и логарифмы», «Архитектура и математика», «Прикладной характер интеграла», «Прикладной характер производной», «Математика и транспорт». Опыт показывает, что подобные темы для групповых проектов вызывают познавательный интерес у студентов-первокурсников.

Проектно-исследовательские задания выполняются студентами по следующей схеме:

1. Исторический аспект изучаемого вопроса.
2. Теория (правила, теоремы и др.).
3. Практические примеры и их анализ.
4. Применение этих знаний в своей будущей специальности.
5. Выводы по результатам проекта.

Выполнение таких проектов требует от студентов активной коммуникации с другими участниками группы, обмена информацией, мнениями. При этом у студентов формируются навыки эффективной командной работы, умения распределять объем работы, вести корректные дискуссии и обсуждения, повышается ответственность за выполняемые задания.

Контроль выполнения проектных заданий осуществляется преподавателем поэтапно. На начальном этапе необходимо проконтролировать следующие моменты: формирование групп для выполнения проекта и выбор каждой группы темы проектно-исследовательской работы. На этапе работы над проектом преподаватель контролирует постановку студентами конкретных задач по выполнению проекта, распределение заданий между участниками группы, установку сроков выполнения этих заданий каждым студентом, установку форм и сроков отчета по выполнению заданий перед группой. Преподаватель должен также стимулировать коммуникацию между участниками проектной группы. Для этого рекомендуется установить регулярное время общения между ними, например, посредством Skype, и отслеживать участие каждого студента в таких дистанционных «встречах».

Контроль результатов выполнения проектов осуществляется следующим образом:

1. Каждая группа выкладывает в сеть файл с презентацией по своему проекту (выполняется в Power Point).
2. В течение недели все группы знакомятся с презентациями коллег, задают вопросы (в письменном виде), делают комментарии.
3. Каждая группа готовит ответы на вопросы, выкладывает их в сеть.
4. Студенты оценивают проекты каждой группы.

При наличии технической возможности рекомендуется провести защиту проектов в режиме реального времени.

Итоговую оценку проектов дает преподаватель, учитывая мнения и оценки студентов. Вклад каждого студента в выполнение проекта оценивается по результатам самооценки студентов в группе и текущего контроля со стороны преподавателя.

Формирование у студентов опыта проектно-исследовательской деятельности делает их более конкурентоспособными в будущей профессиональной деятельности, при трудоустройстве и в дальнейшем профессиональном росте.

Приобретенные в высшем учебном заведении исследовательские навыки могут выгодно выделить выпускника среди других и способствовать более быстрому и эффективному формированию его профессионального статуса.

Литература:

1. Казанцева, Л. А. Исследовательский метод в условиях гуманизации образования: Монография. — Казань, Изд-во Казанского университета, 1999. — 135 с.
2. Курнешова, Л. Е. Методические рекомендации по организации проектной и исследовательской деятельности обучающихся в образовательных учреждениях г. Москвы // Учитель года Москвы. — Письмо. — 2004. — №2. — с. 13–14
3. Литавор, В. С. Системный подход как интегративный в образовательном процессе // Проблемы и перспективы развития образования: материалы II междунар. науч. конф. (г. Пермь, май 2012 г.). — Пермь: Меркурий, 2012. — с. 142–149.
4. Новоселов, С. А., Зверева, Т. В. Феномен проектно-исследовательской деятельности в образовательном процессе // Педагогическое образование — 2009, №3. — с. 38–42.
5. Полат, Е. С., Бухаркина, М. Ю. Современные педагогические и информационные технологии в системе образования. — М.: Издательский центр «Академия», 2008. — 368 с.
6. Степанова, М. М. Иностранный язык как средство междисциплинарной интеграции: от школы до магистратуры // Молодой ученый. — 2014. — №4. — с. 1244–1246.
7. Фролова, Н. В. Роль научно-исследовательской деятельности студентов колледжа в системе профессиональной подготовки // Молодой ученый. — 2013. — №8. — с. 445–447.
8. Щукин, А. Н. Обучение иностранным языкам: Теория и практика. — М.: Филоматис, 2006. — 480 с.

Роль и место устного вводного курса в формировании первичных навыков и умений на начальном этапе обучения английскому языку

Буцкая Анна Альбертовна, учитель английского языка
МБОУ Кировская СОШ №2 (Ростовская обл.)

Иностранные языки, в частности английский, широко изучаются в нашей стране. Сегодня уже никого не надо убеждать в том, что раннее обучение иностранному языку способствует не только более прочному и свободному практическому владению им, но и несет в себе большой интеллектуальный, а при соответствующем построении процесса обучения, воспитательный и нравственный потенциал. В связи со все более возрастающим интересом к языку, и особенно его раннему изучению, методистами и педагогами уделяется всё больше внимания начальному этапу, и в частности вводному курсу, который предваряет весь процесс обучения английскому языку, а следовательно, и закладывает основу всему дальнейшему учебному процессу.

Вводный курс способствует большей активизации всего педагогического процесса с самого первого урока. В ходе его проведения закладываются основы владения иностранным языком. Проводится целенаправленная работа по формированию слухопроизносительных, лексических и грамматических навыков, элементарных речевых умений в говорении (артикуляционная база и правильное

интонационное оформление речи), аудировании (на ограниченном языковом материале). В этот период у учащихся находятся в активном состоянии все анализаторы: слуховой (учащиеся слышат и слушают речь учителя на иностранном языке, речь других детей, речь диктора, свою речь), зрительный (учащиеся следят за предметами, иллюстрациями, которые демонстрирует учитель, за мимикой его лица, жестами, движением губ), речедвигательный (учащиеся произносят звуки, звукосочетания, слова, фразы, предложения, минитексты). В настоящее время в методике преподавания иностранных языков разработано большое количество вводных курсов для начального этапа обучения английскому языку.

При обучении детей иностранному языку необходимо помнить, что «психолого-педагогическая концепция, на которой строилось обучение иностранным языкам в разных странах, основывалась на существовавшей до недавнего времени теории усвоения ребенком языка. Согласно этой теории ребенок овладевает языком в результате подражания речи взрослых, имитационным путем без целенаправленного обучения. Иными словами,

никто не расчленяет для ребенка поток речи на единицы усвоения, не дозирует речевые образцы, не выстраивает их в определенную последовательность, не объясняет правил грамматики — и тем не менее нормально развивающийся ребенок к пяти-шести годам уже настолько овладевает этой сложнейшей грамматикой, что строит самостоятельные высказывания, успешно решая коммуникативные задачи, а к семи-восемью в речи ребенка появляются сложные предложения, тексты значительной длины». [3, с. 26]

И вторым языком согласно этой теории ребенок овладевает так же как первым, — спонтанно, без вычленения правил, благодаря необыкновенной способности к имитации, которая утрачивается с годами. Доказательство — развитие ребенка в двуязычном окружении. Но имитация не является основным механизмом овладения языком в детстве — возможность самостоятельного построения высказывания достигается за счет огромной (разумеется, неосознанной) аналитической работы ребенка, которые не столько имитирует, сколько расчленяет и обобщает все, что видит и слышит и выводит системы правил, которые определяют выражение индивидуальных мыслей, интенций ребенка. «Все дети независимо от конкретных особенностей родного языка (а такие материалы получены на основе более чем 40 языков различных систем) проходят этап так называемой сверхгенерализации. Образования типа «ребенки», «зажгала свет», «у рыбов нет зубов» в речи русских детей, «comed» «goed», «footies» в речи маленьких носителей английского языка — все это говорит о том, что ребенок открыл правило («вот так надо делать, когда много») и желает действовать вместе с этим обобщенным правилом. Иногда говорят, что ребенок действует по аналогии, но что это такое и какова психологическая природа действий по аналогии? Всякая аналогия, как утверждал выдающийся психолог А. Р. Лурия, предполагает обобщение». [3, с. 27–28]

Но в конце концов, какая разница, по каким механизмам происходит овладение языком в детстве? Если этим овладением управляют бессознательные обобщающие процессы, может быть, они включаются при столкновении ребенка со вторым иностранным языком? Ответ на этот вопрос становится ясным, если мы представим психологический фон овладения родным языком. Какой двигатель «запускает» процессы, заставляющие ребенка из всех звуков, которые он слышит вокруг вычленивать как значимые только фонематические, смыслообразительные противопоставления системы родного языка? Почему маленькие дети за короткое время запоминают сотни слов? Дело в том, что аналогичная психологическая ситуация возникает в случае, когда английский язык выполняет в жизни ребенка те же социальные функции, что и первый, например, необходимость играть с иноязычным партнером, общаться с бабушкой, которая говорит на английском языке и т. д.

В таких условиях ребенок действительно быстрее и успешнее взрослого научится говорить на английском

языке и существует мнение, что усвоенное в детстве усваивается навсегда. Но стоит чуть сузить сферу иноязычного общения, как исчезают навыки и умения иноязычного общения, которыми ребенок успешно оперировал, а с исчезновением этой сферы на продолжительное время эти навыки редуцируются практически до нуля.

При изучении английского языка, в связи с его особой фонетикой, важно то, каким голосом преподаватель произносит слова и фразы и какое при этом выражение его лица. Безусловно, голос преподавателя должен быть добрым, располагающим к общению, а выражение лица должно соответствовать тону, который должен быть интригующим, заговорчески-доверительным, или серьезным, деловым, выражающим радость встречи, вселяющим успех.

Для успешного прохождения процесса обучения английскому языку необходимо создать мотивы каждого речевого и неречевого действия детей как при обучении средствам общения, так и деятельности общения. Дети должны видеть результаты практического применения английского языка

«Дети, особенно 1 класса, должны изучать английский язык не только как средство общения, но и как элемент приобщения их к английской культуре». [2, с. 21] Этот момент действительно важен, так как он способствует расширению общего кругозора детей, что сказывается в последующем на их общей успеваемости, например, по географии, эстетике, мировой художественной культуре, литературе и др. предметам.

При обучении иностранному языку всегда учитывается родной язык учащихся, так как при обучении произношению важен показ общего и различного в произношении русских и английских звуков, при этом особое внимание уделяется английским звукам и их сочетаниям, которые не имеют русских эквивалентов (например, звук, выражаемый на письме сочетанием букв «th» в определенном артикле «the»).

Поскольку обучение английскому языку в 1-х и 2-х классах ведется на речевых единицах, речевых образцах или на структурах (структурных группах), то формирование произносительных навыков осуществляется на указанных единицах, и, таким образом, последовательность работы над фонетической стороной высказывания определяется этими единицами, а не теми трудностями, с которыми учащиеся встречаются в овладении говорением на английском языке. Например, возьмем первый речевой образец *My name is...* Учащиеся должны произносить эту фразу так, чтобы ее поняли. Она содержит английские звуки [m, n, z, ai, ei, i], ударные и неударные элементы, интонационный рисунок. Несмотря на обилие звуков, эта фраза не представляется трудной для учащихся. Они легко ее имитируют, так как большинство звуков могут произноситься, как в русском языке, то есть здесь срабатывает перенос [m, z, ai]; три звука требуют коррекции [n, i, ei], то есть указания на то различие, которое имеется в их произношении в английском и русском языках. Так, англий-

ское [п] отличается от русского; при его произношении кончик языка касается не зубов, как в русском языке, а бугорков (альвеол) выше зубов.

Проговаривание учащимися начинается с изолированного звука, затем слова с этим звуком и, наконец, целого предложения. Работа ведется как хором, так и индивидуально.

Что касается интонации, то дети овладевают ею путем имитации, а учитель может помочь им дирижированием.

Наряду с тщательной отработкой нового материала следует предусматривать на каждом уроке специальную фонетическую зарядку, выполнение которой может протекать в указанных выше формах. Материалом этой зарядки может быть звук, слово, словосочетание, предложение и даже целые рифмовочки. Фонетическую зарядку можно проводить с голоса учителя, а лучше при помощи звукозаписи.

Цель обучения устной речи — овладение детьми (на самом элементарном уровне) системой действующих в языке правил (правил изменения слов, соединения слов в предложении и др.) для осуществления устно-речевого общения, т.е. передачи смысла грамматическими средствами. Как и при обучении словоупотреблению, у детей должен возникнуть мотив для ознакомления с данной грамматической формой. [4, с. 10]

После ознакомления начинается освоение детьми грамматической стороне речи. Происходит это на основе образцов общения, которые употребляются функционально для выражения коммуникативного намерения говорящего. Тренировка и применение обеспечиваются специальными упражнениями, в которых дети учатся правильно употреблять тот или иной образец речи.

Особенность тренировки учащихся в употреблении грамматических структур (так же как и тренировки учащихся в словоупотреблении) состоит в том, что в ней отсутствует механическая имитация речевого образца за учителем. Повторение всегда должно быть оправдано коммуникативными задачами. Для этого нужно каждое грамматическое упражнение обеспечивать игровыми мотивами, чтобы дети всегда знали, что и для чего они делают.

Первое упражнение соединяет в себе две операции: репродукцию и подстановку.

Суть упражнения — в коммуникативном повторении речевого образца (грамматической структуры) за учи-

телем с одновременным наполнением его другими известными (и уже отработанными) лексическими единицами. При этом дети повторяют и подставляют слова в образец не механически, а решают определенную коммуникативную задачу, в которой всегда есть мотив и цель. Например:

Teacher: Лесная фея вернет ваших зверей (*мотив*), если мы расскажем, что они умеют делать (*цель*). Сначала расскажет Алиса (*кукла, с помощью которой вы задаете детям образец*),

Alice: My tiger can run.

P₁: My cat can jump.

P₂: My dog can swim. Etc. [1, с. 15]

Упражнения на расширение осваиваемого образца общения обеспечивают детям возможность включать в образец известные им предлоги места (on, under, in, behind), прилагательные (big, small, tasty, etc.), названия цветов (red, yellow, white, etc.), числительные (one, two, three, etc.) и, таким образом, позволяют им рассказать о том, что они знают. Детям хочется, например, не только сказать, что у них есть собака, но и еще какая она: большая, маленькая, черная, белая, красивая и т.д.

Устная основа обучения, которую обеспечивает вводный курс, позволяет развить у детей хорошее аудитивное восприятие. *Аудирование* играет в данном курсе очень большую роль и как цель, и как средство обучения. С помощью аудирования происходит ознакомление детей с фонетическим, грамматическим и лексическим материалом. Дети тренируются в аудировании речи своих сверстников и учителя при организации тренировки и применения иноязычного материала, т.е., начиная с первого урока, у детей происходит постоянная тренировка слухового анализатора — ведь опоры на чтение и письмо нет.

Предлагаемый практический материал может быть интересен учителям английского языка (молодым специалистам), работающим в начальных классах. Планируя уроки, необходимо думать не только о том, чтобы ученики запомнили новые слова, ту или иную структуру, но и стремиться создать все возможности для развития индивидуальности каждого ребёнка. Чтобы поддержать интерес учащихся к своему предмету, необходимо понять, какие приёмы работы могут увлечь ребят. Считаю, что главная задача формирования первичных навыков и умений на начальном этапе обучения — это добиваться того, чтобы не пропал интерес к изучению английского языка.

Литература:

1. Английский язык: Учеб. пособие для 5 кл. сред. шк./Старков А.П., Диксон Р.Р., Рыбаков М.Д. — 8-е изд. — М.: Просвещение, 1991. — 240с
2. Гальскова, Н.Д., Никитенко З.И. Процесс обучения иностранным языкам в начальной школе. // Иностранные языки в школе, 1994. — №1.
3. Негневицкая, Е.И. Иностранный язык для самых маленьких: вчера, сегодня, завтра. // Иностранный язык в школе, 1987. — №6. — с. 26–29
4. Никитенко, З.Н. Особенности организации устного вводного курса по английскому языку во II классе// ИЯШ. — 2004. — №4.

Методы обучения и важнейшие факторы повышения эффективности качества образования

Ганиева Шарифа Одиловна, старший преподаватель;
Астанова Мохира Мухторовна, ассистент;
Мухамадиева Зарифа Лутфуллевна, ассистент
Каршинский государственный университет (Узбекистан)

Узбекистан стоит на пороге создания конкурентоспособной, динамической экономики, основанной на знаниях, ключевую роль в подготовке рабочей силы республики для деятельности в условиях информационной экономики будут играть инвестиции в образование и, особенно, в информационно-компьютерные технологии.

Президент РУз И. А. Каримов одним из первых среди лидеров стран СНГ определил необходимость коренного, поэтапного реформирования системы образования. Реформирование системы образования подразумевает поиск новых, наиболее эффективных образовательных технологий, способствующих повышению качества и эффективности образования. Среди них необходимо выделить использование информационных технологий и дистанционное обучение. Информационные технологии внедряются во все области образования учебного процесса, административного управления, научную сферу: Дистанционное образование отражает не только достижения в области информационных технологий, но и в сфере современной педагогики. [1]

Эффективное применение новых технологий в образовательном процессе способствует не только значительной экономии финансовых, в том числе валютных ресурсов, но и отличается значительной экономической эффективностью по сравнению с традиционным обучением, снижая стоимость обучения и повышая его результативность, что исключительно важно и соответствует политике ресурсосбережения нашего государства. По данным правительства США стоимость обучения при использовании новых обучающих технологий снижается на 30–60% прочих расходов. По тем же оценкам правительства США при использовании информационных технологий и дистанционного обучения продолжительность образования сокращается на 20–40%, в Германии в настоящее время по бакалаврским программам работают колледжи, которые уже дают 3–4 годичное образование за год-полтора.

Дистанционное образование способствует повышению эффективности процесса обучения за счет применения разнообразных наглядных (визуальных), текстовых и звуковых средств материалов.

Новые интерактивные методы обучения позволяют выработать индивидуальный подход к студенту с учетом его способностей. Более того, диалоговый режим «студент-преподаватель», «студент-студент» являясь компонентом дистанционного обучения, способствует активи-

зации процесса обучения и повышает его интенсивность. Все это приводит к быстрому усвоению и запоминанию материала. При этом студенты получают возможность работать с текстами лекции, конкретных ситуаций, другими материалами электронного учебника, используя средства анимации, голосового сопровождения, гиперссылок, просматривая их, по необходимости, вновь и вновь. [2]

При использовании информационных технологий, возможностей администрирования дистанционных методов обучения повышается эффективность управления процессом обучения, так как совершенствуется возможность контроля в процессе всего обучения. С внедрением информационных технологий в процессе управления обучением создаются все новые информационные банки данных, а том числе по содержанию образования, педагогическим технологиям, аналитическим материалам.

С этих целей в Каршинском государственном институте в течении ряда лет проводится целенаправленная работа по созданию и применению электронных образовательных ресурсов. В частности создана электронная библиотека, где расположены конспекты лекции, методические пособия по выполнению практических и лабораторных работ, разработанные профессорско-преподавательским составом ВУЗа. На кафедре «Труд и черчения» проводится большая работа по созданию электронных информационных образовательных ресурсов. Студенты ВУЗа обучающиеся по данному направлению могут заниматься по любой специальной дисциплине по электронным учебникам. В частности разработаны электронный вариант конспекта лекции ассистент кафедры «Трудового обучения» Ганиевой Ш.О. по дисциплине «Начертательная геометрия» и «Безопасность жизнедеятельности», Астанаева М. М «Начертательная геометрия» Мухамадиева З.Л. «Безопасность жизнедеятельности», и др.

Создание электронных образовательных ресурсов не сводится к простому копированию печатных изданий на электронные носители информации, а требует использования подходов, учитывающих возможности современных ИКТ. Преподавателями кафедры разработаны электронные виртуальные лабораторные работы по специальным дисциплинам, а также виртуальные электронные открытые лекции. Например, трудовое обучение основано на умственной работе, показывает мировое и отечественное воспитание педагогов. Но с первых дней не-

зависимости актуальными стали вопросы о формировании национальной независимости, национальной идеи узбекского общества и взаимосвязь выше приведённых предметов.

При преподавании специальных дисциплин используются также электронно-образовательные ресурсы, разработанные в Московском энергетическом институте, где в течение ряда лет проводится целенаправленная работа по созданию и применению электронных образовательных ресурсов, координируемая Советом МЭИ по дистанционному обучению [3].

Литература:

1. И. А. Каримов «Ўзбекистон XX I»: хавфсизликка таҳдид ва барқарорлик шартлари ва тараққиёт кафолатлари. Ўзбекистан. Ташкент 2013й. 326 бет.
2. Кадырова, Д. Н. «Янги педагогик технология асосида виртуал электрон очик маъруза дарсларини утиш услубиёти», Карши, 2011й.
3. Станкевич, П. В. Теория и практика подготовки бакалавров в системе многоуровневого естественнонаучного образования. Текст.: Монография/П. В. Станкевич. СПб.: Издательство «ТЕССА», 2006.

К вопросу о поликультурной компетентности педагога

Губанихина Елизавета Вадимовна, студент

Нижегородский государственный университет имени Н. И. Лобачевского, Арзамасский филиал

В данной статье рассматривается компетентность педагога в условиях поликультурного социума. Вводится понятие поликультурной компетентности педагога, как значимой интегральной характеристики в современной образовательной среде.

Ключевые слова: поликультурная компетентность, образовательное пространство, поликультурный коллектив, этническая толерантность.

On the issue of multicultural competence of the teacher

Gubanihina Elizaveta Vadimovna, student

Lobachevsky State University of Nizhny Novgorod (Arzamas Branch)

The problem of the organization of educational process in a multicultural society. The necessity of introducing a special program of ethnically oriented educational process.

Keywords: multicultural educational environment, multi-ethnic team of ethnically oriented educational process.

Каждый человек, проживающий в поликультурной стране, проходя определенные стадии образования, знакомится не просто с новыми людьми, но и с новыми национальностями. Общение участников образовательного процесса в поликультурном социуме требует регулирования, как со стороны родителей, так и со стороны педагога. Вследствие социокультурных изменений, происходящих в стране, появляется необходимость в специалистах нового уровня, обладающих высоким педагогическим мастерством и способных работать в условиях поликультурного образовательного пространства. Педагог должен

Основным видом ресурсов для обучения с применением электронных образовательных технологий являются электронные учебно-методические комплексы (е-УМК), которые включают полную совокупность средств, достаточных для самостоятельной работы студентов по изучении конкретной учебной дисциплины при консультационной поддержке их работы преподавателями. В состав е — УМК входят электронные учебники электронные задачки, виртуальные или реальные лабораторные практикумы, системы тестирования знаний, методические указания по использованию е-УМК.

обладать определенным уровнем профессиональной педагогической компетентности.

Профессиональная компетентность — это интегральная характеристика, определяющая способность специалиста решать профессиональные проблемы и типичные задачи, возникающие в реальных ситуациях деятельности, с использованием знаний, опыта, ценностей и наклонностей [2].

Педагогическая компетентность — это единство теоретической и практической готовности к осуществлению педагогической деятельности. А. С. Роботова, Т. В. Ле-

онтёва и И.Г. Шапошникова выделяют группы задач, отражающие компетентность современного педагога, в частности: видение ученика в образовательном процессе; ориентировка на достижение определенных целей на данной ступени образования; взаимодействие со всеми субъектами образовательного процесса; формирование образовательного пространства; осуществление самообразования.

Данные задачи приобретают новые аспекты в условиях поликультурного коллектива. Видеть ученика стоит не только как самостоятельную единицу класса, но и как часть поликультурного социума. Именно в школьном возрасте закладываются основы межэтнического взаимодействия, поэтому некоторые факультативные занятия, классные часы могут быть направлены на ознакомление детей с основами культуры своего народа и тех народов, которые проживают рядом, с особенностями поведения в поликультурном обществе. При этом, до каждого ученика должна быть донесена информация о том, что все граждане страны, независимо от расы, национальности, вероисповедания и социального положения равны в своих правах и свободах.

Постоянное самообразование педагога должно быть направлено не только на получение дополнительной учебной информации, но и на изучение культуры различных народов, их особенностей и схожих черт, для дальнейшего приобщения детей к этой теме и развития у них интереса к другим народностям. Поликультурный коллектив обязывает преобразовывать образовательное пространство: делать его более интегрированным и направленным на формирование единой культуры. Одними из ключевых целей образовательного процесса становятся воспитание этнокультурной толерантности у детей и регулирование отношений между учениками разных национальностей.

В связи с этим, появляется необходимость введения нового понятия «поликультурная компетентность педагога».

По нашему мнению поликультурная компетентность — это интегральная характеристика педагога, представляющая собой систему поликультурных знаний, навыков, умений, ценностей, интересов, поликультурных качеств, опыта, необходимых для жизни и деятельности в поликультурном социуме, для взаимодействия с различными культурами (представителями разных рас, национальностей, социальных групп, верований). Поликультурная компетентность — это результат поликультурного образования, которое построено на идеях подготовки подрастающего поколения к жизни в условиях многонациональной среды.

По мнению Т.В. Жуковой критериями поликультурной компетентности являются: поликультурная осведомленность (совокупность знания культурных артефактов, моделей поведения, понимания необходимости и соблюдения сценариев поведения родной либо иной культуры или субкультуры); культурная идентичность (результат культурной идентификации, т.е. соотношения и отождествления с культурными нормами и образцами поведения);

нормативная идентичность (знание, понимание и принятие социальных норм)[2].

А.М. Хупсарокова и Ф.П. Хакунова выделяют следующие критерии поликультурной компетентности педагога:

— осознание поликультурных особенностей коллектива, в том числе ученического коллектива, уважительное отношение к ним;

— умение действовать сообразно культурным особенностям субъектов педагогической деятельности, сохраняя при этом собственную культурную идентичность;

— способность организовывать эффективное культурное взаимодействие [5].

Сравнив две точки зрения, мы можем заметить, что авторы выделяют одинаковые критерии поликультурной компетентности, лишь выражая их с использованием разной терминологии.

Основы поликультурной компетентности человека начинают закладываться в первые годы жизни ребенка и базируются на общечеловеческих базовых ценностях, в частности на формировании чувства патриотизма [3]. Однако, поликультурная компетентность педагога закладывается на этапе профессионального образования, в период получения среднего или высшего профессионального образования [1].

Мы провели анкетирование в группе первокурсников факультета дошкольного и начального образования по ряду вопросов, с целью определения уровня сформированности у студентов, будущих учителей начальных классов, отдельных критериев поликультурной компетентности. Результаты анкетирования показали, что коллектив группы не является поликультурным, все 25 человек — русские по национальности. Значительное большинство опрошенных студентов не ощущает дискомфорта от жизни и общения в многонациональной среде, несколько затруднились ответить и лишь 1 чувствует себя некомфортно в поликультурной среде. Всё это показывает отсутствие понятия о культурной идентичности у респондентов. Трём людям не интересна культура различных национальностей России, а около половины и вовсе не знают, какие из них проживают на территории их родного города или села. Однако, все опрошенные считают, что у подрастающего поколения стоит формировать культуру межнационального общения.

Данные результаты показывают, что поликультурная компетентность будущих педагогов еще не сформирована, т.к. они находятся в начале процесса получения профессионального образования. Однако, большинство из них проявляют интерес к культуре других народов. Незнание и непонимание особенностей взаимодействия в поликультурном социуме связано в первую очередь с тем, что круг общения опрошенных, как правило, представляли люди одной с ними национальности. То есть не возникало необходимости усваивать принципы межкультурного взаимодействия.

Хочется отметить, что все опрошенные считают, что достаточно уважительно относятся к культуре прожи-

вающих рядом представителей других национальностей и это является положительной опорной точкой для формирования поликультурной компетентности будущих учителей, готовых к работе в поликультурной образовательной среде.

Руководство современных учебных заведений требует от своих сотрудников не только знаний в области преподавания, но и навыков общения и взаимодействия с поликультурным коллективом, способностей приобщать детей к жизни в социуме с многообразием национальностей. В первую очередь педагог должен уважительно относиться к представителям различных этносов и влиять своим положительным примером на класс, прививая юному коллективу представления об этнической толерантности. Другим не менее важным компонентом поликультурной компетентности педагога является поликультурная грамотность, от уровня развитости которой зависит понимание культуры другого народа, как самим учителем, так и его учениками. Поликультурная (кросскультурная, как называет её А.В. Науменко) грамотность обеспечивает эффективные контакты между пред-

ставителями разных культур в процессе педагогической деятельности.

Подводя итог, можно сказать, что в современных условиях поликультурная компетентность педагога представляет собой не отдельный комплекс характеристик, а неотъемлемую часть общей педагогической компетентности. Проведенное нами анкетирование показало, что на начальном этапе профессионального педагогического образования большинство студентов еще не готовы к работе в многокультурном коллективе, но стремятся получить знания, необходимые для этого. Образовательная среда постоянно совершенствуется: вырабатываются новые принципы и подходы по созданию поликультурного социума, основанного на этнической толерантности, умении адаптироваться к этнической образовательной среде, терпимости к индивидуальным различиям других людей, культурному взаимодействию с представителями других этносов, взаимопониманию и взаимопомощи. Большая ответственность ложится именно на плечи учителя, поэтому поликультурная компетентность так ценится в наши дни.

Литература:

1. Губанихина, Е. В. Формирование профессионально-ценностных ориентаций педагогов в воспитательном пространстве вуза. // Приволжский научный вестник. — 2014. — №8–2 (36). — с. 8–10.
2. Жукова, Т. В. Проблемы кросскультурной коммуникации студенческой молодежи. /Т. В. Жукова. — М.: МГУ, 2009.
3. Наумова, Т. В. Особенности организации взаимодействия ДОО и семьи в условиях воспитания полинационального детского коллектива. // Дошкольное воспитание. — 2015. № 1. № 1. — с. 313–317.
4. Роботова, А. С., Леонтьева Т. В., Шапошникова И. Г. и др. Введение в педагогическую деятельность: учеб. Пособие для студ. высш. учебн. Заведений/под ред. Роботовой А. С. — 4-е изд., перераб. — М.: Издательский центр «Академия», 2007. — 63 стр.
5. Хупсарокова, А. М., Хакунова Ф. П. Предметно-содержательные компоненты поликультурной компетентности педагога //Журнал «Вестник Адыгейского государственного университета». — Выпуск № 1, 2011.

Особенности организации познавательной деятельности учащихся с интеллектуальной недостаточностью на уроках биологии

Гузницева Мария Вячеславовна, студент

Арзамасский филиал Нижегородского государственного университета имени Н. И. Лобачевского

В статье рассматриваются особенности детей с интеллектуальной недостаточностью, организация их обучения в связи с переходом на в ФГОС и введением инклюзивного образования. Представлена примерная разработка урока по биологии для детей с умственной отсталостью.

Ключевые слова: интеллектуальное нарушение, умственная отсталость, федеральный государственный образовательный стандарт, инклюзивное образование, познавательные интересы.

Peculiarities of organization of students' cognitive activity with intellectual disabilities in the lessons in biology

Guznischeva Maria Vyacheslavovna., student

Nizhny Novgorod State University N. I. Lobachevsky (Arzamas Branch)

In the article there are considered the features of children with intellectual disabilities, organization of their training in connection with the transfer to Federal state educational standard and introduction of inclusive education. There is presented a sample lesson in biology for children with mental backwardness.

Key words: intellectual disabilities, mental backwardness, Federal state educational standard, inclusive education, cognitive interests.

В настоящее время интеллектуальное нарушение психолого-педагогические науки рассматривают как одну из важных проблем. Такие авторы, как Л.С. Выготский, В.Г. Петрова, И.М. Соловьев, Ж.И. Шиф и другие, занимались изучением вопросов данной проблемы. Данным аспектом заинтересованы не только эксперты этой области олигофренопедагоги, но и специалисты пограничных наук (психиатры, психологи, невропатологи).

В дефектологии рассматривают умственную отсталость как «стойкое выраженное снижение познавательной деятельности ребенка, возникающее на основе органического поражения центральной нервной системы» [4; с. 34].

С.Д. Забрамная понимает под интеллектуальным нарушением «качественные изменения всей психики, всей личности в целом, явившиеся результатом перенесенных органических повреждений центральной нервной системы». При данной атипичности развития, страдает не только интеллект, но и эмоции, воля, поведение, физическое развитие. При этом складывается диффузный характер патологического развития детей с нарушением интеллекта, который вытекает из особенностей их высшей нервной деятельности [1; с. 5].

Характерной особенностью детей интеллектуально отсталых является неполное развитие познавательных интересов. Сравнивая их с нормальными сверстниками, детям с отклонениями свойственна потребность в познании в меньшей степени. Анализируя исследования Л.В. Занкова и С.Я. Рубинштейна, можно сделать вы-

воды о том, что у детей с особыми образовательными потребностями имеет место недоразвитие познавательных интересов на всех этапах их формирования. Также иногда встречается нетипичное развитие психических функций [6; с. 238].

Таким образом, дети не могут получить полные представления об окружающем мире, их представления крайне бедны и в какой-то степени искажены. Первой ступенью познания является восприятие, у детей с интеллектуальной недостаточностью уже здесь наблюдаются отклонения. Восприятие неразрывно связано с мышлением. Мышление является главным инструментом познания, включающее ряд операций: анализ, синтез, сравнение, обобщение, абстракция, конкретизация. Как показывают исследования В.Г. Петровой и Ж.И. Шифа, все эти операции у детей с интеллектуальным нарушением недостаточно сформированы и имеют своеобразные черты.

Проводя анализ предметов, они выстраивают бессистемные, нелогичные цепочки, пропускают большое количество важных свойств, заостряют внимание на более заметных частях, выделяя общие свойства предметов, опуская их индивидуальные признаки. В результате такого анализа у детей возникают трудности в определении взаимосвязи между частями предмета, устанавливают лишь зрительные свойства объектов (величина, цвет) [3; с. 107].

Восприятие и осмысливание учебного материала детьми с интеллектуальным нарушением неразрывно связано с особенностями их памяти. При формировании основных

процессов памяти (запоминание, сохранение, воспроизведение) в условиях аномального развития у детей проявляются специфические особенности. Так, им проще запомнить внешние, случайно зрительно воспринятые признаки, чем осознать и выстроить внутренние логические связи.

Формирование произвольного внимания у детей с нарушением интеллекта происходит намного позднее, чем у нормальных сверстников. Л.В. Занков отмечал, что слабость памяти детей с нарушением интеллекта проявляется в трудностях не столько получения и сохранения информации, сколько ее воспроизведения, и в этом их главное отличие от детей с нормальным интеллектом [2; с. 58].

Детям с особыми образовательными потребностями характерна такая особенность памяти, как забывчивость. Часто наступает состояние торможения. М.Ф. Гнездилова и В.Г. Петрова отмечают у таких детей трудности в воспроизведении образов восприятия (именно представлений) [3; с. 121].

Дети с нарушением интеллекта способны к развитию, которое осуществляется замедленно, атипично, со многими, подчас весьма резкими отклонениями от нормы. Тем не менее, оно представляет собой поступательный процесс, вносящий качественные изменения в психическую деятельность детей. Развитие ребенка с нарушением интеллекта определяется биологическими и социальными факторами. К первым из них относятся выраженность дефекта, качественное своеобразие его структуры, время его возникновения. Социальные факторы — это ближайшее окружение ребенка: семья, в которой он живет; взрослые и дети, с которыми он общается и проводит время; школа. [6; с. 207].

Перемены, происходящие в современном обществе, требуют ускоренного совершенствования образовательного пространства, определения целей образования, учитывающих государственные, социальные и личностные потребности и интересы. В связи с этим приоритетным направлением становится обеспечение развивающего потенциала новых образовательных стандартов [7; с. 38].

В настоящее время в связи с переходом на ФГОС и введением инклюзивного образования в общеобразовательных учреждениях, то есть процесса развития образования доступного для всех, дети с особыми образо-

вательными потребностями входят в среду нормально развивающихся сверстников. Но, осуществляя идею инклюзивного обучения детей и подростков с умственной отсталостью, учителя общеобразовательных школ, встречаются со многими трудностями, такими как выборе программ и учебников, рекомендованных для обучения и развития детей с умственной отсталостью. Возникают проблемы при написании конспектов уроков, при отражении уровня прохождения материала при заполнении классных журналов [8].

В связи с этим нами была изучена научная литература по данному вопросу, и мы отметили следующие особенности обучения детей с нарушением интеллекта:

- материал должен даваться дозированно;
- после небольшого блока нового материала, должно быть его закрепление;
- неоднократное повторение пройденного материала;
- при объяснении материала необходимо использовать больше наглядности, демонстраций;
- применение информационных технологий при обучении;
- весь материал должен быть связан с практической значимостью для дальнейшего развития ребёнка;

Учитывая эти особенности, нами был разработан урок по биологии для детей с интеллектуальным нарушением 7 класса на тему: «Размножение растений семенами. Распространение семян».

Конспект урока: Размножение растений семенами. Распространение семян.

Тип урока: комбинированный.

Цель: познакомить учащихся с основными типами семян и их распространением в природе.

Задачи:

Образовательная: Формировать у учащихся представления о понятии размножения семенами и познакомить их со способами распространения семян в природе.

Коррекционно-развивающая: Развивать зрительную память, речь, корригировать произвольное внимание.

Воспитательная: Воспитывать чувство прекрасного на примере многообразия растений.

Оборудование: рисунки одуванчика, тополя, репейника, гороха и других растений, карточки с плодами, магнитофон, спокойная музыка.

Ход урока:

Этап урока	Деятельность учителя	Деятельность учащихся
Организационно-подготовительный этап	Приветствие учащихся. Определение отсутствующих. Проверка учебных материалов, необходимых для урока. Настрой учащихся на работу, запись числа.	Приветствие учителя, готовность к уроку, запись числа в тетрадях.
Основной этап А) Проверка домашнего задания	<u>Фронтальный опрос.</u> Ребята, о чем мы говорили на прошлом занятии? Какие классификации плодов вы знаете?	(о плодах) (односемянные и многосемянные, сочные и сухие)

<p>Б) Пропедевтика учащихся к усвоению нового материала</p>	<p>Приведите примеры сухих и сочных плодов, многосемянных и односемянных. <i>Отгадайте загадку:</i> Круглое, румяное, Я расту на ветке. Любят меня взрослые, И малыши детки. Как плод у яблони? Назовите по 2 классификациям. <u>Коррекционная минутка:</u> Демонстрация картинок «Найди лишнее» Детям предлагается несколько рисунков сочных плодов и один сухой, их задача найти лишнее, и почему остальные плоды объединили в одну группу. Такое же задание по односемянным и многосемянным плодам. Ребята, а вы любите путешествовать? А как вы думаете, кто может путешествовать по белу свету без билета? Правильно, это плоды и семена. Ребята, сегодня мы с вами поговорим о размножении растений семенами и распространении их. Запишем тему в тетрадь. Динамическая пауза «Ёлочка»</p>	<p>(жёлудь и апельсин, малина и фундук) (Яблоко) (Сочное, многосемянное) (Плоды, семена) Записывают тему в тетрадь: «Размножение растений семенами. Распространение семян»</p>
<p>Сообщение нового материала</p>	<p>Ребята, многие цветковые растения на нашей планете и все они размножаются с помощью семян. А где образуются семена у растения? Правильно, ребята, плод у цветковых растений — это орган размножения. В некоторых плодах бывает одно семя, например в плоде сливы или персика. А в других — много. Например, в стручке гороха. Подумайте, зачем растению так много семян? Семена очень многих растений могут оказаться далеко-далеко от того растения, на котором они образовались. Ребята, как вы думаете, каким образом они могут перемещаться? Чтобы семена благополучно проросли, чтобы им хватило света, воды, питательных веществ в почве, они должны упасть в землю, как можно дальше от материнского растения. Для этого у растений существуют различные приспособления. Сегодня мы узнаем, какие же есть способы распространения семян растений. Для этого нам нужно будет разгадать загадки. Загадка 1. Белым шариком пушистым, Я красуюсь в поле чистом. Дунул легкий ветерок, И остался стебелек. Ребята, что это такое? <i>Демонстрация рисунка.</i> А о каком способе распространения говорится в загадке? Ребята, давайте откроем учебник на странице 25 и посмотрим семена,</p>	<p>(В плодах.) Чем больше образуется семян, тем больше может появиться новых растений, если в почве будет достаточно питательных веществ и влаги. Ветром или может их кто-то переносит. Учащиеся слушают рассказ учителя Одуванчик. Семена распространяются с помощью ветра Работают с учебником, рассматривают рисунок и говорят, что с помощью ветра распространяются семена и плоды берёзы, ясеня, ковыля, рогоза</p>

	<p>и плоды каких ещё растения распространяются с помощью ветра. Давайте запишем в тетрадь первый способ распространения семян и плодов с помощью ветра.</p> <p>Но это ещё не всё, вот, ребята, следующая загадка 2: То ли с крыши, то ли с неба, То ли вата, то ли пух, Или может хлопья снега, Появились летом вдруг? Кто же их исподтишка. Сыплет в речку из мешка?</p> <p>Ребята, какое это растение? <i>Демонстрация рисунка.</i></p> <p>А здесь, какой способ рассказан в загадке? Здесь говорится о распространении с помощью воды. А как вы думаете, вода помогает распространению семян в разные уголки нашей планеты? Давайте запишем следующий способ распространения с помощью воды.</p> <p>Загадка 3:</p> <p>Тотчас цепляется к тому, Кто прикасается к нему, Привязчивый и колкий, Кругом торчат иголки. Какое это растение? <i>Демонстрация рисунка.</i></p> <p>А эта загадка, ребята, о каком способе говорит нам?</p> <p>Давайте, ребята, опять обратимся к учебнику и посмотрим там, семена и плоды, каких ещё растений распространяются с помощью животных. Открываем стр. 27.</p> <p>Запишите в тетрадь третий способ распространения с помощью животных.</p> <p>И вот, ребята, мы добрались до последней загадки:</p> <p>На жарком солнышке подсох, И рвется из стручков... <i>Демонстрация рисунка.</i></p> <p>Ребята, а здесь какой способ? Этот способ называется распространение автоматически, давайте запишем в тетрадь.</p>	<p>Записывают в тетрадь</p> <p>Тополь</p> <p>Семена падают в речку</p> <p>По течению семена доплывают до разных мест, прибьются к берегу, где им будет комфортно, и там вырастет новое растение.</p> <p>Записывают в тетрадь</p> <p>Репейник</p> <p>Семена цепляются к животным и человеку и разносятся на разные расстояния.</p> <p>Работают с учебником.</p> <p>Распространяются с помощью животных череда, рябина, боярышник.</p> <p>Записывают в тетрадь</p> <p>(горох)</p> <p>Стручки разрываются, и семена сами попадают в почву и прорастают.</p> <p>Записывают в тетрадь</p>
Закрепление полученных знаний	<p>Ребята, давайте повторим, какие мы разгадали загадки о распространении семян? И как же они распространяются?</p> <p>На доску вывешиваются листочки с разными способами распространения.</p> <p>Детям раздаются карточки с растениями, их задача прикрепить растение на доску рядом с тем способом, каким он распространяется.</p>	<p>Семена распространяются с помощью:</p> <ul style="list-style-type: none"> — с помощью ветра; — с помощью воды; — животных и человека; — автоматически. <p>Дети выполняют задание.</p>
Заключительный этап	<p>Минутка Релаксации</p> <p>Учитель включает музыку.</p> <p>Ребята, закройте глазки и представьте что вы маленькие семена, которые отправились в далекое путешествие, которое называется жизнь. Вот и подошёл наш урок к концу открывает дневники и записываем домашнее задание §7 стр. 25–28. Спасибо за внимание, можете быть свободны.</p>	<p>Ребята под музыку отдыхают.</p> <p>Записывают домашнее задание</p>

Литература:

1. Забрамная, С.Д. Психолого-педагогическая диагностика умственного развития детей. — М.: Просвещение, Владос, 1995. с. 5–18
2. Занков, Л.В. Облик умственно отсталого школьника. — Известия АПН РСФСР, вып. 37, 1951. — с. 88
3. Петрова, В. Г Психология умственно отсталых. — М.: Академия, 2004. — 160 с.
4. Пилипенко, А.В. Коррекционная педагогика с основами специальной психологии: Учеб. пособие. [Текст]/А. В. Пилипенко. — Владивосток: Мор. гос. ун-т, 2008. — 45 с.
5. Романов, И. В., Козлова И. А. Биология 7 класс, учеб. для спец. (коррекционных) образовательных учреждений 8 вида. М.: Дрофа, 2013.
6. Рубинштейн, С. Я. Психология умственно отсталого школьника. — М.: Просвещение, 1979. — 481 с.
7. Фундаментальное ядро содержания общего образования: проект/под ред. В.В. Козлова, А.М. Кондакова. — М.: Просвещение, 2009. — 48 с.
8. Юденкова, И.В. Щенникова С.В. Новые возможности обучения детей с ОВЗ в условиях реализации ФГОС второго поколения // Мир науки, культуры, образования. 2013. №2 (39). с. 25–27.

Родительское собрание-концерт как фактор нравственного воспитания студентов

Гузнова Алёна Вячеславовна, старший преподаватель
Нижегородский государственный инженерно-экономический институт

Гузницева Мария Вячеславовна, студент
Арзамасский филиал Нижегородского государственного университета имени Н. И. Лобачевского

В данной статье рассматриваются особенности нравственного воспитания студентов, главная роль в данном вопросе отводится куратору. Представлено мероприятие, направленное на укрепление взаимоотношений между родителями и детьми, которое было апробировано в образовательном процессе ГБОУ ВПО НГИЭИ г. Княгинино.

Ключевые слова: *воспитание, воспитательная работа со студентами, нравственное воспитание, куратор, родительское собрание-концерт.*

Parent Meeting concert as a factor in the moral education of students

Guznova Alena Vyacheslavovna, Art. Teacher;
Nizhny Novgorod State Engineering-Economic Institute

Guznischeva Maria Vyacheslavovna., student
Nizhny Novgorod State University N. I. Lobachevsky (Arzamas Branch)

This article discusses the features of moral education of students, the main role in this matter given to the curator. Presented event aimed at strengthening the relationship between parents and children, which was tested in the educational process, the Medical University NGIEI Knyaginino.

Keywords: *education, educational work with students, moral education, curator, parent meeting concert.*

Современные темпы развития социума и постоянные перемены в нем приводят к социальной нестабильности и затрудняют воспитательный процесс. Изменения, происходящие во всех сферах социальной жизни, затрагивают широкий спектр межличностных отношений, что приводит к поиску новых подходов в организации воспитательного процесса в учебных заведениях. В вузе основная воспитательная роль ложится на кура-

тора, который является организатором и координатором воспитательной деятельности студентов.

В Федеральном законе «Об образовании в РФ» понятие воспитание представляет собой «деятельность, направленную на развитие личности, создание условий для самоопределения и социализации обучающегося на основе социокультурных, духовно-нравственных ценностей и принятых в обществе правил норм пове-

дения в интересах человека, семьи, общества и государства» [1]. Воспитательная работа со студентами высшего учебного заведения является одной из главных составляющих качества подготовки выпускника, проводится с целью формирования сознательной гражданской позиции, стремления к сохранению и приумножению духовно-нравственных, культурных и общечеловеческих ценностей. Воспитательная работа необходима для выработки навыков конструктивного поведения в новых экономических условиях [4; с. 34]. Так, цель работы куратора состоит в том, чтобы создать необходимые условия для социализации студентов в вузе, для их духовно-нравственного развития в обществе и для развития адекватного самоопределения.

Духовно-нравственное воспитание подрастающего поколения является одной из приоритетных задач современного образовательного процесса. А. М. Новиков определяет нравственное воспитание как «развитие у обучающегося системы нравственных знаний, чувств и стремлений» [3; с. 128].

Нравственное воспитание студентов неотъемлемо связано с воспитанием в семье, но, как известно, студенческие годы — это пора, когда дети отдаляются от своих родителей и вступают во взрослую жизнь. Именно в этот период необходимо способствовать укреплению отношений между родителями и детьми, чтобы избежать конфликтных ситуаций на почве непонимания разных поколений или постараться свести их к минимуму.

В связи с этим, нами было разработано мероприятие «Семья — начало начал», направленное на укрепление взаимодействия студентов и их родителей. Форма проведения — родительское собрание-концерт, в котором принимают участие как родители, так и студенты. Данное мероприятие было апробировано в образовательном процессе ГБОУ ВПО НГИЭИ г. Княгинино.

«Семья — начало начал»

Всё начинается с семьи —

Призывный крик ребёнка в колыбели

И мудрой старости докучливые стрелы...

Всё начинается с семьи...

Умение прощать, любить и ненавидеть,

Умение сострадать и сложность в жизни видеть...

Всё начинается с семьи.

Перенести печаль и боль утрат,

Опять вставать, идти и ошибаться.

И так всю жизнь!

Но только не сдаваться!

Всё начинается с семьи.

Ведущий 1. Величайший и бесценный дар, который получил каждый человек на земле — это жизнь, которую подарили ему родители. Папа и мама, сын и дочь, брат и сестра — всё это есть семья — самая бесценная и уникальная ячейка общества. Уникальность её заключается в контрастах: крепкая, как бамбук, дружной и хрупкая, как хрусталь, от разочарований; смелая, отважная в единении и трусливая в одиночестве, любящая в верности,

преданности и страдающая от обид; сильная, мужественная в испытаниях и слабая в рутине быта.

Ведущий 2. Пожалуй, нет на Земле такого человека, который бы не хотел иметь настоящую крепкую семью. Международный день семей отмечается ежегодно 15 мая начиная с 1994 года. Провозглашён Генеральной Ассамблеей ООН в резолюции о Международном годе семьи (Резолюция № A/REC/47/237 от 20 сентября 1993 года). Установление этого дня ставит целью обратить внимание общественности стран на многочисленные проблемы семьи [2]. В России с 2008 года празднуется День семьи, любви и верности (8 июля).

Ведущий 1. Семья — это семь Я, семь лиц, граней, ипостасей человека, семь компонентов, которые способствуют созданию и сохранению самой главной ячейки общества. Семья напоминает цветик-семицветик, где каждый лепесток — составляющая семьи, важный компонент её наличия и благополучия. Попытаемся определить, каковы же семь слагаемых крепкой семьи. (Студентам и их родителям предлагается назвать слагаемые).

Ведущий 2. Всё начинается с семьи, а семьи быть не может без родителей. Родители — вот первое слагаемое семьи.

Студенты исполняют песню «Помолимся за родителей».

Ведущий 2. В. А. Сухомлинский утверждал: «Главный замысел и цель семейной жизни — воспитание детей. Главная школа воспитания — это взаимоотношения мужа и жены, отца и матери». Второй компонент семьи — это дети.

Ведущий 1. Дети — это цветы жизни. Но не давайте им распускаться...

Студенты показывают слайд-шоу своих детских фотографий с родителями.

Чтец 1. Дорогие вы наши, хорошие!

Как спасибо за все вам сказать?

В наше время, немислимо сложное,

Очень трудно детей воспитать.

Так несносны порою бывали мы,

Все и сразу хотелось бы нам.

Силы все до конца отдавали вы

Дочерям своим и сыновьям.

Дорогие вы наши родители!

Так любить нас кто будет еще?

Долго-долго на свете живите вы,

Мудро, счастливо и хорошо!

Ведущий 2. Хорошо и счастливо жить в семье позволяют дружба и понимание — 3 и 4 слагаемые крепкой семьи. Недаром народная мудрость гласит, что в дружной семье и в холод тепло.

Студенты исполняют русский народный танец.

Ведущий 2. Лад, дружба и понимание позволяют всем членам семьи способствовать развитию общих интересов — 5 составляющая крепкой семьи.

Студенты показывают презентацию «Семейные увлечения».

Ведущий 1. В семейной жизни главное также — терпение (6 составляющая крепкой семьи). Представьте, сколько терпения нужно родителям, чтобы воспитать детей!? Нелёгкий труд — вырастить детей, поставить их на ноги, дать путёвку во взрослую жизнь.

Ведущий 2. Только со стороны кажется, что всё легко и просто. А на самом деле, как воспитывать детей, знает каждый, за исключением тех, у кого они есть.

Студенты исполняют современный танец

Ведущий 1. 6 составляющих крепкой семьи названы, не хватает только последнего элемента.

Ведущий 2. Когда речь идёт о семье, невольно вспоминаются строки из песни: «Родительский дом — начало начал, Ты в жизни моей надёжный причал...».

Ведущий 1. Конечно, седьмое слагаемое крепкой семьи — место, куда хочется возвращаться снова и снова, — дом, где уютно и тепло, где детство босоногое прошло.

Чтец 2. Летят года и даты, словно ветер,

Мы выросли уже давным-давно.

Мы взрослые, и в то же время дети —

Для мамы с папой. Сколько лет прошло,

А мы все также чувствуем участие,

Родительскую близость и любовь,

И понимаем, что ведь это счастье,

Когда рождаются души, а не кровь.

Летят года, Весь мир вокруг меня.

Но неизменно только лишь одно —

Родительская, чистая, святая

Любовь, с которой нам всегда светло.

Ведущий 2. Семья — дорожке нет слова... Семья — увядающий цветок, который при правильном уходе будет только красивее, пышнее. Давайте ещё раз назовём 7 составляющих крепкой семьи.

Родители называют составляющие, ведущие при-крепляют лепестки с надписями к сердцевине цветка «Семья».

Ведущий 1. Цветик-семицветик, лепестки которого родители, дети, дружба, понимание, общие интересы, терпение и дом, будет расти вечно, если его удобрять любовью, лаской и заботой о близких. Такой семицветик будет давать новые семена, из которых вырастут новые достойные цветы.

Чтец 3. «Спасибо маме и папе»

Для мам и пап, что лучше всех на свете,

Для тех, кто любит нас от всей души,

Своё «спасибо» произносят дети:

Солидные, подростки, малыши.

Они — увы! — так быстро вырастают,

Теряют с вами тоненькую нить,

И далеко от дома уезжают,

И обещают каждый день звонить...

И так за летом пролетает лето.

Вы встречи с ними ждете вновь и вновь.

Спасибо вам, родители, за это:

За доброту, терпение, любовь.

Пусть добрый ангел вас не покидает,

В душе всегда сияет тихий свет,

Пусть к вам почаще дети приезжают,

Заботу и любовь даря в ответ.

Студенты исполняют заключительную песню о родителях «Ничто не может быть чудесней...»

В ходе подготовки мероприятия студенты активно взаимодействовали друг с другом, предлагали свои идеи по проведению, делали подборку стихов, песен, музыкального сопровождения, ставили и разучивали танцы. Лако-ничным завершением родительского собрания-концерта стало чаепитие, где студенты смогли ещё раз поблагодарить своих родителей за воспитание, а родители смогли пообщаться между собой и поделиться опытом. В целом, данное мероприятие способствует установлению понимания между студентами и их родителями.

Литература:

1. Закон 273-ФЗ «Об образовании Российской Федерации»
2. Международный день семей [Электронный ресурс]/Википедия. — Точка доступа: https://ru.wikipedia.org/wiki/Международный_день_семей
3. Новиков, А. М. Педагогика: словарь системы основных понятий. — М.: Издательский центр ИЭТ, 2013. — 268 с.
4. Пособие для кураторов академических групп младших курсов/Сост. О. С. Сысоева, А. А. Дмницкий, Ю. Н. Попков; Шахтинский институт (филиал) ЮРГТУ (НПИ). — Новочеркасск: ЮРГТУ, 2008. — 192 с.

The methods of using innovation technologies during literature classes

Зарипова Дилфуза Бахтиёровна, преподаватель
Академический лицей при Бухарском государственном университете (Узбекистан)

Zaripova Dilfuza Bakhtiyarovna, a linguist-researcher
The head teacher of the academic lyceum №4 under the Bukhara State University

This article looks at the issues of using innovation technologies in literature classes. The author explains how modern pedagogical technologies are effective and helpful in teaching. By using specific examples from her own experience and practice she demonstrates her points about interactive methods. Zaripova introduces some fruitful games, such as «Lottery», «Literary hockey» and «Fish skeleton» to support her ideas.

The public education system is playing an important role in the formation of national ideology and spirituality of independent Uzbekistan. In practice, it is proved that the innovation pedagogical technologies have their significant position in the organization of teaching literature, achieving improvement to master the subject of literature by the students of academic lyceum and in developing of their literary thoughts. Because being taught according to pedagogical technologies, students have opportunities to think independently about the essence of ideas of a certain literary work, to analyze the content of solution offered by the author which is based on the plot of the work and to be ready for independent life by taking part in the process of social relations expressed in the work.

Modern pedagogical technologies in teaching based on the following:

1. To secure the superiority of the learners who take part in the process of teaching.
2. To achieve the results according to the aim of teaching.
3. To achieve a venture management in the teaching process.
4. To make the only system of the technologies of means and supplying the content of teaching.

In the process of teaching every teacher can choose required types and methods according to the subject and the theme:

1. Newspaper commentary
2. Foundation
3. Panorama
4. Interview
5. Detective
6. Fair (Bazaar)
7. Mutual control
8. Short-term tournament
9. Common bridge
10. Mathematical hockey
11. Lottery
12. Literary hockey

We would like to give explanations for some methods that have already been tested during literature classes:

Reflection

This method can be mostly used during literature classes in the process of analyzing the literary books (novel, story

etc.). Connection among subjects are appeared by the using of this method.

For example: The readers of the story «A White Ship» by Chingiz Aytmatov are scholars of several fields of science and they give their reflections.

Geographer: Geographer speaks about the Lake Issikkul and the Yenisei River. Issikkul is a stagnant lake on the slopes of Tien Shan. It is situated in the northern-east of the Kyrgyz Republic. It is one of the biggest mines in the world. The area of the Issikkul province is 43.5 square kilometers. It has a population of over 472.000.

Ethnographer: Bughu (Deer) was the biggest Kyrgyz nomadic tribe. They lived together with the people of the nomadic Saribaghish tribe near the reservoir of the Aksu River, in the eastern coast of Issikkul, on the banks of the Norin, Kechin and Tekis rivers and in the Qarqara valley in the middle of the 19th century. Breeding and farming were their main occupations.

Biologist: Deer are even-toed mammals. Their tails are short, heads are long and narrow, legs are thin and they have comely figure. They have no incisors in their upper jaw. Their fangs are flat. Almost all deer have horns. They are widely spread in the continents of Europe, Asia and North America. They live in the flat grounds of mountains, in the forests, in the deserts and in the tundra. They reach maturity at the age of a year and a half. Some drugs are made from the «pants» (young horns) of a special kind of deer.

Naturalist: There are a lot of information about several types of plants in the story. E. g. «shiroljn» — grows at an edge of the forest and smells good like pine trees. Shiroljn grows high, it doesn't blossom, but it is a fragrant plant.

Scholar of Literature: The novel has been researched by many scholars. It was translated by Asil Rashidov.

Linguist: There are some proverbs and legends in the novel.

For example:

- 1) It is better to keep your mouth closed and let people think that you see nothing
- 2) What is done cannot be undone.
- 3) Money makes the world go round. (Hey, my son, there is no place for beauty and good words when money rules everything.)

4) It is the cloth of an orphan that is often given to the guest.

Psychologist: the child had been nurturing from the age of 2 until 5. The child suffered from mental anguish and the events happened around him influenced him very badly.

Artist. (Shows his or her own painting)

Mendeleev periodic table

On the basis of the Mendeleev periodic table students can find the names of the heroes of the novel which they are analyzing or the words belonging to the theme.

For example: the following words in the process of analyzing the Yusuf Khos Hojib's novel «Qutadghu bilig»

The words «adolat» («the truth») and «bilig» («knowledge») will be found according to the first letters of the following chemical elements. The teacher writes the atomic numbers of chemical elements on the blackboard. The students who know the periodic table well can find these words easily.

- 13 — Al — aluminum
- 5 — B — boron
- 105 — Db — dubnium
- 77 — Ir — iridium
- 8 — O — Oxygen
- 3 — Li — lithium
- 57 — La — lanthanum
- 77 — Ir — iridium
- 89 — Ac — actinium
- 32 — Ge — germanium
- 22 — Ti — titanium

«Lottery» game

This game helps the students to strengthen the new theme. The students are distributed the lottery tickets. There are multiple choice questions drawn in the tickets. The tickets to which the students give correct answers are considered as winning tickets and their owners-students are marked at the end of the lesson.

Literary hockey

The students are divided into 3 sub-groups:

- Group 1 — midfielders;
 - Group 2 — central forwards;
 - Group 3 — forwards;
- The teacher is a goalkeeper.

Each group is given tasks according to their positions and functions.

For example:

- a) question for the group 1: Why was Alexander the Great going to build a wall in the Qof land?
- b) question for the group 2: What are the exact descriptions of Cyclops and ant-like creatures in the novel?
- c) question for the group 3: How big was the Alexander's wall?

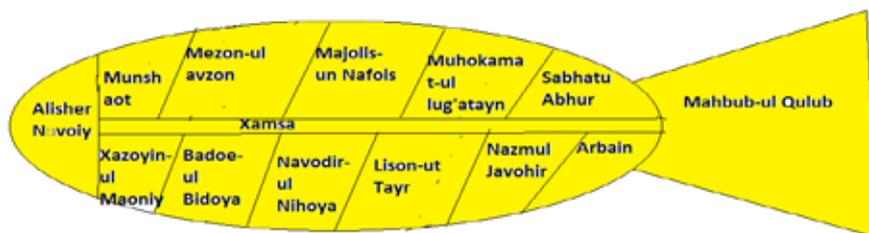
After writing answers to the questions midfielders hand in their answer to central forwards, central forwards hand in theirs to forwards. And so does group 3 to the teacher-goalkeeper. If the answer is true, it means that they score a «goal». Groups are awarded with cards.

The technologies of graphical organizers in literature classes:

The analysis of the description of Andijan according to the classification in «Baburname»

Borders	Fruits	Fauna	Historical people
Koshghar Samarkand Badakhshan Khojand	Melon Grapes Pear	Pheasant	Alisher Navoi Yusuf Khodja

The «Fish skeleton» pattern can be used for studying the works of Alisher Navoi



References:

1. Karimov I.A. «Well-developed generation is the foundation of the development of Uzbekistan». — Tashkent, Sharq, 1997.
2. Jurayev R. H., Tolipov U. Q. Pedagogical activities, technologies and skills. — Tashkent, 2003. — №2.
3. Klarin M. V. Pedagogicheskaya tekhnologiya v uchebnom processe (Pedagogical technologies in teaching process). — Moscow, Znaniye, 1989
4. Ochilov M. New pedagogical technologies. — Karshi, Nasaf, 2000.
5. Bekova N., Boynazarov F. The basis of new pedagogical technologies (interactive lessons). — Tashkent, 2007.

Элективный курс «Среда обитания и человек» в предпрофильной подготовке школьников по экологической безопасности

Иванова Яна Николаевна, магистр педагогического образования (г. Санкт-Петербург)

Одним из направлений модернизации общего образования является профильное обучение. Цель профильного обучения — обеспечение образования в соответствии с индивидуальными склонностями и потребностями учащихся, обеспечение их профессиональной ориентации и самоопределения, установление преемственности между общим и профессиональным образованием. Введение профильного обучения способствует расширению вариативности образования и обеспечению его доступности для детей из разных слоев населения. Профильное обучение предполагает соответствующую предпрофильную подготовку школьников.

Предпрофильная подготовка — это система психолого-педагогической, информационной и организационной деятельности, содействующей самоопределению учащихся старших классов основной школы относительно избираемых ими профилирующих направлений будущего обучения и сферы последующей профессиональной деятельности [3].

Вместе с тем, учитывая актуальность вопросов обеспечения безопасности во всех сферах жизнедеятельности людей, в современном обществе возрастает потребность в квалифицированных специалистах в области обеспечения безопасности, в т.ч. безопасности экологической. Усиление внимания к проблеме обеспечения экологической безопасности связано с увеличением экологически опасных ситуаций, рисков и угроз.

В этой связи возрастает значимость профильного обучения учащихся общеобразовательных учреждений в области экологической безопасности (ЭБ) и их соответствующей предпрофильной подготовки. Таким образом, актуальность повышения успешности предпрофильной подготовки школьников по ЭБ исходит из потребности современного общества в специалистах в области экологии и безопасности жизнедеятельности.

Экологическая безопасность — научное направление, относящееся и к экологической науке, и к науке о безопасности. Это означает, что образование в сфере ЭБ является составной частью и экологического образования, и образования в области безопасности жизнедеятельности. Актуальность вопросов интеграции школьного экологического образования и образования в области безопасности жизнедеятельности подчеркивается рядом авторов (Костецкая Г.А., Vasileva T.V. и др.). При этом предлагается выделять единую образовательную область «экология и безопасность жизнедеятельности» [5, 9]. Идеи такой интеграции положены в основу новой линии школьных учебников по основам безопасности жизнедеятельности под редакцией профессора С. В. Алексеева [2].

Необходимо отметить, что подготовка в области ЭБ является важной составляющей профессиональной подготовки будущих бакалавров и магистров педагогического образования, обучающихся по программе «Безопасность жизнедеятельности» [4, 6, 7]. При этом подготовке студентов к педагогической работе в системе профильного обучения уделяется особое внимание [1, 6].

Предпрофильная подготовка по ЭБ представляет собой образовательную систему, включающую следующие направления работы: реализацию содержания предпрофильной подготовки, психолого-педагогическое сопровождение, информационную работу с учащимися и их родителями. Содержание предпрофильной подготовки реализуется посредством элективных курсов, уроков и внеурочной работы по обязательным учебным предметам (в первую очередь, ОБЖ, биологии, химии), а также внеклассной работы. Ведущее место в реализации содержания предпрофильной подготовки по ЭБ принадлежит элективным курсам.

Элективные курсы (курсы по выбору) — обязательные для посещения курсы по выбору учащихся, входящие в состав профиля обучения на старшей ступени школы. Их основная функция — поддерживать изучение основных профильных предметов на заданном профильным стандартом уровне. Элективные курсы, предлагаемые девятиклассникам, направлены на предоставление каждому ученику следующих возможностей: ответить на вопрос «Могу ли я?» «Хочу ли я?» изучать тот или иной предмет на профильном уровне; получить реальный опыт формирования индивидуального учебного плана; подготовиться к поступлению в избранный профиль [3].

В предпрофильной подготовке элективные курсы могут носить предметно-ориентированный характер и, соответственно, являться пропедевтическими по отношению к профильным (или межпредметно-ориентированными) и тем самым создавать ориентационную и мотивационную основу для выбора профиля.

Результаты проведенного нами теоретического исследования вопроса о предпрофильной подготовке школьников по ЭБ, изучения и анализа педагогического опыта по реализации такой подготовки в школах Санкт-Петербурга позволили предположить, что повышению успешности образовательного процесса должно содействовать следующее: включение в содержание элективного курса информации о профессиях в сфере обеспечения ЭБ; использование в учебном процессе практических методов обучения, интерактивных и проектных технологий; осуществление рефлексии.

С учетом изложенного нами был разработан элективный курс «Среда обитания и человек», ориентиро-

ванный, в первую очередь, на учащихся 9-х классов, и методические рекомендации к его реализации. Целесообразность реализации данного курса в педагогической практике доказана экспериментально.

Элективный курс рассчитан на 17 учебных часов (1 час в неделю в течение одного полугодия). Цель курса — осуществление предпрофильной подготовки школьников по экологической безопасности.

Задачи курса:

1. Расширить знания учащихся об опасностях в современном обществе, мире;
2. Обучить способам экологически безопасного поведения в повседневной жизни;
3. Способствовать развитию навыков аналитического мышления, умению предвидеть возможную опасную экологическую ситуацию;

4. Активизировать интерес у обучающихся к вопросам экологической безопасности;

5. Совершенствовать правовое, нравственное, эстетическое, экономическое и экологическое понимание задач безопасности жизнедеятельности;

6. Ознакомить с профессиями в сфере обеспечения экологической безопасности.

7. Примерное тематическое планирование элективного курса «Среда обитания и человек» представлено в Таблице 1.

Остановимся на некоторых методических рекомендациях к изучению элективного курса.

При выборе методов обучения необходимо учитывать индивидуальные и возрастные особенности учащихся. Целесообразно использование групповых методов обучения, интерактивных и игровых технологий, технологий про-

Таблица 1. Тематическое планирование элективного курса «Среда обитания и человек»

№п/п	Наименование темы	Кол-во часов	Основные вопросы
1.	Введение в элективный курс	1	Среда обитания и человек. Взаимоотношения человека и природы
2.	Экологическая безопасность	1	Безопасность. Экология. Экологическая безопасность. Проблемы и перспективы экологической безопасности
3.	Правовое регулирование экологической безопасности	1	Концепция экологической безопасности. Закон «Об охране окружающей среды», закон «О природопользовании»
4.	Природопользование	1	Основные понятия природопользования. Основы рационального природопользования
5.	Практическое занятие. Экологическая карта	1	Составление экологической карты своего района
6.	Наши водные ресурсы	1	Качество питьевой воды. Качество водоемов и рек нашего района
7.	Качество почвы — гарантия экологической чистоты продуктов питания	1	Загрязнение почвы. Качество продуктов питания. Меры безопасности при употреблении пищевых продуктов. Определение нитратов в овощах
8.	Вторая жизнь ненужных вещей	1	Мусор. Бытовые отходы. Способы утилизации.
9–10.	Воздух, которым мы дышим	2	Атмосферные загрязнения: источники, состав. Выхлопные газы. Определение вредных примесей в воздухе экспресс-методами
11–12.	Экологическая безопасность в повседневной жизни	2	Моющие средства, средства гигиены, средства косметики. Экологичность пищевых продуктов. Пищевые добавки. Домашняя аптечка
13.	Экология одежды	1	Состав тканей и красителей. Гигиена одежды.
14–15.	Люди каких профессий обеспечивают экологическую безопасность?	2	Профессии в сфере обеспечения экологической безопасности Учебные заведения, ведущие подготовку специалистов по экологической безопасности
16.	«Город, в котором я хочу жить и работать»	1	Написание эссе на заданную тему
17.	Итоговое занятие — защита учебных проектов	2	Контрольное (итоговое) занятие — представление и защита проектов

ектного обучения [2, 8]. Проектные технологии (в первую очередь, проектно-исследовательская деятельность) представляются наиболее перспективными, так как позволяют учащимся проявить самостоятельность и творческую инициативу, повысить их учебную мотивацию. Предусматривается проведение практических работ с использованием экспресс-лабораторий («Пчелка», «Пчелка-М» и т.п.). Предлагаемые формы организации занятий: лекция, дискуссия, занятие «смотр знаний», защита проектов, интеллектуальная игра.

Считаем важным отметить некоторые результаты экспериментального исследования по выявлению целесообразности использования элективного курса «Среда обитания и человек» в педагогической практике. В частности, был сделан вывод о том, что учащиеся эксперимен-

тальной группы (изучавшие указанный элективный курс) существенно лучше осведомлены о профессиях в сфере обеспечения ЭБ в сравнении с учащимися контрольной группы (изучавшими другой элективный курс по ЭБ). При выявлении уровня готовности к выбору профиля обучения в области экологии и безопасности жизнедеятельности суммарные показатели в экспериментальной группе также были выше, чем в контрольной. Так, готовность выбрать этот профиль обучения выразили 27% учащихся экспериментальной группы и 20% учащихся контрольной.

Таким образом, результаты проведенного исследования позволяют сделать вывод о целесообразности внедрения предложенного нами элективного курса в педагогическую практику.

Литература:

1. Абрамова, В. Ю. Подготовка бакалавров к педагогической работе в системе профильного обучения // Молодой ученый, 2014. — №2 (61). — с. 709–711.
2. Алексеев, С. В., Данченко С. П., Костецкая Г. А., Ладнов С. Н. Основы безопасности жизнедеятельности: 10–11 классы: базовый уровень: учебник для учащихся общеобразовательных организаций. — М.: Вентана-Граф, 2014. — 416 с.: ил.
3. Балакирева, Э. В. Педагогическая ориентация учащегося в условиях профильного обучения. — СПб: Изд-во РГПУ им. А. И. Герцена, 2005. — 84 с.
4. Киселева, Э. М., Попова Р. И., Силакова О. В. Методические рекомендации по организации и проведению практики магистров по программам Образование в области безопасности жизнедеятельности, Экологическая безопасность: Учебно-методическое пособие для магистров высших учебных заведений, обучающихся по направлению 050100 — Естественнонаучное образование. — СПб.: РГПУ им. А. И. Герцена, 2011.
5. Костецкая, Г. А. Курс «Основы безопасности жизнедеятельности» в экологическом образовании школьников: возможности, проблемы и пути решения // Астраханский вестник экологического образования. — 2014. — №2 (28). — с. 97–102.
6. Костецкая, Г. А. Учебно-производственная практика в профессиональной подготовке специалистов образования в области безопасности жизнедеятельности // Научное мнение: научный журнал/Санкт-Петербургский университетский консорциум. — СПб., 2012. — №4. — с. 71–75.
7. Попова, Р. И. Знания по экологической безопасности как основа подготовки магистров // Вестник Орловского государственного университета. Серия: Новые гуманитарные исследования, 2012. — №2. — с. 92–95.
8. Спицына, Т. А., Чугунова М. В. Игра как способ развития познавательного интереса у учащихся к экологической безопасности в курсе изучения ОБЖ // Молодой ученый, 2014. — №4. — с. 1108–1110.
9. Vasileva, T. V., Kostetckaia G. A. Education in the field of ecology and safety of vital activity: aspects of development // Journal of International Scientific Publications: Educational Alternatives, Volume 11, Part 3/2013. — Published by Info Invest Ltd, Bulgaria, 2013. — P. 76–92.

Анализ поэтического текста на уроках литературного чтения в начальной школе

Казачкова Валентина Владимировна, студент

Нижегородский государственный университет имени Н. И. Лобачевского, Арзамасский филиал

Данная статья посвящена анализу поэтического текста на уроках литературного чтения в начальной школе. В качестве одного из эффективных средств автор предлагает веб-квест «История любви» для детей младшего школьного возраста.

Ключевые слова: *литературное чтение, веб-квест, анализ поэтического текста, младший школьный возраст.*

Keywords: *literary reading, web quest, analysis of the poetic text, younger school age.*

Ведущей деятельностью у младших школьников под руководством педагога является анализ поэтического произведения. Именно он должен стать основным звеном урока классного чтения в начальной школе.

Воюшина М.П., Рамзаева Т.Г. выделили систему умений анализирования учащимися произведения, которая включает в себя: [1, с. 64]

- умение понимать, какие изобразительные средства языка использованы в произведении в соответствии с выполняемой ими функцией;
- умение воссоздавать в своем воображении картины жизни, которые созданы поэтом;
- умение воспринимать различные образы;
- умение осмысливать авторскую позицию во всех элементах его произведения;
- умение осознавать идею стихотворения.

На подготовительном этапе анализа поэтического текста учащимся предлагается проводить следующие виды работ, которые способствуют восприятию данного произведения [5, с. 221]:

- рассматривание разнообразных книг;
- свободное высказывание ребят, основанное на их собственных впечатлениях;
- рассказ учителя;
- рассматривание картин и рисунков;
- беседа и т.д.

Самый известный прием анализа — постановка каких-либо вопросов к прочитанной части произведения. Вопросы помогают детям осмыслить поэтическое произведение, т.е. осознать позицию автора, а так же выработать собственное отношение к прочитанному.

Неотъемлемым элементом анализа является словарная работа. Конкретизация лексического значения слов помогает понять содержание, уяснить авторское отношение к событиям [6, с. 82].

Слагаемые анализа поэтического текста.

1. Первичная реакция, т.е. после прочтения стихотворения ребята высказывают свое впечатление, которое произвело на них данное поэтическое произведение.

2. Предварительные сведения. Продолжать анализ можно по предложенной цепочке:

- в каком году было написано стихотворение;

- чем вызван его выход в свет;
- какому событию или кому оно было посвящено;
- с какими событиями в жизни поэта связано данное стихотворение.

3. Смысл заглавия произведения, т.е. заглавие может быть соотнесено с содержанием стихотворения или противопоставляться ему, особенно в иронических и сатирических стихах.

4. Жанровая специфика. Определение стихотворного жанра должно предшествовать идейно-тематическому анализу. (Лирические жанры: ода, элегия, послание, романс и др.)

5. Виды лирики: социально-политическая, любовная, патриотическая, пейзажная, историческая, философская,

6. Тема стихотворения.

7. Образный строй произведения — изучаются образы, которыми населено стихотворение.

8. *Идея* произведения — это обобщенная образная, эмоциональная мысль, которая лежит в основе данного стихотворения. Надо подсказать учащимся, что, для того чтобы сформулировать идею произведения, чаще всего используют отглагольные существительные: протест..., критика..., отрицание... и др.

9. Пафос стихотворения — это страсть, воодушевление которое пронизывает стихотворение от начала и до конца. В произведениях может быть героический, романтический, сентиментальный, трагический, иронический, драматический и другие виды пафоса.

10. Лирический герой — это образ, который возникает в сознании читателя на основе восприятия стихотворения. [3, с. 54]

Существует ряд приемов, помогающих организовать работу над анализом поэтического текста. Итак, перечислим некоторые из них:

- 1) педагог предлагает детям самостоятельно назвать свойство характера героя, описать природу;
- 2) ребята сопоставляют героев одного произведения или близких по тематике поэтических произведений. Наиболее легкий вид сравнения — противопоставление [4, с. 79].

При чтении поэтического текста можно предложить учащимся:

- 1) сделать иллюстрированные наброски к прочитанной части;
- 2) вылепить какого-либо героя из пластилина;
- 3) подобрать загадку к стихотворению, нарисовать отгадку;
- 4) подобрать поговорки и пословицы по тематике произведения;
- 5) изучить дополнительный материал об авторе поэтического произведения.

Чтение литературных произведений призвано научить школьников не только читать, но и проникать в содержание прочитанных текстов художественной литературы. Именно поэтические произведения способствуют обогащению внутреннего мира учащихся в плане формирования того жизненного запаса эмоций и сведений, которые человек выражает с помощью языка.

В современном обществе в различных сферах деятельности человека ощущается острая необходимость в специалистах, которые способны самостоятельно и в команде решать возникшие проблемы, а также делать это с помощью Интернета. Именно поэтому работа учащихся в таком виде проектной деятельности, как веб-квест, поможет разнообразить весь учебный процесс, сделать его интересным и живым. Образовательный веб-квест — это сайт в Интернете, где ученики выполняют ту или иную задачу, поставленную педагогом [2, с. 143]. Мы хотим предложить вам веб-квест по теме «История любви». Предложенный нами веб-квест включает в себя следующие задания:

Группа «Биографы»

Литература:

1. Васильева, М. С., Оморокова М. И., Светловская Н. Н. Актуальные проблемы методики обучения чтению в начальных классах. — М.: Педагогика, 2000.
2. Жесткова, Е. А. Инновационная деятельность современной школы // Е. А. Жесткова, И. В. Уткина // Традиции и инновации в образовательном пространстве России, ХМАО-Югры, НВГУ: Материалы Всероссийской научно-практической конференции. — Нижневартовск: Изд-во Нижневартовского государственного университета, 2014.
3. Жесткова, Е. А. Формирование навыков проектной и исследовательской деятельности в начальной школе // Нижегородское образование. — 2010. — № 4.
4. Жесткова, Е. А., Питеримова Е. В. Системно-деятельностный подход в обучении русскому языку и литературному чтению как основа реализации федеральных государственных образовательных стандартов начального общего образования // Педагогическая мастерская: научно-методический сборник. Выпуск II/гл. ред. б Романова И. В. — Чебоксары: ЦДИП «INet», 2014.
5. Журова, Л. Е., Евдокимова А. О. и др. Чтение и письмо. — М.: Вентана-Граф, 2001.
6. Методические основы языкового образования и литературного развития младших школьников. Под ред. Т. Г. Рализаевой. — С-Пб.: Специальная литература, 2007.

1. Изучите биографию Лермонтова М. Ю. (<http://www.mlermontov.ru>, <http://www.litra.ru>)

2. Найдите фотографии поэта (2–3 шт.)

3. Найдите строки в его биографии, которые указывают на одиночество, нехватку родительской любви.

4. Попробуйте ответить на вопрос «Может ли благополучие семьи влиять на творчество и жизнь людей?»

Группа «Литературоведы».

1. Вспомните такие литературные термины как художественный образ, средства языка и приемы создания художественного образа. (read.amahrov.ru, www.textologia.ru)

2. С помощью каких средств и приемов Лермонтов М. Ю. создает образ одиночества в стихотворении «Парус»?

Группа «Историки».

1. Выясните, в каком году было создано стихотворение «Парус» М. Ю. Лермонтовым. (<http://ru.wikisource.org>)

2. Познакомьтесь с исторической эпохой, в которой было создано данное стихотворение. (<http://tululu.org>)

3. Представьте итоги работы своей группы в виде виртуальной экскурсии в Россию 18 века. (создание с помощью Microsoft PowerPoint)

Для оценивания работ учеников могут использоваться такие как методы как взаимооценка участников проекта и самооценка.

Таким образом, анализ текста вовсе не противопоставляется непосредственному восприятию поэзии. Он обогащает и дополняет это самое восприятие. Поэтому анализ поэтического произведения — важнейшая часть образовательного процесса и приобщения к силе и красоте художественного слова.

Some advantages and disadvantages of MOOCs in education

Калаева Дарья Сергеевна, студент;
Куимова Марина Валерьевна, кандидат педагогических наук, доцент
Национальный исследовательский Томский политехнический университет

Kalaeva Darya Sergeevna, student;
Kuimova Marina Valeryevna, PhD in Methods of TFL
National research Tomsk polytechnic university

*We receive three educations, one from our parents,
one from our schoolmasters, and one from the world.
The third contradicts all that the first two teach us.*

Charles de Montesquieu

Globalization, political, economical, cultural changes in the world, introduction of digital technology and spread of English as a language of international communication have led to changes in the system of higher education. There emerge various methods and means of teaching foreign languages using Internet technologies.

Active use of electronic materials in higher education over the past two decades have led to the development of materials for remote access in the form of a massive open online course (MOOC) [4]. Famous and prestigious universities like the University of Chicago, Harvard, Stanford and MIT offer the majority of these courses. MOOC as an online education is aimed at large-scale interactive *participation*. In most cases these courses are free on-line training instead or in addition to traditional training.

The most famous MOOCs are American Coursera, Udacity and edX, as well as German Iversity, British Futurelearn, Spanish Crypt4you and Indian EduKart. The courses are available for people of different ages, nationalities, interests and educational levels.

MOOCs are divided in interest categories and can be a treasured source of knowledge for an individual and community. MOOCs pursue economic interest of educational institutions at all levels, provide access to improve the level of education to learners and are intended for all age groups. They can be a valuable contribution to traditional higher education and a means to promote skills and competences necessary for performance in work situations [8]. Beyond any doubt, continuous development of skills and competences is essential for people in prestigious job search and adaption to new tasks and responsibilities at work.

MOOCs are rich collections of lectures, training and control tasks, excellent computer demonstrations of natural phenomena and laboratory experiments created by outstanding scientists from leading universities in the world. Thus, a university really opens itself to the world, allowing people to acquire new knowledge.

MOOCs contain open learning materials for online use. However, this information can be used for classroom teaching. In general, MOOCs:

- open up a large number of opportunities for life-long learning;
 - are an effective tool for competitive recovery on the international level;
 - offer an opportunity to enroll in courses offered by prestigious universities;
 - cover a broad range of study areas (humanities, physics and mathematics, natural science, social, etc);
 - computerize educational process;
 - present authentic video, audio or text information;
 - are in English (some courses support multi-language or subtitles);
 - use a variety of interactive learning tools (online group discussion, online laboratory, online tests, etc);
 - are free or low cost education;
 - have different durations of training (the courses vary from several weeks to a year) [1, 2, 6, 7, 9].
- Despite numerous advantages of MOOCs' applications in education, there exist a number of drawbacks:
- a large percentage of enrolled learners for a course do not complete it;
 - poor assessment system of student's independent work;
 - poor encouragement of learner interaction with the instructor and other learners;
 - immersion in another culture (orientation to other values);
 - blurring of national identities;
 - complexity or even impossibility to self-study the basic theory independently;
 - most universities *offering MOOCs* do not award credit for them [3, 4, 5, 10].

The course completion issues can be partially explained by the fact that some people who enrolled for a course did it out of curiosity, or desire to see the contents of the lectures and evaluate the presented educational material.

It is impossible to imagine modern education without globalization and developing a free, open-minded personality who can be highly competitive both on local and international labour markets. Thus the quality of training specialists becomes the key moment in the organization of the educational

process. Electronic support of education becomes a popular trend in distance education [7, 9]. Increased interest to distant educational technology makes new demands to training programs to ensure the quality of future specialists and employ competency-based learning.

The Russian market of distance training is developing in comparison with the global market. However, practically all higher educational institutions successfully introduce e-

learning, Web-based learning and distance training to enhance and support classroom teaching. Offering MOOCs for Russian students, a lecturer should prepare students for an «inverted» studying model (in some MOOCs learners study theory independently and then ask instructors questions online), incline students towards respectful and interested way of interacting with international colleagues and learn in advance specific, subject-related English terms with students.

References:

1. Беляева Е.А. Массовые открытые онлайн курсы: новейшие тенденции развития в образовании. Российский ответ. Феномен MOOCs и его преимущества // В сборнике: Двадцать первая годовая сессия Ученого совета Сыктывкарского государственного университета (Февральские чтения), посвященная 125-летию со дня рождения Питирима Александровича Сорокина Сборник материалов. Сыктывкар, 2014. с. 143–148.
2. Бочков В.Е., Исаев С.Н., Хицков Е.А. Усиление глобальной конкуренции за человеческие ресурсы: массовые открытые он-лайн курсы в современной системе образования // Вестник Казанского государственного энергетического университета. 2014. №22. с. 58–65.
3. Гулая Т.М. Массовые открытые онлайн-курсы (MOOCs) — новое направление развития высшего образования: возможности, проблемы, перспективы // Сборники конференций НИЦ Социосфера. 2014. №19. с. 44–50.
4. Костюк Ю.Л., Левин И.С., Фукс А.Л., Фукс И.Л., Янковская А.Е. Массовые открытые онлайн курсы — современная концепция в образовании и обучении // Вестник Томского государственного университета. Управление, вычислительная техника и информатика. 2014. №1. с. 89–98.
5. Остюченко А.Б., Верховцева А.В. Компетентностный подход в условиях глобализации образования. Возможность использования открытых образовательных ресурсов // Ученые записки Международного банковского института. 2014. №8. с. 187–192.
6. Попов П.П., Черкасова И.И. Возможности дистанционных образовательных технологий на базе MOODLE, ADOBE CONNECT, MOOCs в развитии инновационного мышления субъектов образовательного пространства // Современные проблемы науки и образования. 2013. №3. с. 208.
7. Introduction to MOOCs: avalanche, illusion or augmentation? <http://iite.unesco.org/pics/publications/en/files/3214722.pdf> (accessed February 13, 2015).
8. Kalinina S.D. MOOCs as a part of lifelong education // Lifelong learning: Continuous education for sustainable development proceedings of the 12th International Conference: in 2 parts. 2014. Pp. 32–34.
9. Korolev D., Pavolotsky A. Implementation of MOOC methods to university classroom courses // Инновационные информационные технологии. 2014. №1. с. 220–226.
10. MOOCs: opportunities for their use in compulsory-age education. <https://www.gov.uk/government/publications/moocs-opportunities-for-their-use-in-compulsory-age-education> (accessed February 13, 2015).

Этапы процесса обучения чтению и виды чтения на иностранном языке

*Комарова Елена Васильевна, кандидат филологических наук, старший преподаватель
Пензенский государственный университет архитектуры и строительства*

Данная статья посвящена рассмотрению понятия чтения и его этапов в процессе обучения иностранному языку. Рассмотрена и дана краткая характеристика основным видам чтения.

Ключевые слова: чтение, процесс обучения, семантизация, перевод, иностранный язык.

Чтение является одним из видов речевой деятельности. С психологической точки зрения процесс чтения включает перцептивную, мыслительную и мнеческую деятельность. Цель чтения состоит в извлечении и переработке информации, которая содержится в тексте. В результате переработки информации возни-

чается мнеческую деятельность. Цель чтения состоит в извлечении и переработке информации, которая содержится в тексте. В результате переработки информации возни-

кает понимание, следовательно, чтение надо рассматривать как один из видов коммуникации. в действительности, суть процесса получения информации сводится к декодированию смысла, заложенного автором в тексте. Декодирование включает сравнение, анализ, синтез, обобщение, абстракцию и ряд других мыслительных операций, которые входят в состав механизмов чтения.

Чтение представляет собой сложное умение, сложную творчески-познавательную деятельность человека, в которой высокоразвитые навыки зрительного восприятия находятся в диалектическом взаимодействии с процессами мышления, воображения, с процессами эмоционально-волевой сферы читающего. Чтение больше, пожалуй, чем какой-либо другой вид работы над языком, связано со всем многообразием языковой деятельности. Вследствие этого при обучении иностранному языку роль и функции чтения меняются в зависимости от стадии обучения иностранному языку. [4, с. 250]

Рассматривая процесс чтения на иностранном языке, следует сказать об объективно существующих этапах понимания читаемого и о некоторых специфических для каждого этапа видах работы по формированию умения читать и понимать иностранные тексты, которые по своему характеру начинают приближаться к таким видам работы, которые отражают запросы зрелого чтения и реальные требования в овладении этим умением, предъявляемые программой.

Умение читать и понимать, не прибегая к переводу на родной язык, представляет сложную форму языковой деятельности, к которой учащийся подходит постепенно, приобретая целый ряд других навыков и преодолевая целый комплекс трудностей. [2, с. 110]

Процесс понимания иностранного текста проходит несколько этапов. Если исходить из того, что к правильному пониманию частей можно придти от понимания целого, то первым этапом понимания иноязычного текста является понимание его общего содержания без подробностей, понимание которых и не может быть достигнуто при первичном с ним ознакомлении. В процессе первичного ознакомления с содержанием текста имеет место аналитическая работа мысли, но анализ осуществляется лишь постольку, поскольку он необходим при первичном синтетическом понимании содержания текста, поэтому первым этапом понимания иноязычного текста можно считать синтетико-аналитическое понимание его общего смысла. На данном этапе используется быстрое прочитывание текста с целью общего обхвата смысла текста. [3]

Следующим этапом понимания иноязычного текста является его аналитическое понимание, то есть понимание отдельных слов, грамматических форм и конструкций, что обеспечивает довольно точное понимание читаемого. Те слова и выражения, которые служили на синтетико-аналитической ступени понимания опорой для понимания общего смысла, теперь служат опорой для анализа текста. На этом этапе используется повторное медленное чтение с целью осуществления подробного и глубокого анализа текста, что приводит в результате к совершенному пони-

манию его содержания. Текст подвергается лексико-грамматическому анализу, так как анализ лексических и грамматических средств дает возможность глубоко проникнуть в содержание текста. [4, с. 252]

Третьим этапом понимания иноязычного текста является синтетическое понимание. В данном случае производится более совершенный синтез, чем тот, который характеризует первую ступень, так как он основывается на точном понимании значения всех используемых лексико-грамматических выразительных средств. Представляя себе не только общее содержание текста, но и значение каждого предложения, фразеологической единицы, грамматической конструкции, каждого отдельного слова и формы в общем, студенты могут отвлечься от выражения мысли на иностранном языке, пытаясь передать содержание текста на родном языке. Завершением подобной работы является хороший перевод. Однако, до тех пор, пока студенты не могут найти адекватных средств выражения содержания иноязычного текста, у них нет подлинного его понимания. Необходимо с самого начала развивать у студентов умение выполнять адекватный перевод, то есть приучать выражать понятую ими мысль иноязычного текста на хорошем литературном родном языке.

Четвертым этапом является беспереводное чтение, то есть беспереводное понимание читаемого материала.

Широкое распространение имеет точка зрения, согласно которой выделяются два типа чтения: собственно чтение, с одной стороны, и учебное чтение, с другой стороны. В рамках учебного чтения можно выделить предва- рительное чтение и информативное чтение.

Существует несколько классификаций видов чтения: чтение беспереводное, подготовленное и неподготовленное, классное и домашнее, чтение с предварительно снятыми и не снятыми трудностями содержания и так далее. Рассмотрим одну из классификаций, согласно которой есть три вида чтения:

1. Изучающее чтение, которое делится на филологическое, критическое, углубленное и реферативное;
2. Ознакомительное чтение, которое включает в себя критическое, конспективное и реферативное;
3. Просмотровое чтение, которое можно разделить на реферативное, обзорное, ориентировочное и поисковое чтение. [1, с. 60]

При реферативном чтении происходит объединение установок изучающего и ознакомительного видов. По мнению некоторых исследователей, реферативное чтение предшествует реферированию наравне с ознакомительным и изучающим видами чтения. Отмечается черта его отличия от конспективного — последнее протекает в более медленном скоростном режиме. Кроме того, реферативное чтение более прерывисто, чем конспективное, так как читатель концентрирует свое внимание на смысловых аспектах, остальной материал опускается. Результатом реферативного чтения является реферат, составленный из тезисов, то есть основных положений текста. Если считать главной отличительной чертой рефератив-

ного чтения дедуктивный подход к тексту, то следует акцентировать свое внимание на просмотром чтении и его элементах чтения, предшествующего реферированию.

Конспективное чтение направлено на восприятие логико-фактологической цепочки, понимание замысла автора, общую оценку прочитанного и определение пригодности текста.

Критическое чтение предусматривает целенаправленное сопоставление собственных мыслей с идеями, вычитанными из текста. Оно строится на сложных мыслительных операциях, включающих, с одной стороны, абстрагирование от несуществующих моментов, с другой — учет и интерпретацию многочисленных деталей. Все это приводит к проникновению в глубинную структуру текста и всесторонней оценке позиций автора.

Обзорное чтение нацелено на выделение идеи текста. Если она имплицитна, то обзорное чтение становится невозможным. Результатом обзорного чтения может явиться составление реферата текста.

Литература:

1. Вейзе, А. А. Чтение, реферирование и аннотирование иностранного текста: Учеб. пособие. — М.: Высш. шк., 1985. — 127 с.
2. Каргина, Е. М. Особенности обучения реферированию профильной профессионально-ориентированной литературы на иностранном языке // Современные научные исследования и инновации. — 2014. — № 12—3 (44). — с. 106—111.
3. Комарова, Е. В. Трудности употребления иноязычной лексики в процессе обучения иностранному языку // Современные научные исследования и инновации. 2015. № 2 [Электронный ресурс]. URL: <http://web.snauka.ru/issues/2015/02/47166>
4. Корндорф, Б. Ф. Методика преподавания английского языка. — М.: Просвещение, 1958. — 325 с.
5. Сысоев, П. В. Языковое поликультурное образование: что это такое? // Иностранные языки в школе. — 2006. — № 4.

Области применения информационных и телекоммуникационных технологий в МБОУ «Гимназия № 22» г. Белгорода

Костенко Светлана Леонидовна, учитель;
Судак Ирина Григорьевна, заместитель директора по УВР, учитель
МБОУ «Гимназия № 22» (г. Белгород)

Говоря о современных аспектах информатизации общего среднего образования основное внимание уделяют использованию информационных и телекоммуникационных технологий в обучении школьников. Такой подход совершенно оправдан, поскольку предметная подготовка обучаемых и их воспитание являются основной целью работы образовательных учреждений. В то же время не следует забывать, что область использования информационных и телекоммуникационных технологий в современной школе не ограничивается одним лишь учебным процессом. Параллельно с информатизацией учебного процесса информационные и ком-

Ориентировочное чтение направлено на обнаружение в тексте информации, представляющей интерес для читателя. Если вывод отрицательный, то чтение незамедлительно прекращается.

Поисковое чтение направлено на поиск в тексте определенных данных. При этом главным отличием данного вида чтения от просмотрного является наличие в тексте этих данных, тогда как во втором случае читающий просто оценивает и отбирает незнакомый материал. [5]

Филологическое чтение — это подвид чтения, нацеленный на расширение словаря и запоминание языковой формы оригинала.

Углубленное чтение как подвид изучающего чтения характеризуется особым акцентом на выявление имплицитной информации.

Основным показателем зрелости чтения является способность читающего менять стратегию в самом процессе чтения в зависимости от характера материала и отношения к нему со стороны читающего.

муникационные технологии могут быть с успехом применены для повышения эффективности внеучебной и внеклассной деятельности школьников, в организации досуга учеников.

Внеучебная работа в любой школе является существенным элементом образа жизни школьников, профессиональной деятельности учителей и руководства учебного заведения. Такая деятельность, как правило, состоит из трех основных компонентов:

- внеучебной деятельности школьников;
- внеучебной работы учителей со школьниками;
- системы управления внеучебной деятельностью.

Не следует забывать, что для образовательного учреждения системы общего среднего образования внеучебная деятельность — неотъемлемая часть выполняемых им функций. Специфика такой деятельности заключается в том, что она осуществляется в свободное от учебного процесса время и чаще всего зависит от собственного выбора школьника.

Любое образовательное учреждение представляет собой системный объект, и поэтому его информатизация существенно влияет на все стороны её жизнедеятельности — от содержания образования до финансово-хозяйственных вопросов, включая психологический климат в коллективе, систему ориентиров и точек роста образования. Поэтому информационная среда имеет познавательную ценность, оказывает эмоциональное воздействие, способствует развитию личности ребёнка и профессиональному становлению учителя [1].

Единая информационная среда — это условие и средство сложных внутрисистемных взаимодействий типа «человек — техника», «человек — человек», «человек — знаковая система», «человек — художественный образ». Важно в этой системе то, что происходит информационное взаимодействие педагогов, учащихся, родителей, обществу, а также удовлетворяет их информационные потребности.

Единая информационная среда:

- стимулирует творческую активность, освобождает от физиологических ограничений, страха самовыражения;
- снимает нагрузку — рутинные операции выполняются машиной, а учитель оперативно привлекает необходимые источники текстовой, графической и аудиовизуальной информации;

- расширяет возможности представления результатов учебной деятельности учениками. Это не только тетрадные листки с сочинениями, ответами на вопросы или решёнными задачами, а иные продукты — гипертексты, презентации, модели. Работы ребёнка с применением информационных технологий при профессиональном сопровождении педагога имеют более высокий эстетический и технический уровень. Очень важно, что практически значимые продукты доступны для трансляции и применения другими людьми.

Перенесённые на электронные носители информационные ресурсы приобретают качественно новое состояние, становятся активными, так как в этом качестве они являются доступными с помощью компьютерных средств, школьной локальной сети и сети Интернет для общего пользования [2].

Информационные технологии являются важнейшим стратегическим ресурсом МБОУ «Гимназия №22» г. Белгорода. Развитие единой информационно-образовательной среды со дня основания гимназии является значимой ступенью в её развитии.

МБОУ «Гимназия №22» г. Белгорода располагает современным техническим оборудованием, которое позволяет построить эффективное информационное простран-

ство. Учащиеся и педагоги гимназии активно используют в учебной, проектно-исследовательской, воспитательной деятельности компьютеры, презентационное мультимедийное оборудование, оргтехнику.

100% компьютеров в гимназии и 100% компьютеров в кабинетах информатики и ИКТ объединены локальной сетью, подключены к сети Интернет.

Эффективно функционирует сайт МБОУ «Гимназия №22» г. Белгорода. Информационная образовательная среда МБОУ «Гимназия №22» г. Белгорода — это:

- комплекс информационных образовательных ресурсов,
- совокупность технологических средств ИКТ,
- система педагогических технологий и многое другое.

Совершенно естественным является применение интерактивной доски на уроке, во внеурочной деятельности, на родительских собраниях и т.д. Интерактивная доска в образовательном процессе может быть использована как: обычная доска для записи упражнений, выражений. Демонстрационный экран: работа с иллюстрациями картин, изображением различных объектов, демонстрация презентаций, работа с таблицами и графиками; интерактивный инструмент. Использование доски как интерактивного инструмента особенно важно в условиях внедрения федеральных государственных образовательных стандартов. Это заранее продуманная работа с заготовленной в цифровом виде информацией: задания, фрагменты уроков, использование коллекций.

Возможности интерактивной доски позволяют осуществлять системно-деятельностный подход, являющийся методологической основой ФГОС, сделать урок насыщеннее, продуктивнее, эмоционально богаче. Интерактивная доска помогает детям определить законы, правила, способы действий, т.е. самостоятельно сделать «открытие».

Мультимедийные системы предназначены как для индивидуальных, так и для групповых занятий. Работа с помощью мультимедийного оборудования даёт преподавателю широкие возможности для контроля и корректировки учебного процесса; позволяет учителю создавать дополнительные обучающие программы по собственным авторским методикам, что способствует повышению качества обучения

Видеоконференцсвязь — передовая технология дистанционного обучения как обучающихся, так и учителей, большая часть преподавателей гимназии посещают вебинары.

Области применения систем видеоконференцсвязи:

- взаимодействие с учреждениями образования (ВУЗы, колледжи, школы);
- организация дистанционного обучения;
- удаленное участие в совместных мероприятиях с другими участниками учебного процесса [3].

МБОУ «Гимназия №22» г. Белгорода имеет также оборудование, позволяющее изучать новые операционные системы, новые технологии, облегчает работу

в сети в рамках одного класса (кабинета), позволяет работать с любой средой: звуковой, графической, видеосредой.

Автоматизированное рабочее место учеников в читальном зале библиотеки гимназии позволяет использовать его для чтения художественной и учебной литературы; для прослушивания аудиоуроков; использовать интернет-ресурсы для подготовки к урокам и к защите проектов.

В условиях модернизации российской системы общего образования в качестве одной из важнейших предпосылок успешности реализации этих процессов выступает расширение открытости и информационной прозрачности управления образовательным учреждением.

Сайт МБОУ «Гимназия №22» г. Белгорода имеет динамичную структуру, является широким информационным полем для детей, родителей, социальных партнеров.

В целях обеспечения открытости образовательного учреждения гимназия предоставляет информацию об образовательных программах и учебных планах, рабочих программах учебных курсов, предметах, дисциплинах (модулях), годовых календарных учебных графиках и другое.

Для связи с родителями, учениками используется технология социальной сети Виртуальная школа. Его возможности не ограничиваются только выставлением отметок, она предусматривает систему обратной связи, систему отчетности, поэтому является также средством управления качеством образования.

В МБОУ «Гимназия №22» г. Белгорода созданы автоматизированные рабочие места преподавателей объединены локальной внутренней сетью гимназии, что предоставляет следующие возможности:

- систематизация данных о сотрудниках и учащихся;
- автоматизация вопросов планирования и организации учебного процесса;
- управление административно-финансовой и хозяйственной деятельностью;
- автоматизация библиотечной деятельности.

Создание автоматизированной системы позволяет учесть все особенности образовательного учреждения. Информационная система гимназии предоставляет руководителям и специалистам динамичное информационное сопровождение для проведения анализа складывающихся ситуаций, моделирования прогнозируемых процессов для принятия обоснованных как оперативных, так и так-

тических решений на среднесрочную и долгосрочную перспективу.

100% классных руководителя (воспитателей), осуществляют взаимодействие с родителями посредством сайта, электронной почты, форумов и других сетевых сервисов.

Главным преимуществом использования систем электронного обучения в гимназии является повышение прозрачности и управляемости образовательного процесса, переход к новым формам обучения, возможность давать задания для обучающихся.

Процесс информатизации включает в себя создание методических систем обучения, ориентированных на развитие интеллектуального потенциала обучаемого, на формирование умений самостоятельно приобретать знания, осуществлять информационно-учебную, экспериментально-исследовательскую деятельность, разнообразные виды самостоятельной деятельности по обработке информации. Актуальность информатизации внеурочной деятельности школьников связана с тем, что умение вести поиск и отбор информации являются одними из важнейших составляющих стандарта общего среднего образования.

Информационные и коммуникационные технологии по-разному могут использоваться в разных видах внеучебной деятельности, классифицируемой по следующим параметрам: месту проведения; времени проведения; отношению к решению учебных задач. 100% классных руководителей (воспитателей), осуществляют взаимодействие с родителями посредством сайта, электронной почты, форумов и других сетевых сервисов.

Телекоммуникации позволяют родителям в реальном режиме времени отслеживать успеваемость своих детей, получать информацию о проблемах, возникающих в обучении и советы, направленные на устранение конкретных проблем во взаимодействии с учителем. Используя средства информатизации, родители имеют возможность контролировать ход и правильность выполнения школьниками домашних заданий, вне зависимости от изучаемой дисциплины.

Главным преимуществом использования систем электронного обучения в гимназии является повышение прозрачности и управляемости образовательного процесса, переход к новым формам обучения, возможность давать задания для обучающихся.

Литература:

1. Григорьев, С.Г. Формирование теоретических основ создания и применения образовательных электронных изданий и ресурсов [Текст]/С.Г. Григорьев// Теория и практика. Бюллетень центра информатики и информационных технологий в образовании ИСМО РАО. — 2014. — №2. — с. 6–12.
2. Гриншкун, В.В. Особенности подготовки педагогов к использованию Интернет-ресурсов в образовании [Текст]/В.В. Гриншкун// Информатизация образования. — 2015. №1. — с. 14–19.
3. Поляков, П.В. Потребности системы образования в использовании электронных изданий и ресурсов [Текст]/П.В. Поляков // Информатизация образования. — 2014. — №7. — с. 52–55.

Модульное обучение: преимущества и недостатки

Кувандыкова Хадича Базаровна, старший преподаватель
Бухарский инженерно-технологический институт (Узбекистан)

В статье рассматриваются вопросы модульного обучения, предлагаются пути усовершенствования некоторых аспектов, в частности воспитательного аспекта при модульном обучении.

Ключевые слова: модульное обучение, образовательный процесс, индивидуализация обучения, самоконтроль, лингвистические функции

За последние несколько десятилетий в образовании появились различные формы и методы обучения, одним из которых является модульное. Как известно модульное обучение появилось в 70-х годах XX столетия и спустя почти полвека эта форма образования стала активно внедряться в систему образования. Современные исследователи (Т.И. Шамова, П.И. Третьяков, Т.М. Давыденко, Г.Н. Шибанова и др.) подчеркивают, что «модульное обучение (модульная технология) преобразует образовательный процесс так, что обучающийся самостоятельно (полностью или частично) обучается по целевой индивидуализированной программе. Сердцевиной модульного обучения является учебный модуль, включающий: законченный блок информации, целевую программу действий учащегося; рекомендации (советы) преподавателя по ее успешной реализации. Модульная технология обеспечивает индивидуализацию обучения: по содержанию обучения, по темпу усвоения, по уровню самостоятельности, по методам и способам учения, по способам контроля и самоконтроля, а *цель модульного обучения* заключается в содействии развитию самостоятельности учащихся, их умению работать с учетом индивидуальных способов проработки учебного материала» [5, с. 312].

Модульное обучение — такая организация процесса учения, при которой обучающийся работает с учебной программой, включающей следующие модули: мотивационно-стимулирующий, целевой, информационный, операционный, модуль проверки знаний, рефлексивный модуль.

Конечно самостоятельная работа учащегося предусматриваемая при модульном обучении — это большое достижение, но всегда ли преподаватель может контролировать учащегося.

При обучении иностранным языкам модульным обучением важно обсудить какие навыки лучше включать в модульное обучение. Ведь известно, что обучение иностранным языкам предусматривает четыре навыка: письмо, чтение, говорение и аудирование, а именно говорение нельзя контролировать при модульном обучении. Возможно при этом нужно разнообразить задания, которые будут предусматривать говорение.

В аудитории у студента есть возможности для выполнения таких лингвистических функций как просить разрешение, спрашивать информацию и делать предложения. Но как осуществлять коммуникационную функцию при модульном обучении.

Я бы предложила воспользоваться методом «MALL» (Mobile assisted language learning).

Этот метод часто используется в аудиторных условиях при переводе текстов (использование словарей), но этим методом можно также пользоваться при проверке говорения как один из видов дистанционного обучения. Студент по телефону может обсудить на английском языке задания, рассказать домашнее задание, задать вопросы и дать информацию которая требовалась. Возможно это может показаться абсурдным для многих, но для студента, для которого английский второй язык, будет интересно поговорить с учителем по-английски. Послание сообщений друзьям будет также интересно учащимся так как SMS — инструмент улучшения и обогащения словарного запаса. Кроме того, учащийся не потеряет коммуникационную атмосферу, который является важнейшим аспектом обучения разговорному английскому. Говоря проще язык находится в «движении» и соответствует реальной жизненной ситуации. SMS увеличивает мотивацию и самооценку студента. Более того, общение на расстоянии обеспечивает приватность, которое так необходимо учащемуся.

Учащийся в классе часто не может высказать мнение, боясь ошибиться, но SMS даст ему возможность полностью высказать мысль, не создавая барьера, одновременно он учится правильно и грамотно писать, таким образом создавая возможность для самообразования.

Теперь важно затронуть ещё один важный аспект модульного обучения.

Многие исследователи признают тот факт, что модульное обучение упускает воспитательный процесс, что является не менее важным в образовательном процессе. Так что же делать, чтобы при дистанционном обучении мы также могли влиять на воспитание учащегося.

Я предлагаю дать ситуативные задания типа:

Situation 1.

One of your group mates is often late for the lesson. Teacher asked him several times not to be late, but it is useless. Would you speak to him and clarify what is happening? Your actions to help your teacher.

Situation 2.

Your close friend has been missing the lessons for a month. You know about it, but he asked you not to tell about it to his parents as he works and wants to earn money to buy i-Phone. Is it good for him to work? What will your actions be?

Можно также дать студентам рассказ заключающий в себя моральный облик человека, рассказ с негативными проявлениями человеческих поступков, истории которые послужат пищей для размышления для студентов.

Такие задания не только заставят учащегося задуматься над поступками друзей, но и возможно предотвратят его самого от мысли так поступать.

Поэтому я не согласна с теми, кто говорит, что модульное обучение исключает воспитательный процесс.

Да, воспитательный процесс — неотъемлемая часть воспитания, которая тесно переплетается с процессом образования. Важно усовершенствовать это обучение, так чтобы дистанционное обучение заставляло работать учащегося также активно как и в аудитории.

Хотелось бы также рассматривать модуль как программу обучения иностранному языку в рамках профессионального обучения конкретной профессии.

В данном случае следует выделить характеристику данной программы:

1. цель;
2. интеграция английского для специфических и профессиональных целей;
3. развитие навыков и учений работать с техническими терминами;
4. развитие навыков письменной речи, сбора информации (студент пишет эссе на определённую тему, посылает его преподавателю или другу для чтения и отзыва и затем обсуждает его).
5. развитие умения анализировать полученную информацию и применять его на практике.

Цели программы включают изучение лексики, термины по специальности.

Т. к. студенты уже знакомы с общеупотребительной лексикой, следующая задача, стоящая перед ними следующая:

Студенты выполняют задания типа:

1. Переведите следующий текст и выпишите термины по вашей специальности.

The device is in a shape of a cigarette, more exactly, has a hollow cylindrical body, with a filter arranged in one of its end **portions** and an electrical **bulb** in another, connected to a **power supply** arranged within the body.

Устройство выполнено по форме в виде сигареты, т. е. имеет полый цилиндрический корпус, в одном из **торцов** которого размещен фильтр, а в другом электрическая **лампочка**, соединенная с **источником тока**, размещенным внутри корпуса.

To extract the electric bulb, one has to press the end of the **arm** in the direction of the **glass bulb**

Для извлечения лампы необходимо нажать на конец **рычага** в направлении **стеклянной колбы** электрической лампы.

2. Выпишите все технические значения термина **portion** 1) доза, порция, часть 2) узел, блок

bulb 1) шарообразная деталь; шарик 2) баллон; резервуар 3)

электрическая лампа 4) утолщение; бульб 5) баллон; колба

supply 1) снабжение, поставка 2) запас 3) электропитание; подводить

электропитание 4) обеспечение

arm 1) рука [робота], манипулятор; кронштейн; плечо рычага

2) консоль, кронштейн; стрела (крана)

3. **Напишите примеры с данными словами со значением общей лексики и переведите предложения анализируя слова.**

E. g. He ate another **portion** of cake, it was delicious. Он съел второй кусок торта, торт был очень вкусным.

During this accident the **bulb** of her eye was injured. Doctors said she lost her vision ability.

Во время несчастного случая её **глазное яблоко** было повреждено. По словам врачей она потеряла зрение.

He greeted his old friend with outstretched **arms**. Он встретил своего старого друга с распростёртыми **объятьями (руками)**.

Работая с такими словами студенты приобретают навыки работы со значениями слов, учатся подбирать нужное значение слов и употреблять их в нужном контексте. Кроме того, студенты сумеют оценить свою работу, проверяя свой перевод при помощи различных словарей.

Задания типа, перевод с русского языка на английский и наоборот помогают лучше запоминать слова и прививают навыки самостоятельной работы. Такие упражнения также помогают развитию речи, учат общаться, анализировать свои ошибки и оценивать свою работу.

4. **Прокомментируйте и обсудите следующее утверждение:**

Space explorations should be postponed until more important problems of mankind have been solved.

One point of view: Space exploration is very expensive; ecological problems are far more important than Space studies/It is immoral to spend huge sums of money on space exploration while mankind suffers from ecological disasters, wood fires, global warming, industrial wastes. Mankind should not waste its resources.

A contrary point of view: Space exploration is very important it helps to promote science and technology. It gives us new information about space life. Our scientists should pay special attention to space exploration.

Проведите научную конференцию на тему «The potential of space exploration for peaceful purposes». (Конференция может проводиться дистанционно).

Каждая форма обучения имеет свои особенности, но преимущества модульной система заключается в том, что студент работает непринужденно, у него достаточно времени для обдумывания задания, для самопроверки и самооценки.

Литература:

1. Teacher Networks and Teacher Professional Development: A Study Report Laxman Gnawali
2. Kraft, R. J., A. Ehsan., & R. Khanam. 2009. Comprehensive Review of Primary Teacher Training Program: Preliminary SWOT Analysis. Dhaka: UNICEF.
3. Starting, Stimulating and Sustaining English Language Teacher Education and Development A selection of papers presented at the International Conference in Hyderabad in January 2011 © British Council 2011 Edited by Paul Gunashekar, Amol Padwad, Daphne Pawelec
4. www.britishcouncil.org.in
5. www.efluniversity.ac.in
6. www.eltai.org

Роли преподавателя в процессе развития творческой самостоятельности студентов высших учебных заведений

Кудряшова Александра Владимировна, преподаватель;
Горбатова Татьяна Николаевна, преподаватель
Национальный исследовательский Томский политехнический университет

В статье рассматривается понятие «творческая самостоятельность» как важный фактор профессиональной составляющей специалиста. Анализируются возможные роли преподавателя в процессе развития творческой самостоятельности студентов.

Ключевые слова: творческая самостоятельность, роли преподавателя, преподаватель-фасилитатор, преподаватель-консультант, преподаватель-модератор, преподаватель-тьютор, преподаватель-тренер, учебный процесс

Изменения, происходящие в современном российском обществе, затрагивают различные области общественной деятельности, в том числе и сферу образования. Осуществляется переход от традиционной модели «накопления знаний» к модели «образование через всю жизнь». Это связано с тем, что существует необходимость увеличения научного потенциала общества. Большинство современных профессий предполагает участие в научных исследованиях и разработках, а это требует от молодого специалиста готовности к непрерывному самообразованию, реализации творческих идей. Все эти факторы предполагают новые подходы и новые взгляды на процесс обучения в целом. Соответственно, можно предположить, что одним из важных компонентов подготовки квалифицированных специалистов является развитие их творческого потенциала и самостоятельности. Итак, «творческая самостоятельность» приобретает всё большую актуальность в рамках образовательного пространства.

Отталкиваясь от личностных результатов в развитии творческой самостоятельности, которыми являются: способность к осуществлению творческой деятельности, реализация потребности в саморазвитии, индивидуальный стиль деятельности и самовыражения, разнообразие творческих проявлений личности, самоорганизация, мы переходим к определению творческой самостоятельности. Творческая самостоятельность — это стремление к ис-

пользованию новых приемов в решении поставленной задачи, поиск способов преодоления трудностей, потребность вносить элементы новизны в процесс выполнения заданий [1].

Развитие творческой самостоятельности будущего специалиста это процесс, который непосредственно связан с обучением. В современном обществе, где получение образования через всю жизнь путём постоянного совершенствования и развития стало нормой, учебная деятельность является ведущим видом деятельности. Следовательно, образовательный процесс является как условием, так и средством для развития творческой самостоятельности. Таким образом, развитием творческой самостоятельности могут и должны заниматься, прежде всего, учебные заведения, в том числе высшая школа.

Процесс обучения в высшей школе представлен большим количеством академических дисциплин, каждая из которых имеет свою специфику. Развитие творческой самостоятельности может осуществляться в рамках каждой дисциплины, при условии, что преподаватель будет грамотно и разнообразно пользоваться профессиональными ролями либо их комбинациями.

Таким образом, невозможно представить процесс развития творческой самостоятельности без участия преподавателя, который является ведущим субъектом образовательной деятельности. Однако, на наш взгляд,

преподаватель современной высшей школы должен не только транслировать знания и формировать необходимые профессиональные навыки и умения, но и способствовать развитию творческой самостоятельности студентов, которая является одной из составляющих профессиональной компетенции будущего специалиста. Но, при этом, необходимо отметить, что предназначение преподавателя в развитии творческой самостоятельности студента кардинально отличается от его функции при традиционном подходе к обучению. Теперь перед преподавателем стоит задача поиска альтернативных методов работы со студентами, так как развитие творческой самостоятельности не может проходить в условиях безусловного навязывания студенту хода выполнения заданий и результатов его деятельности [2].

В таком случае, деятельность преподавателя в рамках образовательного процесса может быть подчинена следующим ролям: преподаватель-фасилитатор, преподаватель-консультант, преподаватель-модератор, преподаватель-тьютор, преподаватель-тренер [3]. Рассмотрим каждую модель подробнее.

Преподаватель-фасилитатор оказывает педагогическую помощь и неимперативную поддержку, что побуждает студентов реализовать свои замыслы. Такого рода ненаправленные влияния преподавателя на студентов способствуют изменению мыслительной деятельности, в частности, повышают уровень креативности.

Преподаватель-фасилитатор ставит студентов в позицию помощников, на пути поиска совместных решений, дает студентам полную свободу действий и право выбора.

Преподаватель-консультант осуществляет обучающую функцию через консультирование в режиме реального времени и дистанционно. Характер консультаций состоит в деятельности, направленной на решение конкретной проблемы. Консультант либо знает готовое решение, которое он может предложить, либо владеет способами деятельности, которые указывают путь к решению проблемы. Главная цель преподавателя в такой модели обучения — научить студента учиться.

Преподаватель-модератор реализует деятельность, которая направлена на раскрытие потенциальных возможностей и способностей студента. Главная задача преподавателя — организовать процесс свободной коммуникации, результатом которой будет являться принятие решения. Основными методами работы преподавателя-модератора являются те, в основе которых лежит побуждение студентов к деятельности, организация дискуссионного процесса, создание атмосферы сотрудничества.

Преподаватель-тьютор осуществляет педагогическое сопровождение студентов, а именно, разрабатывает задания для выполнения в группе и организует групповые обсуждения какой-либо проблемы. Деятельность преподавателя-тьютора, направлена на работу с субъектным опытом студента. Преподаватель анализирует познавательные интересы, потребности, личные устремления каждого, разрабатывает специальные упражнения и задания, опирающиеся на современные коммуникативные методы, личную и групповую поддержку, определяет способы мотивации студентов и фиксации достижений, выбирает направления деятельности.

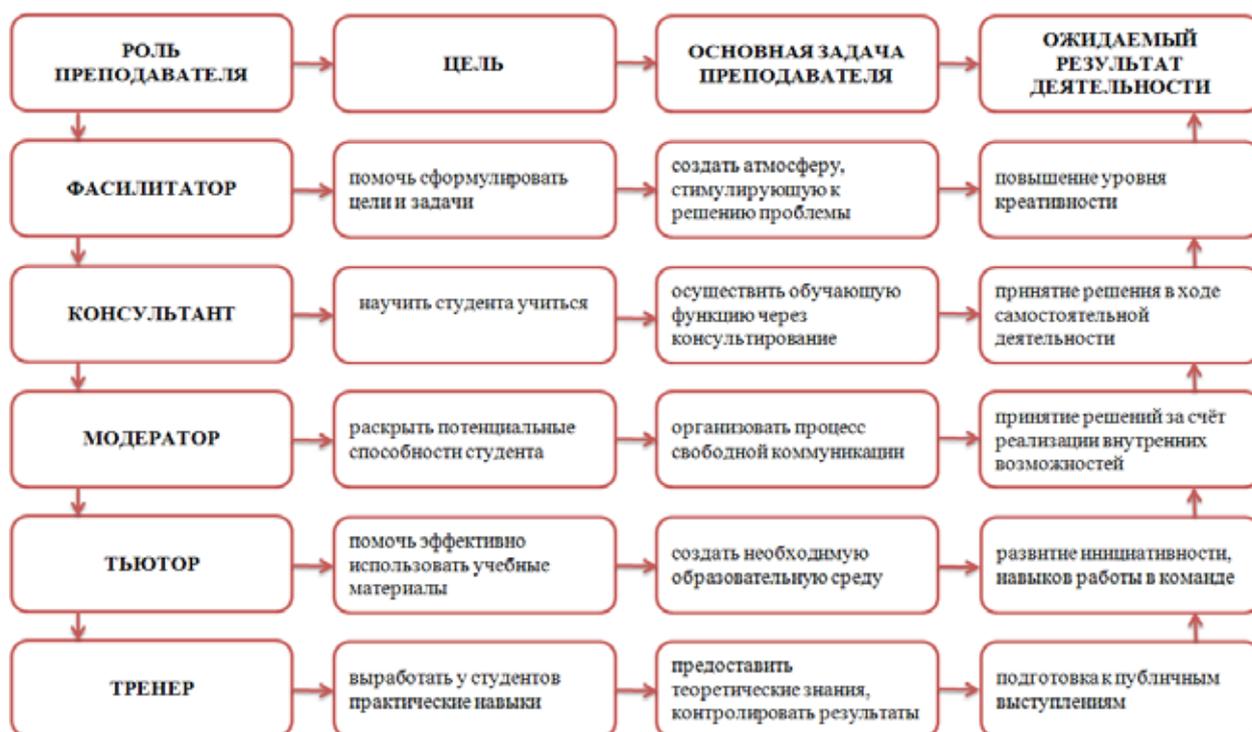


Рис. 1. Роли, цели, задачи преподавателя и ожидаемый результат деятельности

Роли преподавателя	Краткая описательная характеристика роли	Основная функция роли, связанная с развитием творческой самостоятельности	Виды деятельности на занятиях
Фасилитатор	Оказание педагогической поддержки	Стимулировать к принятию решений	Квесты, проектные работы
Консультант	Консультирование	Научить учиться	Индивидуальные, парные и групповые проекты
Модератор	Организация коммуникации и взаимодействия	Выявлять скрытые способности и возможности	Обсуждения в форме дискуссии, круглые столы, дебаты
Тьютор	Педагогическое сопровождение с опорой на опыт и потребности студента	Направлять деятельность, мотивировать	Индивидуальные, парные и групповые проекты, обсуждения
Тренер	Информирование, организация деятельности	Подготавливать к публичным выступлениям	Сообщения, доклады, презентации

Рис. 2. Роли преподавателя, основные характеристики и функции, виды деятельности

Преподаватель-тренер помогает студентам в прохождении определенных учебных курсов, в подготовке к публичным выступлениям во время семинарских и практических занятий, выступлений с докладами и сообщениями на учебных, а позднее и научных конференциях.

Итак, существует некоторое количество профессиональных ролей преподавателя, каждая из которых обладает определённым набором характеристик. Представим описание ролей более наглядно (рис. 1).

Проанализировав ожидаемый результат деятельности преподавателя, исходя из каждой его роли, можно сделать вывод о том, что все рассмотренные роли преподавателя способствуют развитию творческой самостоятельности студента. Это доказывает тот факт, что данный процесс предполагает повышение уровня креативности студентов, развитие способности принятия решений в ходе самостоятельной деятельности и за счёт реализации внутренних возможностей, повышение инициативности, формирование навыков работы в команде и навыков публичных выступлений.

Далее предлагаем обратиться к таблице №1. В ней представлены краткие характеристики и основные функции профессиональных ролей преподавателя, а также виды деятельности, которые могут быть предложены согласно выбранной роли преподавателя. Таким об-

разом, наша задача, показать, что в рамках одной дисциплины преподаватель может связать функцию обучения и развитие творческой самостоятельности за счёт выбора определённой формы взаимодействия со студентами.

Итак, мы позиционируем процесс развития творческой самостоятельности, как один из важных в современной системе образования, потому как результатом мы видим выявление скрытых возможностей студентов, способность решения ими нестандартных задач и проявление творческого подхода к их решению, готовность к непрерывному самообразованию, высокий уровень адаптивности, профессиональную мобильность и т.д. Но одним из важных условий для эффективного развития творческой самостоятельности, на наш взгляд, является особый подход к подаче знаний со стороны преподавателя. Преподаватель, ориентированный на подготовку успешных специалистов, должен работать в обновленных педагогических ситуациях, когда его функции предусматривают проведение научно-исследовательской работы со студентами, требуют овладения инновационной, проектировочной, коммуникационной и другими видами деятельности. В такой ситуации, мы считаем, целесообразным, для преподавателя овладевать методами работы в профессиональных ролях, способствующих развитию творческой самостоятельности в процессе подготовки квалифицированных специалистов.

Литература:

1. Шадриков, В.Д. Психология деятельности и способности человека: Учебное пособие // Москва: Изд. корпорация «Логос». — 1996
2. Кудряшова, А.В., Горбатова Т.Н. Эффективность развития творческой самостоятельности студентов неязыковых вузов в процессе обучения иностранному языку // Молодой ученый. — 2014. — №21. — с. 641–643
3. Витвицкая, Л.А. Позиции преподавателя в процессе взаимодействия со студентами // Вестник ОГУ. — 2009. — №9 (103). — с. 24–25

Особенности обучения англоязычному чтению учащихся основной школы

Кужель Оксана Николаевна, преподаватель

Каменец-Подольский национальный университет имени Ивана Огиенко (Украина)

О владение основами англоязычного общения, определенными в государственном образовательном стандарте по иностранному языку (ИЯ), предусматривает достижение минимально достаточного уровня коммуникативной компетенции, которую в чтении как виде речевой деятельности составляют речевые умения понимать несложные аутентичные тексты разных жанров и видов с разной степенью понимания их содержания [2].

Проблема обучения чтению до сих пор остается одной из самых актуальных проблем методики обучения ИЯ. В настоящее время в методике обучения чтению на ИЯ всесторонне исследованной является психологическая природа чтения (Л.С. Выготский, Т. Егоров, А.А. Вейзе, Т.М. Дридзе, М.И. Жинкин, И.А. Зимняя, С.И. Клычникова, А.А. Леонтьев, А.Р. Лурия); сформулирована задача обучения чтению (Б.А. Лapidус, Г.В. Рогова, С.К. Фоломкина); описаны способы контроля понимания прочитанного текста (Ж.В. Витковская, А.А. Вейзе, А.П. Петрашук, И.А. Рапорт); описаны возможности управления процессом понимания текстов (Н.В. Володин, Ю. Гапон, З.И. Клычникова, И.П. Тисячнюк, С.К. Фоломкина, В.В. Черныш, С.И. Шевченко). Но недостаточно раскрыты вопросы обучения англоязычному ознакомительному чтению учащихся основной школы.

В соответствии с требованиями учебной программы по ИЯ для общеобразовательных учебных заведений уровень владения ИЯ на конец основной школы соответствует уровню А2 + [3, с. 5].

Для владения чтением на английском языке на уровне А2 + ученики основной школы должны овладеть такими умениями: понимать правила сформулированные простым языком; понимать простые инструкции к оборудованию, которое используется в повседневной жизни; уметь находить специальную, предусмотренную информацию в простых повседневных материалах, таких как реклама, проспекты, меню, справочные списки и расписания; устанавливать местонахождение специальной информации в списках и понимать необходимую информацию; понимать повседневные/бытовые надписи и замечания: в публичных местах (на улицах, в ресторанах, на железнодорожных станциях), на рабочих местах (указания, инструкции, предупреждения); находить специальную информацию в простом письменном материале, который ученик встречает в быту: письмах, брошюрах и коротких газетных статьях с описанием событий [3].

Ученые рассматривают чтение как рецептивную форму речевого сообщения, которая состоит из двух взаимосвязанных процессов: техники чтения и понимания прочитанного. Поскольку техника чтения не является коммуникативным умением, так как не включает в себя основной

характеристики — понимание, то следует найти средства во избежание этого разрыва в обучении, сделать овладение двумя составляющими единственным целым процессом [10].

З.И. Клычникова, Н.Н. Сметанникова определяют чтение как процесс восприятия и активной переработки графически закодированной системой языка информации, процесс коммуникации, средством которого является текст, с целью: а) общения с автором; б) декодирования информации текста; в) обучения языку; г) совершенствования личности читателя; д) получения эстетического наслаждения и познавательного воздействия; е) развития образного мышления и выразительности речи; ж) активизации психологической деятельности человека [4, с. 13].

В чтении в основной школе следует выделять содержательный план (то есть о чем текст) и процессуальный план (как прочитать и озвучить текст). В содержательном плане результатом деятельности чтения будет понимание прочитанного; в процессуальном — сам процесс чтения, т.е. соотнесение графем с фонемами, становления целостных приемов узнавания графических знаков, формирования внутреннего речевого слуха, перевод внешнего проговаривания, сокращение внутреннего проговаривания и установление непосредственной связи между «семантическим» и графическим комплексами [9, с. 174].

Поскольку процесс чтения протекает в двух формах (вслух и молча (про себя)), основной работой в основной школе должна быть работа над формой чтения, в рамках которой и осуществляется овладение графической системой языка как средством передачи смысла текста. Ученики должны овладеть процессом англоязычного чтения в степени, близкой к овладению ими родным языком, то есть в них должны сформироваться механизмы чтения настолько, чтобы процесс стал реально коммуникативным. О.Д. Кузьменко и Г.В. Рогова считают идеально возможную степень овладения этим процессом условно «собственно чтением». Собственно чтение — это результат сформированности составляющих процесса чтения, в который входят: действия по соотнесению графической системы со звуковой; действия по выделению логического субъекта и предиката высказывания; действия по соединению результатов этого членения в единое целое, передачи основного содержания текста [8].

С.К. Фоломкина считает, что чтение вслух может выступать и как самостоятельный вид речевой деятельности — так называемое «обращённое», «адресованное» чтение [11, с. 108]. В качестве такого громкое чтение используется в основной школе: а) для овладения буквенно-звуковыми закономерностями английского языка; б) для развития умения сочетать воспринятые элементы пред-

ложения в синтагмы, вместе произносить компоненты синтагмы и правильно оформлять ее с точки зрения ритма и интонации; в) для ускорения темпа чтения (доведение его до возможностей скорости говорения); г) для развития способности прогнозировать; д) для обучения и контроля точности понимания. Чтобы достичь эти цели, необходимо овладение не просто навыками громкого англоязычного чтения, а навыками выразительного чтения вслух [4]. Именно умение учеников читать вслух выразительно и является одним из условий успешности овладения англоязычным чтением.

Стоит добавить, что по мнению ученых, чтение вслух — при правильной его организации — может повышать интерес учащихся к изучению английского языка, увеличивать духовный потенциал данного учебного предмета. Чем совершеннее произносимые навыки ученика, тем больше осознанность этих навыков; чем чаще ученик получает эстетическое удовольствие от собственной громкой речи, тем глубже становится его психологическая раскованность, тем охотнее он вступает в общение. У ученика основной школы быстрее и легче возникает психологический комфорт, что является одной из составляющих речевой готовности к общению на английском языке [10, с. 16].

Поскольку чтение вслух является средством в овладении чтением о себе, то, естественно, его роль в основной школе будет уменьшаться по мере продвижения учащихся в овладении языком. Громкое проговаривание текста при чтении вслух сливаются с чтением шепотом, а потом ученики начинают усваивать технику чтения молча с внутренним проговариванием того, что читают. Таким образом формируется механизм чтения и усваивается техника чтения молча.

В течение нескольких десятилетий в работах по методике обучения ИЯ в качестве цели обучения чтению в основной школе выдвигается развитие умений читать текст с разным уровнем понимания: с пониманием основного содержания (ознакомительное чтение); с полным пониманием содержания (изучающее чтение); с пониманием необходимой информации (поисковое чтение) [1, с. 130; 7, с. 179].

Ознакомительное чтение — это чтение про себя без указания на обязательное последующее использование полученной информации, которое осуществляется

в высоком темпе. Целью ознакомительного англоязычного чтения является точность понимания основного содержания и наиболее существенных деталей. Для развития умений ознакомительного чтения используются большие по объему тексты, легкие для понимания, которые содержат 25–30% избыточной информации [5, с. 218].

Мы считаем, что задачей методики обучения ознакомительному англоязычному чтению в основной школе является сформировать у учащихся следующие умения:

- понимать основную информацию аутентичного текста [7];
- выделять информацию первостепенной важности;
- устанавливать логические и хронологические связи фактов и событий;
- предвосхищать возможное развитие событий;
- обобщать изложенные в тексте факты;
- делать выводы из прочитанного текста [1, с. 132].

В связи с тем, что основная задача ознакомительного англоязычного чтения в основной школе — научить учеников читать и понимать аутентичные тексты, важным, на наш взгляд, является обучение стратегиям чтения аутентичных текстов различных видов и моделирование проблемной ситуации для взаимодействия с англоязычным текстом.

Под стратегиями чтения понимаем комплекс знаний и умений, владение которыми позволит ученикам: понимать тип, специфику и целевое назначение англоязычных текстов; ориентироваться в тексте с учетом его специфики и в соответствии с его коммуникативной задачей; изымать информацию разного уровня; пользоваться компенсаторными умениями (догадываться о значении незнакомых слов по контексту, словообразовательными элементами; игнорировать незнакомые слова, которые не занимают в тексте ключевых позиций); пользоваться опорами текста: ключевым словам, рисунками, иллюстрациями, ссылками; пользоваться справочниками и словарями [1, с. 132–133].

Итак, основным видом англоязычного чтения учащихся основной школы, по нашему мнению, должно быть чтение молча (про себя) с пониманием основного содержания, а чтение вслух может использоваться для контроля сформированности техники чтения.

Литература:

1. Гальскова, Н.Д. Современная методика обучения иностранным языкам: Пособие для учителя/Наталья Дмитриевна Гальскова. — М.: АРКТИ, 2000. — 165 с.
2. Державний освітній стандарт базової і повної загальної середньої освіти. — [Електронний ресурс]. — Режим доступу: <http://zakon1.rada.gov.ua/laws/show/1392-2011>.
3. Загальноєвропейські Рекомендації з мовної освіти: вивчення, викладання, оцінювання/[наук. ред. Ніколаєва С.Ю.]. — К.: Ленвіт, 2003. — 273 с.
4. Клычникова, З.И., Сметанникова Н.Н. Особенности процесса понимания читаемого учащимися различных возрастных групп/З.И. Клычникова, Н.Н. Сметанникова // Психология и методика обучению чтению на иностранном языке: Сб. науч. тр./МГПИИЯ им. М. Тареза. — М., 1978. — Вып. 130. — с. 13–31.
5. Методика обучения иностранным языкам в средней школе: Учебник/Гез Н.И., Ляховицкий М.В., Миролюбов А.А. и др.. — М.: Высш. школа, 1982. — 373 с.

6. Навчальні програми для загальноосвітніх навчальних закладів і спеціалізованих шкіл із поглибленим вивченням іноземних мов: Англійська мова; Німецька мова; Французька мова; Іспанська мова. 5–9 класи. — К.: Видавничий дім «Освіта», 2013. — 160 с.
7. Николаева, С. Ю. Основы современной методики преподавания иностранных языков (схемы и таблицы): Учебное пособие/Николаева София Юрьевна. — К.: Ленвіт, 2008. — 285 с.
8. Кузьменко, О. Д., Рогова Г. В. Учебное чтение, его содержание и формы/Кузьменко О. Д., Г. В. Рогова // Общая методика обучения иностранным языкам: Хрестоматия/[Сост. А. А. Леонтьев]. — М.: Рус. язык, 1991. — с. 238–252.
9. Рогова, Г. В., Верещагина И. Н. Методика обучения английскому языку на начальном этапе в общеобразовательных учреждениях: Пособие для учителей и студентов пед. вузов/Г. В. Рогова, И. Н. Верещагина. — М.: Просвещение, 2000. — 232 с.
10. Стронин, М. Ф. Обучающие игры на английском языке (Из опыта работы): пособие для учителя/Михаил Фёдорович Стронин. — М.: Просвещение, 1981. — 112 с.
11. Фоломкина, С. К. Обучение чтению на иностранном языке в неязыковом вузе: Учеб.-метод. пособие для вузов/София Константиновна Фоломкина. — М.: Высш. школа, 1987. — 207 с.

Народные традиции и технологии изготовления кулинарных изделий из пресного, соленого и пряного теста

Лыткина Анастасия Сергеевна, студент
Тюменский государственный университет, филиал в г. Ишиме

В статье освещаются вопросы формирования знаний материальной культуры народов Западной Сибири как содержательного концепта национально-регионального компонента технологического образования в среднем звене общеобразовательной школы. Особое внимание автор уделяет традициям и технологиям изготовления кулинарных изделий из пресного, соленого и пряного теста, типичных для культурообразующих народов Зауралья.

Ключевые слова: национально-региональный компонент технологического образования; образовательный концепт технологического образования; национальная материальная культура; традиционные технологии изготовления кулинарных изделий; изделия из пресного соленого и пряного теста.

Folk tradition and technology the manufacture of food products from fresh, salty and spicy test

Lytkina Anastasia S., 4th year student
Tyumen State University in Ishim

The article highlights the issues of formation of knowledge of the material culture of the peoples of Western Siberia as a meaningful concept of national-regional component of the technological education at the secondary level secondary schools. Special attention is paid to the traditions and technology of the manufacture of food products of freshwater, salty and spicy test, typical of the culture forming of the peoples of the TRANS-Urals.

Key words: national-regional component technological education; educational concept technological education; national material culture, traditional technology of manufacturing of food products; products from fresh salty and spicy test.

Основной задачей общего образования является введение человека в мир культуры, этой идее подчинено содержание школьной программы. Одним из важных направлений модернизации современного общего образования является обеспечение его культуросообразности и ва-

риативности за счет сочетания федерального, регионального и школьного компонентов. В последние годы в России, как на федеральном уровне, так и во многих региональных образованиях приняты нормативные правовые акты, позволяющие в рамках единого образовательного пространства

отразить в содержании обучения особенности региональной культуры, вводя в содержание национально-региональный компонент. В связи с этим возникла проблема разработки регионального компонента содержания общего образования и его реализации в практике работы школ. Содержание регионального компонента трудовой подготовки школьников, основанное на трудовых традициях народа, национальных ремеслах, промыслах, видах объектов декоративно-прикладного искусства способствует приобщению обучающихся к культурно-историческому наследию своей нации, воспитанию на основе социоэтнических норм и нравственных отношений народа, эстетическому развитию и обеспечивает более глубокое и эффективное усвоение знаний, формирование трудовых умений и навыков.

Модульная структура регионального компонента трудовой подготовки обеспечивает гибкость содержания, согласование с требованиями образовательных стандартов, позволяет учесть условия конкретных образовательных учреждений, возможности педагогов, интересы подростков и родителей, использовать все составляющие учебного плана школы для реализации регионального компонента в лично значимой для каждого учащегося практической деятельности.

Разрабатывая наш проект варианта содержания регионального компонента технологического образования школьников, мы опирались на базовые цели образования, важнейшей из которых является развитие личных качеств и способностей детей на основе опыта разнообразной деятельности — учебно-познавательной, практической, социальной. Сформулировали критерии к отбору содержания, которое должно: обеспечивать приобретение учащимися общетрудовых и специальных знаний и умений, предусмотренных стандартом образовательной области «Технология» [6] и соответствовать федеральному компоненту содержания по объему учебного времени. Способствовать интеллектуальному, физическому и эстетическому развитию детей, их адаптации к современным социально-экономическим условиям. Отражать основные особенности природно-климатических и экологических условий региона, хозяйственной деятельности, культуры, быта, специфику ближайшего социального и территориального окружения при условии обязательного включения сведений о других нациях и народностях, проживающих по соседству. Формировать социально-нравственные качества личности и навыки культурного поведения в соответствии с региональными традициями. Объекты труда и виды деятельности учащихся при освоении регионального компонента должны соответствовать возрастным возможностям учащихся и учебно-материальной базе школы. Предпочтение отдается тем видам деятельности, в которых элементы трудовых традиций национальной культуры представлены наиболее наглядно. Содержание регионального компонента должно способствовать привлечению общенаучных знаний к решению трудовых технологических заданий и таким путем выполнять интегрирующую функцию по отношению к образовательной деятельности.

Д. С. Лихачев [4] утверждал: «Существует много различных подходов к изучению народной материальной культуры. Поскольку каждый народ имеет свою национальную культуру, то одним из важнейших принципов изучения культуры является национальный, побуждающий каждый народ изучать свое культурно-историческое наследие. В истории каждый культурный подъем был в той или иной мере связан с обращением к прошлому». К прошлому мы должны возвращаться для того, чтобы понять настоящее и правильно строить будущее.

Национально-материальную культуру необходимо изучать, так как она является одним из основных идентификаторов этнического сознания.

Национальные ценности в духовной сфере — огромное интеллектуальное богатство и неисчерпаемый резерв воспроизводства общечеловеческих ценностей, культурных и нравственных традиций народов, процесса общенационального созидания. Культура сегодня существует в национальной форме самовыражения. Национальное же рождается из конкретно-исторических особенностей жизни народа, его биосоциальной сущности. Как и любое проявление индивидуальности, самобытность национальной культуры обогащается одновременно с общим расцветом нации, уверенностью в своем будущем месте в мировой цивилизации.

XX век называют веком глобализации. Массовое переселение народов, освоение малонаселенных территорий Севера и Сибири, полилог культур местного населения и переселенцев неизбежно сказываются на мировоззрении и культурных ценностях формируемой новой общности народов. Не подлежит сомнению, что и кулинарные традиции, как и другие культурные ценности, в этом процессе могут стать культурными ценностями нового сообщества, но могут быть, и утрачены вследствие глобализации. Сохранение культурных ценностей, в том числе и народной кулинарии, является актуальной проблемой современной российской школы, особенно в местах совместного проживания многих народов.

Западная Сибирь, активное освоение которой началось только в XX веке, представляет собой настоящий «котел народов», «котел культур». Для тюменской школы изучение и сохранение национальных традиций и материальной культуры исходных народов, составляющих ее население, остро актуально.

Мы провели исследование и выявили, что культурообразующими народами на юге Тюменской области являются русские, казахи, украинцы, немцы и татары. По данным переписи населения мы выделили культурообразующие нации в процентном соотношении. Этнический состав южных районов Тюменской области довольно однороден. По данным переписи 2002 года на первом месте стоят русские, численность которых составляет 93.4%, на втором месте украинцы — 0.96%, на третьем месте казахи — 0.87%, на четвертом месте немцы — 0.84%, и пятое место занимают татары, общая численность которых составляет 0.63%. (см. таблицу 1)

Таблица 1. Национальный состав населения Ишима по данным Всероссийской переписи населения [5]

Национальности	1989	%	2002	%
Русские	61801	94,88	63294	93,4
Украинцы	852	1,33	652	0,96
Казахи	358	0,55	589	0,87
Немцы	448	0,69	572	0,84
Татары	363	0,56	425	0,63

Таким образом, можно предположить, что народная кулинарная культура, характерная для южных районов Тюменской области в основном будет русской, с возможными заимствованиями традиций украинской, немецкой, казахской, татарской кухни.

Какие же традиции русской «славянской» кулинарии и кулинарии иных проживающих на нашей территории народов могли бы стать содержанием вариативного компонента технологической подготовки тюменских школьников?

Самую большую численность национального состава населения города Ишима по данным Всероссийской переписи населения на 2002 год составили русские. Многие из кулинарных изделий наших предков издавна стали традиционными для праздничных столов. Традиции сибиряков являются основными.

На Руси первые пряники, называемые тогда «медовым хлебом», появились около IX века, они представляли собой смесь ржаной муки с медом и ягодным соком, причем мед в них составлял почти половину. Позже в «медовый хлеб» стали добавлять местные травы и корни, а в XII–XIII веках, когда на Руси начали появляться экзотические пряности, привезенные из Индии и Ближнего Востока, пряник получил свое название и практически окончательно оформился в то лакомство, которое нам известно. Если подходить с гастрономической точки зрения, козуля — это фигурный, глазированный пряник. Что-то есть в нем от восточных лакомств — это от корицы, которая непременно добавляется в тесто. А еще гвоздика, имбирь.

По старой традиции в канун Нового года пекут фигурные вырезные пряники, украшенные цветной сахарной поливой. И с того момента, как воцаряется в доме пряный запах корицы и гвоздики, наступает радостное ожидание праздника с традиционным обрядом украшения елки и раздариwania сладких гостинцев детям и подарков родне и знакомым «на счастье» в новом году.

Особенно берегли старинные формы. До сих пор потомственные мастерицы пользуются ими или их копиями, благодаря чему сохранили древнейшие мотивы изображений и особенности стиля старых пряников. Обобщенный выразительный силуэт передает самое характерное в фигуре — человек обычно изображается в фас, животное — в профиль. Изображения монументальны, замкнуты, статичны.

Суровы и долги зимы в Западной Сибири. Вполне понятно, что прихода весны ждут с нетерпением и поэтому на весеннее равноденствие — 22 марта — приходится

древний славянский праздник «Жаворонки», которые многие уже не помнят и мало кто знает. Название «козуля» всегда казалось немного странным и ассоциации вызывало почему-то со словом «узор». Причем больше не по звучанию, а по виду. Витые линии, замысловатые рисунки, которые выводились на козулях, складывались в узор или даже в письмена. В них можно внести свой смысл, ускользающий уже в момент проведения линии и постановки черточки и все равно остающийся в произведении. Не все ли равно на чем рисовать? Чем бумага или холст лучше пряника? Картина на листе радует глаз, а пряник? Вот именно!

Впрочем, если придерживаться общепринятого мнения, то название «козуля» несколько неблагозвучное. И отнесется оно к фирменным или традиционным пряникам, которые, по крайней мере, уже полторы сотни лет пекут поморы. Такую выпечку в деревнях называли «козами», «коровками» и другими именами рогатого домашнего скота. Но, возможно, название «козуля» — от косули — красивого и грациозного животного, иначе — оленя. Так что «козули» — название во многом условное. Корни, естественно, у традиции языческие. Обрядовое печенье, что-то вроде аналога жертвенного козленка. Считалось, что выпечка фигурок животных и птиц будет способствовать богатому урожаю, а козы и коровы принесут хороший приплод, семья проживет год здоровой и благополучной. Пряники ели не только сами с чаем, но и скармливали домашнему скоту, руководствуясь принципом: больше отдашь — больше вернется.

Рождественские святки самым ценным подарком для колядовщиков является пряник — как символ благополучия, процветания, богатства. Детям к Новому году и Рождеству пеклись специальные пряничные фигурки в виде церквей, барышень, кавалеров, животных, деревьев, сказочных персонажей. Пряники для детей, изготовленные в виде заглавных букв, служат им еще и своеобразной сладкой азбукой.

Вот такие традиции русских народов дошли и до наших дней.

Сегодня на территории России проживает более миллиона казахов. Большая их часть сосредоточена в регионах, граничащих с Казахстаном. Именно наша область будет относиться к такой категории регионов, которая непременно имеет границу с Казахстаном. Казахи Западной Сибири до настоящего времени продолжают придерживаться целого комплекса обычаев и обрядов, особое значение в которых придается ритуальной пище. Их можно условно раз-

делить на четыре категории: действия проявления дружбы или родства; действия установления отношений дружбы или родства; действия, выражающие благодарность и благопожелания; действия, защищающие и сохраняющие.

Казахи очень уважительно относятся к хлебу и вообще к столу-достархану (достар — по-казахски друг или дружба). Из теста пекут разные лепешки: жука нан, шельпек. Жука нан пекут в кипящем жиру на сковороде, из пресного теста. Раскатывают лепешки, кладут в одну сковородку, накрывают другой и закапывают в горячие угли, поэтому их еще называют комбенан. Сейчас хозяйки готовят такие лепешки в духовке. Из пресного теста пекут в казане в кипящем жиру шельпек. Эти лепешки имеют ритуальное значение. Их положено замешивать на трех составах: воде, соли и муке, символизирующих основу человеческого организма.

Интересные кулинарные изделия из пряного и пресного теста, изготовление которых доступно даже детям, можно найти и в немецкой, татарской и украинской кухни.

Литература:

1. Виды пряников/И.Г. Иванов [Электронный ресурс]. — Режим доступа: [//http://www.1hleb.ru/about/articles/2821.html](http://www.1hleb.ru/about/articles/2821.html)
2. Вяземский, Е. Е. Национально-региональный компонент исторического образования: учебник [Текст]/Е. Е. Вяземский — М.: Просвещение, 2008.
3. Культура и ее роль в жизни человека // Избранное: мысли о жизни, истории, культуре/сост. Д. С. Бакун. — М.: Рос. фонд культуры, 2006. — с. 88–112.
4. Лихачев, Д. С. Русская культура: учебник [Текст]/Д. С. Лихачев — М.: Искусство, 2000. — с. 91–101.
5. Менова, Н. Ф. Тюмень: прошлое и настоящее в цифрах: учебник [Текст]/Н. Ф. Менова — Федер. Служба гос. стат., Тер. орган федер. службы гос. стат. по Тюм. обл. — Тюмень, 2011. — 407 с.
6. Стандарт общего образования: Концепция государственных стандартов общего образования/Рос акад. образования. — М., 2006. — с. 14.
7. Традиции на Руси/В.М. Коростылев [Электронный ресурс]. — Режим доступа: [//http://pryanik33.narod.ru/STATJA/Trditions.html](http://pryanik33.narod.ru/STATJA/Trditions.html)

Рассмотренные нами кулинарные традиции, безусловно, будут интересны учащимся 7 классов изучающих раздел «Культура дома. Технология обработки пищевых продуктов», так как дополняют культуру, прививаемую им в семье, и должны быть отражены как в содержании теоретического обучения, так и в практической подготовке учащихся по кулинарии. Нами разработан вариант концепта технологического образования, предусматривающий теоретическое изучение славянских, немецких, тюркских кулинарных традиций в рамках элективного курса «Мир народной кулинарной культуры» и в самостоятельной проектной деятельности учащихся 7 классов.

Элективный курс «Мир народной кулинарной культуры» рассчитан на приобщение детей к истокам культуры своего народа, тесное сотрудничество с родителями и педагогами. Детям предоставляется возможность не просто изучать народный календарь, но и жить по его годовому кругу. Курс разбит на 5 тем — 5 составляющих жизни человека, и рассчитан на одну четверть.

Индивидуальный подход в развитии познавательного интереса студентов музыкально-педагогических факультетов

Митина Наталья Александровна, кандидат педагогических наук, доцент
Жетысуский государственный университет имени И. Жансугурова, (г. Талдыкорган, Казахстан)

Время радикальных перемен требует от высшей школы социально активных студентов, мыслящих свободно и творчески, способных самостоятельно приобретать и оценивать новую информацию, делать осознанный выбор, принимать взвешенные и адекватные решения. За последнее десятилетие существенно изменилось мировосприятие студенчества, его самосознание, жизненные позиции, менталитет, что отражается на организации учебно-воспитательной работы в вузе. Специфика обу-

чения на музыкально-педагогическом факультете состоит в том, что основными формами занятий являются индивидуальные (уроки в исполнительских классах), а также групповые (лекции, семинары, практические занятия и т.д.), причем каждая из форм имеет большие возможности для развития индивидуальности студента. Индивидуальные формы работы создают благоприятные условия для развития познавательного интереса студентов, так как при непосредственном контакте с обучаемым педагог

может следить за развитием каждого, использовать методы и приемы работы с учетом его индивидуальных особенностей (музыкальных способностей, темперамента, потребностей и т. д.).

Индивидуальный подход в учебно-воспитательном процессе вуза предполагает такую систему педагогической деятельности, которая включает в себя точную педагогическую диагностику индивидуальных и возрастных особенностей студентов; реальную оценку их способностей и возможностей с дальнейшим определением перспектив их развития. В музыкальной педагогике проблему индивидуального подхода исследовали Н. П. Баренбойм, Н. А. Ветлугина, Е. А. Цыпин, М. А. Тукмачева, Ж. З. Утемисова, Г. М. Турсунканова, Д. И. Иргалиева и др.

Познавательный интерес является одной из самых значимых областей в системе образования. От того, как субъект организует собственный процесс познания, зависит эффективность усвоения им получаемой информации. Проблема развития познавательного интереса будущего учителя изучалась в работах Ю. К. Бабанского, М. Д. Виноградова, П. И. Пидкасистого, М. Н. Скаткина, Т. И. Шамовой, З. А. Абасова, А. А. Пиличаускаса, Т. Ш. Ахметовой и др.

Предварительный анализ исследуемой проблемы в курсе высшего музыкально — педагогического образования позволил выявить следующее противоречие: между значимостью развития познавательного интереса студентов в процессе индивидуального подхода и недостаточной разработанностью дидактических ориентиров этого процесса в педагогической литературе. В связи с вышеизложенным представляется, что разработка системы индивидуальных педагогических воздействий по активизации познавательного интереса будущих учителей музыки, является актуальной научной проблемой, требующей своего решения. На наш взгляд, система таких индивидуальных педагогических воздействий на студентов должна включать в себя: изучение и учет музыкальных способностей, индивидуально-личностных особенностей и реальных возможностей личности студентов; различные формы и методы развития мотивационной сферы студентов; становление стиля индивидуально-творческой подготовки будущего педагога-музыканта; разработка и реализация комплекса приемов индивидуализации различных видов деятельности студентов.

Изучение и учет музыкальных способностей, индивидуально-личностных особенностей и реальных возможностей будущих учителей музыки должно начинаться с самых первых занятий. Встречаясь с абитуриентами еще в период профориентационной работы, нужно, не превращая беседу в экзамен, выявить уровень подготовки каждого абитуриента, а так же определить его отношение к музыке и к будущей педагогической деятельности в общеобразовательной школе. Мы считаем необходимым на протяжении всего периода обучения проводить диагностику индивидуального развития студентов по следующим параметрам: музыкальные спо-

собности (музыкальный слух, ритм, память), проявление интереса к профессии «учитель музыки», а также познавательного интереса на занятиях и во внеаудиторной деятельности. Известно, что степень податливости к педагогическим воздействиям мотивационной сферы является наиболее лабильной в сравнении с интеллектом личности. Осуществление перестройки интеллекта является более трудным делом, но при наличии положительной мотивации и эта задача осуществима.

При становлении стиля индивидуально-творческой подготовки, особое значение в работе со студентами имеют три момента: 1) организация общения в учебной и внеучебной деятельности на уровне сотворчества; 2) использование активных методов обучения и воспитания; 3) опора на педагогический оптимизм, который позволяет даже в очень слабом студенте видеть положительное, рождает у него веру в свои силы.

Наличие творческих видов общения со студентами, процесс интеграции различных видов знаний, создание новых продуктивных способов работы на основе использования активных методов обучения и воспитания активизирует познавательный интерес будущих специалистов. Выявление и использование того положительного, что имеется в личности любого студента, не всегда легко, зато этот прием воспитания весьма эффективен и полностью вознаграждает преподавателя за затраченный труд. Однако, это будет возможным только при опоре на систему принципов, а именно: 1) принцип изучения личности студента через все виды музыкально-творческой и научно-исследовательской деятельности; 2) принцип изучения положения студента в коллективе; 3) принцип изучения личности в развитии.

Индивидуальные особенности студента можно выявить через выявление отношения коллектива к студенту и студента к коллективу. При этом определяется, как относится студент к коллективу группы в целом (его успехам и неудачам), чувствует ли ответственность за свою группу, за порученное дело. А. С. Макаренко говорил о педагогике «индивидуального действия», рассчитанной на каждую конкретную личность со всем ее индивидуальным своеобразием. Вместе с тем он подчеркивал, что индивидуальный подход — это не «парная педагогика» и не «разрозненная возня с каждым воспитанником [1, с. 26].

Индивидуальный подход осуществляется в коллективе и с помощью коллектива и в этом смысле гармонично дополняет общий учебно-воспитательный процесс. При этом создание творческих групп с совместной мыслительной деятельностью ставит задачу сравнительной эффективности группового и индивидуального ее решения. Индивидуальный поиск идеи предпочтителен на самых ранних этапах поиска, а коллективная работа — на стадии разработки идеи и принятия решения. В психологии описывается совместность мыслительных процессов как организация групповых дискуссий, что предшествует окончательной выработке принятия решений. Правильно организованная структура творче-

ской группы, созданной по индивидуально-личностным признакам, предполагает руководящую роль педагога. В данном случае взаимодействие педагога и студентов приобретает характер более сложных «субъект-субъектных» отношений. Идея формирования индивидуального творческого действия при совместной мыслительной работе была выдвинута В. А. Якуниным [2]. Так, на основе данной идеи, мы предлагаем организовать, например, творческую группу для работы над дипломным проектом, в которую входят педагог-руководитель и студенты-дипломники. В этом случае педагог воздействует на группу, как на обобщенного субъекта единой мыслительной деятельности и, в то же время, проводит индивидуальное управление деятельностью каждого дипломника, которые, в свою очередь, обучаются еще и у друг друга. По объему и принципу руководства мы выделяем три вида творческих групп, которые, на наш взгляд, обеспечат оптимальный уровень развития познавательного интереса каждого ее участника:

Преподаватель-студент. В этой группе создаются благоприятные условия для развития творческой индивидуальности личности студента.

Преподаватель-студент-студент. В отличие от первой группы, преподаватель руководит работой не одного обучающегося, а перед ним группа, состоящая из двух студентов. Вся группа, как и в первом случае, работает над одной проблемой. Преподаватель, как руководитель, сплачивает участников группы в индивидуально мыслящий коллектив с единым психологическим климатом. Иначе творческая деятельность не даст желаемый результат.

Преподаватель — студент...студент. В этом случае руководство над дипломным проектом (как и первых двух случаях) осуществляется по одной тематике, но со студенческим коллективом от трех до пяти человек. Важнейшим фактором управления при этом является психологическая совместимость членов группы и раскрытие индивидуальных возможностей каждого. В этом случае педагог с одной стороны выступает для студентов как руководитель, с другой — студенческий коллектив, являясь сам творческой средой, активизирует преподавателя. Так, индивидуальный совместный поиск преподавателя и студентов при выполнении научно-исследовательской работы способствует повышению уровня познавательного интереса всей группы и каждого студента в отдельности.

Разработка и реализация приемов индивидуализации различных видов музыкальной деятельности показала, что работа в данном направлении должна проводиться с использованием различных видов индивидуальных дифференцированных заданий и творческого отбора исполнительского репертуара, в зависимости от уровня музыкального развития каждого обучающегося. Педагог стремится развивать музыкальные способности всех обучающихся и в зависимости от успехов каждого. Он предлагает студентам индивидуальные творческие задания, за выполнением которых необходимо осуществлять еженедельный контроль. В результате такой деятельности у будущих пе-

дагогов-музыкантов повышается интерес к музыкально-исполнительской деятельности, появляется вера в свои силы, что в значительной мере активизирует развитие их познавательного интереса

Наряду с вышеизложенным, на каждом занятии мы также предлагаем сочетать индивидуальную и групповую формы учебно-творческой деятельности. Так, на семинарских занятиях используются взаиморецензирование, взаимооценка индивидуальных и групповых проблемно — творческих заданий. Комплектуя малые учебные группы (по три-четыре человека), мы учитывали психологическую совместимость студентов, использовали принцип взаимодополняемости и бесконфликтности участников занятий, что способствовало созданию взаимоотношений участников занятий на уровне сотрудничества и сотворчества.

Приведем пример одного практического занятия с использованием групповой и индивидуальной форм работы на тему: «Импровизация и сочинение» в курсе «Музыкально-творческий практикум». Занятие состоит из двух блоков, предполагающих, с одной стороны сотворчество, с другой — индивидуальное творчество.

Ход занятия. В начале практического занятия преподаватель знакомит студентов с правилами, которых необходимо придерживаться при сочинении: а) минимум средств, максимум выразительности в) единство ритма; б) единство интонации г) повторность музыкальных построений (остинатность, варьирование, секвенции) д) оригинальность, выразительность мелодии.

1 блок Сотворчество: вопросно-ответные импровизированные игры двух студентов или студента и преподавателя: а) ритмические импровизации; б) мелодические импровизации («эхо», «перевертыш», «телефон и др.»)

2 блок. Индивидуальное творчество:

1) сочинение нескольких музыкальных тем; сочинение мелодии на нейтральный текст (читать стихотворение с разной интонацией, с различными смысловыми оттенками; использовать стихотворение как средство для метроритмической и структурной организации; сочинить как можно больше вариантов разнохарактерных мелодий); пропевание сочиненных мелодий.

2) сочинение на заданную тему (сочинить мелодии на заданное настроение, пейзаж, сценку и т. д., предварительно проанализировать возможные средства выражения).

Все это убедило нас в том, что взаимодействие индивидуального творчества и сотворчества в процессе работы положительно влияет на развитие самостоятельности студентов, так как сами задания требуют самостоятельного поиска определенных решений (подбери, проанализируй, досочини, сочини и т. д.) Во время таких занятий студенты, имеющие достаточный багаж знаний, стараются самостоятельно найти более эффективные пути решения задачи и таким путем идут к преодолению стереотипов. В результате этого самостоятельность студентов ведет к творческому поиску и активизации их познавательного инте-

реса. Анализируя организацию взаимодействия студента и преподавателя на таком занятии, необходимо отметить, что преподаватель выступает как организатор самостоятельной деятельности студентов, опытный консультант полученного в процессе индивидуальной работы положительного опыта обучаемого.

Другим, эффективным видом деятельности, активизирующим познавательный интерес студентов, является, на наш взгляд, процесс индивидуализации восприятия музыки. Мы убеждены, что если этот вид деятельности будет более индивидуализирован, то процесс развития познавательного интереса у обучающихся значительно ускорится. В связи с этим, мы предлагаем использовать различные приемы индивидуального подхода к студентам в процессе восприятия музыки на занятиях по дисциплинам музыкально-теоретического цикла. Каждому преподавателю известно, как важно настроить студентов на полноценное восприятие музыки. В связи с этим большое значение имеет слово педагога: беседа о музыкальном произведении, правильно поставленные вопросы, рассказ о творчестве композитора, все, что создает эмоциональный настрой занятия. Поэтому учителю важно заранее обдумать систему вопросов для беседы о музыкальном произведении, причем все вопросы должны быть систематизированы по уровню сложности. Наиболее эффективным, в данном случае, будет проведение беседы в форме мини — конференции. Эта работа осуществляется следующим образом: вся группа делится на три «делегации» (по степени развития познавательного интереса). Каждой «делегации» раздаются во-

просы в письменной форме, которые совместно обсуждаются, после чего представитель каждой «делегации» дает верный ответ. Во время непосредственного слушания и восприятия произведения мы также дифференцируем задания. Например: наиболее слабым студентам, с низким уровнем развития познавательного интереса, предлагаем составить исполнительский план звучащего произведения и определить его структуру. Это помогает осознанию общего характера музыкального произведения, наблюдению таких свойств, как темп, регистры, динамика, форма.

Другая группа студентов пишет аннотацию к прослушанному произведению; в свою очередь третья группа — создает кластеры по данному произведению или творчеству композитора. По такому принципу нами была разработана система индивидуальных педагогических воздействий на занятиях по следующим дисциплинам: «История зарубежной музыки», «История искусств», «История русской музыки», «История казахской музыки», «Хоровая литература», «Методика преподавания музыки».

При реализации данной системы индивидуальных воздействий огромное значение имеет стиль поведения педагога, действующего настойчиво, методом убеждения. При этом различные предложения со стороны студента принимаются, и, если отвергаются, то обязательно мотивируются, а не подвергаются критике. Так происходит формирование осознанного уважения преподавателя к творческим начинаниям студента, что значительно активизирует процесс развития его познавательного интереса.

Литература:

1. Макаренко, А. С. Книга для родителей: Лекции о воспитании детей. — М.: Педагогика, 1999. — 430 с.
2. Якунин, В. А. Педагогическая психология: Учеб. Пособие. — СПб.: Полиус, 2001. — 639 с.

Анализ педагогического потенциала волонтерской деятельности

Мкртумян Лусине Самвеловна, аспирант
Ярославский государственный университет имени П. Г. Демидова

В статье рассматривается понятие «педагогический потенциал волонтерской деятельности», выделяются его составляющие; рассматриваются педагогические функции волонтерской деятельности. Определяются критерии эффективности волонтерской деятельности.

Ключевые слова: волонтерская деятельность, педагогический потенциал волонтерской деятельности, педагогические функции волонтерской деятельности.

Исследования последних лет, посвященные волонтерской деятельности (Е. С. Азарова, Л. В. Болотова, С. Г. Екимова, Н. В. Маковой, В. В. Митрофаненко, Л. Е. Сикорская и др.), подтверждают роль волонтерской деятельности как действенной формы социализации и личностного развития студенческой молодежи. В рамках на-

шего теоретического исследования мы проанализировали взгляды некоторых авторов на педагогический потенциал волонтерской деятельности. *Педагогический потенциал волонтерской деятельности — это:*

1. латентная возможность, обеспечивающая продуктивную социализацию студенческой молодежи в про-

цессе волонтерской деятельности на благо других людей и общества в целом, которая реализуется при соблюдении ряда педагогических условий [6];

2. резерв педагогических средств активизации самостоятельной работы студентов в процессе волонтерской деятельности, аккумулированный в ценностной, познавательной и деятельностной составляющих [2];

3. интегративное сочетание содержательного, операционального, коммуникативного и мотивационно-ценностного компонентов, которые содержат необходимые для выполнения педагогически ориентированной профессиональной деятельности знания, умения и установки, позволяющие в совокупности решать как социально-педагогические, так и комплексные профессиональные задачи [5].

Наиболее емко педагогический потенциал волонтерской деятельности выражается в том, что эта деятельность представляется как форма побудительной социализации молодежи. Побудительная модель социализации в качестве главных способов влияния полагает оказание всестороннего содействия, доверия, поддержки, убеждения, участия, заботы и помощи в проявлении развивающейся личностью своей целостности в пространстве социума. Данная модель служит задаче самосоциализации и направлена на побуждение индивида к активным самостоятельным действиям в качестве субъекта социализации. Человек не растворяется в социуме, а сохраняет свою автономию, выступает носителем своего уникального образа жизнедеятельности. Исходя из ценности позитивной свободы и спонтанной деятельности, побудительная модель нацелена на то, чтобы вызвать ответное влияние человека на социум путем проявления надситуативной (неадаптивной) активности. Опираясь на принцип содействия, эта модель оказывает реверсивное влияние на личность, т.е. создает такие условия, при которых сама личность воздействует на общество, привнося свой вклад в дело его развития. С этой целью социум делегирует личности часть полномочий и компетенций, как бы побуждая ее стать активным участником социальной жизни и тем самым вызвать процесс самосоциализации. Мотивационной основой являются стремление личности к самореализации. В целом побудительная модель социализации, полагаясь на внутреннее стремление индивида к росту и совершенству, прививает ему опыт внутренней ответственности и деятельности как субъекта социализации. Таким образом, волонтерская деятельность как общественно-полезная форма активности активизирует базовый внутренний механизм социализации молодежи — социально позитивный эффект проявления личностных качеств в ситуации самостоятельных инициативных действий [6].

С.Г. Екимова считает, что педагогическая сущность волонтерской деятельности заключается в том, что она является антропологическим, аксиологическим и деятельностным ресурсом для внутренних преобразований личности студента и развития его важных личностных качеств. *Антропологический ресурс* позволяет развивать

у участников волонтерской деятельности потребность в более бережном и внимательном отношении к людям, их проблемам. Взаимодействие с категорией населения, которая попала в трудные жизненные ситуации, способствует глубинным внутренним самоизменениям студентов, развивает высокую личную ответственность. *Аксиологический ресурс* личностного развития студентов мощно регулирует их поведение, жизненные цели, ценностное отношение ко всему окружающему, к себе и своей деятельности. *Деятельностный ресурс* акцентирует внимание на поиске такого построения внешне задаваемой волонтерской деятельности студента в процессе обучения в вузе, которое поможет изменить его внутреннюю деятельность, мотивацию, иерархию ценностных ориентаций, развить такие профессионально значимые качества личности, как эмпатия, толерантность, рефлексивность [3].

Л.Е. Сикорская сформулировала ряд *педагогических функций волонтерской деятельности*, отражающих ее педагогический потенциал как средства социализации студентов:

1. функция социальной компетентности — формирование опыта самостоятельной жизни в обществе, опыта социального познания (постижение законов, норм, традиций, обязанностей и т.д.); развитие ориентаций в системе различных сфер социальной жизнедеятельности, культуры поведения в обществе, коммуникативной компетентности (умение общаться, сотрудничать, вести диалог, убеждать, понимать других, преодолевать конфликты, организационные способности, лидерские навыки, умение работать в группе и с группой);

2. идентификационная функция заключается в том, что посредством волонтерской деятельности у молодого человека формируется чувство принадлежности к своему поколению, его передовой части; в ходе этой деятельности он получает значимые образцы и примеры для идентификации и самоопределения;

3. интегрирующая функция состоит в формировании чувства общности со своим народом, этносом, религией и т.д.; волонтерская деятельность открывает молодому человеку кратчайший путь интеграции в социум в качестве его активного участника, он становится частью социокультурного процесса;

4. личностно-развивающая функция — волонтерская деятельность позволяет ее участникам более полно выразить свой творческий и человеческий потенциал, реализовать свои уникальные индивидуальные способности, интересы, таланты (хобби, увлечения, творческие интересы и т.д.);

5. ценностно-смысловая функция — волонтерская деятельность способствует формированию системы ориентиров, поля жизненных ценностей, расширяет пространство смыслового поиска личности;

6. профессионально-трудовая функция заключается в приобщении к самостоятельной трудовой деятельности, осознании личной ценности труда, его общественной

пользы, в уважении к труду, приобретении первичных навыков профессиональной деятельности;

7. инновационно-инициативная функция означает развитие деловых, инициативных, эвристических способностей молодежи в процессе добровольческой деятельности, формирование активной авангардной позиции в социальной жизни, умения брать на себя ответственность;

8. функция самосознания состоит в расширении возможностей самопознания и самопонимания; в ходе волонтерской деятельности молодой человек лучше осознает уровень своей подготовки к жизни, возможный дефицит способностей, понимает, над чем надо работать;

9. созидательно-преобразовательная функция отражает творческую роль волонтерской деятельности и ее носителя; она заключается как в его способности к самопреобразованию, так и в способности плодотворного воздействия на окружающих, посредством добровольчества молодой человек преобразует среду и самого себя в ней;

10. функция гражданского воспитания заключается в возможности личности выразить гражданскую позицию посредством волонтерской деятельности, реализовать собственные права и обязанности, выразить солидарность и заботу о благе общества; активность участия в волонтерской, общественно полезной работе является показателем социальной зрелости личности — получая общественное признание за свои добровольческие усилия, молодой человек обретает чувство социальной значимости своих поступков и своего «Я»;

11. гуманистическая функция заключается в оказании поддержки, внимания, заботы, участия и помощи отдельному человеку, утверждении гуманных отношений в обществе; эта деятельность учит создавать благожелательную атмосферу доверия, проявлять такие чувства, как чуткость, терпимость, отзывчивость, ответственность, дружелюбие, благожелательность, уважение, эмпатия и др.;

12. нравственная функция отражает синтезирующую, глубинную жизнеутверждающую суть волонтерской деятельности, которая направлена на утверждение добра, справедливости, доверия и правды; высший императив добровольчества — это жизнь ради других, ради общего блага и ради самой жизни во всех ее формах и качествах [6].

Также Л.Е. Сикорская отмечает, что педагогический потенциал волонтерской деятельности складывается из трех основных *составляющих*:

1. обучающая составляющая заключается в формировании опыта социальной компетентности, развитии профессионально-трудовых навыков молодежи;

2. развивающая составляющая выражается в росте самосознания личности, в развитии способностей молодежи к самоопределению;

3. воспитывающая составляющая заключается в формировании гражданских, морально-нравственных качеств личности [6].

В.В. Митрофаненко отмечает, что реализация педагогического потенциала волонтерской деятельности также играет роль в профессиональном становлении студентов

вуза, и выделяет следующие критерии компетентности специалистов:

1. когнитивный критерий, отражающий теоретическую обеспеченность деятельности специалиста;

2. деятельностный, выражающий прикладной аспект деятельности;

3. коммуникативный, позволяющий судить об обеспеченности педагогической деятельности соответствующей системой общения;

4. ценностно-мотивационный, характеризующийся ценностными ориентациями, установками и мотивами субъекта деятельности;

5. эмоциональный, как особое состояние специалистов в ходе взаимодействия с субъектами и объектами профессиональной деятельности;

6. культурологический, сочетающий поведение, установки и стратегии, позволяющие специалистам эффективно работать в условиях межкультурной среды;

7. интегративный — способность специалиста сочетать теорию и практическую подготовленность к профессиональной деятельности;

8. организационный — знание основ теории организации управления [5].

Рассматривая волонтерскую деятельность в вузе как педагогический ресурс, можно выделить *психологические механизмы*, способствующие личностно-профессиональному развитию студентов:

1. рефлексия, которая позволяет студенту, занимающемуся волонтерской деятельностью, не только получать личностный, профессиональный, эмоциональный опыт общения с различными категориями населения, но и осознавать, осмысливать и анализировать этот опыт, свои поступки, соотносить себя и собственные действия с предметной ситуацией, прогнозировать свое дальнейшее развитие, находить пути самоизменения. В дальнейшем рефлексия позволит будущему специалисту оценить свои профессиональные способности, соотнести их с целями и ожидаемыми результатами, позволит сделать всего себя — предметом практического преобразования;

2. интериоризация, которая дает возможность студентам, участвующим в волонтерской деятельности, не только накопить позитивный субъектный опыт взаимодействия с различными категориями населения (дети-сироты, инвалиды, пожилые люди и др.), но и осознавать, осмыслить, пережить, прочувствовать, принять его как эмоциональный, коммуникативный и профессиональный опыт, который дает возможность развить у студентов иное ценностное отношение к людям, способствует их внутренним преобразованиям, влияющим на развитие личностно-профессиональных качеств, свойств, способностей и способов поведения будущего специалиста по социальной работе;

3. доминанта как универсальный общебиологический принцип, лежащий в основе психологической и социальной деятельности человека. В ходе волонтерской деятельности у студента возникает новая доминанта, которая

определяет «стратегическое» направление его деятельности, обеспечивает мотивацию, ориентацию, профессиональную установку на выполнение целенаправленной и системной деятельности, выраженной в сформированной потребности заботы о других, служении и помощи людям, признании будущим специалистом по социальной работе человека как высшей ценности, его важности и индивидуальности. Тем самым новая доминанта способствует обращению студента к своему внутреннему миру и потребности в его самоизменении [3].

Волонтерская деятельность является одним из условий интеллектуального, личностного и деятельного развития личности, определяя ее жизненную позицию как гуманистическую. Она создает возможности для социально-активной молодежи получить определенные жизненные навыки, найти поддержку и ощутить свою востребованность в обществе, реализовать свой потенциал, сформировать здоровый и эффективный жизненный стиль [1].

Волонтерская деятельность по своему характеру и содержанию отвечает решению психологических задач и социокультурных проблем развития личности в период студенчества. Решение психологических задач (развитие самосознания и достижение личной идентичности, самоопределения, самореализации и самоутверждения) обусловлено позитивным влиянием волонтерской деятельности на социальную ситуацию развития. Кроме того, эта деятельность способствует решению экзистенциальных задач в данном возрасте (развитие жизненной перспективы и мировоззрения, формирование отношения к труду, развитие морального сознания), поскольку расширяет возможности поиска молодым человеком осмысленной деятельности, которая позволит ему полноценно проявить и реализовать себя как личность. Как известно, молодым людям свойственно активное, деятельное начало, стремление получить признание со стороны общества. В этом плане волонтерская деятельность предоставляет молодым людям уникальный шанс проявить, выразить себя, утвердить себя «Я» на благо другим и обществу в целом [6].

Организация и развитие волонтерской деятельности среди студентов высших учебных заведений может стать одним из приоритетных направлений подготовки молодых специалистов, так как участие в волонтерстве помогает находить ресурсы собственного личностного совершенствования, способствует, развитию рефлексии, стимулированию самореализации [4]. С.Г. Екимова определила *критерии эффективности волонтерской деятельности студентов*: динамика ценностных ориентаций студентов, профессиональные установки, развитие профессионально-важных качеств (Таблица 1) [3].

Можно выделить ряд *частных закономерностей*: чем глубже осмысление и принятие педагогических, психологических и профессиональных смыслов волонтерской деятельности, тем выше активная включенность студентов в эту деятельность; чем шире и разнообразнее поле волонтерской деятельности, тем больше у студента возможностей приобретения субъектного профессионального опыта; чем дольше пребывание студента в волонтерском отряде, тем чаще он испытывает потребность в спонтанном проявлении альтруизма и тем устойчивее доминанта **сформированной потребности в заботе о других людях и помощи им**. На основе данных закономерностей можно определить *принципы*, которые являются основополагающими при организации волонтерской деятельности в вузе: принцип добровольности, педагогической поддержки студентов, педагогической преемственности [3].

Таким образом, волонтерская деятельность студентов может служить ресурсом для их личностного и профессионального развития, а также их успешной социализации. Данный вид деятельности выполняет ряд педагогических функций, таких как функция социальной компетентности, идентификационная функция, интегрирующая, личностно-развивающая, ценностно-смысловая, профессионально-трудова, инновационно-инициативная, функция самосознания, созидательно-преобразовательная, функция гражданского воспитания, гумани-

Таблица 1. Критерии и показатели эффективности волонтерской деятельности

Критерии исследуемого процесса	Эмпирические показатели
Ценностные ориентации студентов	— изменение жизненных и профессиональных ценностных ориентаций студентов; — готовность к безвозмездной деятельности; — осознание и принятие социальных и личностных ценностей волонтерской деятельности.
Профессиональные установки	— устойчивый интерес к профессиональной деятельности; — изменение смысловых и целевых установок; — изменение мотива профессиональной деятельности (доминирование альтруистических мотивов); — стремление к профессиональному саморазвитию.
Развитие профессионально важных качеств	— эмпатия; — толерантность; — рефлексивность.

стическая и нравственная функции. Волонтерская деятельность создает возможность для социально-активной молодежи получить определенные жизненные навыки, найти поддержку и ощутить свою востребованность в обществе, реализовать свой потенциал, сформировать здоровый и эффективный жизненный стиль. Посредством взаимодействия с категориями населения, попавшими в трудные жизненные ситуации, студенты приобретают богатейший опыт конструктивного поведения в этих ситуациях, у них развивается высокая личная ответствен-

ность и ценностное отношение ко всему окружающему, к себе и своей деятельности. В соответствии с вышесказанным, мы считаем, что необходима организация сопровождения волонтерской деятельности студентов. В аспекте вузовского обучения волонтерская деятельность может представлять собой самостоятельную работу студентов в учреждениях системы социальной защиты населения и общественных организациях социального профиля по различным направлениям, которая осуществляется во внеучебное время [2].

Литература:

1. Азарова, Е. С. Психологические детерминанты и эффекты добровольческой деятельности [Текст]: автореф. дис. ... канд. психол. наук: 19.00.01/Е. С. Азарова; Кемер. гос. унив-т. — Кемерово, 2008. — 20 с.
2. Болотова, Л. В. Организация добровольческой деятельности как аспект вузовской подготовки будущих социальных работников [Текст]: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02/Л. В. Болотова; Тамб. гос. унив-т. им. Г. Р. Державина. — Тамбов, 2007. — 20 с.
3. Екимова, С. Г. Волонтерская деятельность как ресурс личностно-профессионального развития будущих специалистов по социальной работе [Текст]: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08/С. Г. Екимова; Дальневост. гос. гум. унив-т. — Хабаровск, 2010. — 26 с.
4. Маковей, Н. В. Педагогические условия подготовки студентов вузов к волонтерской деятельности [Текст]: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08/Н. В. Маковей; Благовещ. гос. пед. унив-т. — Благовещенск, 2006. — с.
5. Митрофаненко, В. В. Реализация педагогического потенциала студенческого социального добровольчества в профессиональной подготовке специалистов социальной работы [Текст]: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08/В. В. Митрофаненко; Северо-Кавказ. гос. тех. унив-т. — Ставрополь, 2004. — 24 с.
6. Сикорская, Л. Е. Педагогический потенциал добровольческой деятельности в социализации студенческой молодежи [Текст]: автореф. дис. ... д-ра. пед. наук: 13.00.01/Л. Е. Сикорская; Елецкий гос. унив-т имени И. А. Бунина. — Елец, 2011. — 42 с.

Этнокультурная компетентность учащихся начальных классов

Нуржанова Тамара Такисовна, кандидат педагогических наук, доцент
Жетысуский государственный университет имени И. Жансугурова (г. Талдыкорган, Казахстан)

Этнокультурная компетентность — это свойство личности, выражающееся в наличии совокупности объективных представлений и знаний о той или иной культуре, реализующейся через умения, навыки и модели поведения, способствующие эффективному межэтническому взаимопониманию и взаимодействию. Этнокультурная компетентность предполагает готовность школьника к взаимопониманию и взаимодействию, основанную на знаниях и опыте, полученных в реальной жизни и на учебных занятиях, ориентированных на его участие в учебно-познавательном процессе, а также направленных на его успешную адаптацию в полиэтнической среде. Этнокультурная компетентность, прежде всего, предполагает поликультурную направленность образования, овладение учащимися поликультурными знаниями, опытом, нормами поведения. Вопросы поликультурной направленности образования, проблемы овладения учащимися поликультурными зна-

ниями, опытом, нормами поведения в последние годы особо выделяются в педагогической науке и практике.

Феномен поликультурного воспитания стал предметом особых исследований в мировой педагогике с 60-х гг. XX в. Однако, теоретические основы современной концепции поликультурного воспитания были заложены педагогами и мыслителями прошлого: Я. А. Коменским [1], Ф. А. Дистервергом [2], К. Д. Ушинским [3].

В Казахстане поликультурное воспитание относится к сравнительно новой области педагогического знания. Поэтому теория отстает от практики. Имеются лишь отдельные теоретические исследования, посвященные проблемам межнационального общения (Н. А. Асипова, Р. А. Дюсукова, Д. М. Жазыкбаев, З. Ж. Кашкимбаева, А. Т. Москаленко), поликультурному обучению и воспитанию студенческой молодежи (З. Б. Кабылбекова, Л. В. Колесникова, Б. Э. Тлеулов) [4].

В реализации целей и задач поликультурного воспитания особого внимания заслуживает начальная ступень общего образования, так как она является, важнейшей ступенью формирования гражданской идентичности личности, именно она закладывает основы всестороннего развития детей; именно здесь начинается работа по воспитанию культуры, формированию сознательного отношения к людям, развитию коммуникативных навыков.

По мнению Л.И. Божович, младший школьный возраст — это наиболее важный этап в этнической социализации ребенка, когда наиболее активно идут процессы формирования его национального характера, норм поведения, вкусов и культурных традиций своего народа. В этом возрасте дети открыты и для взаимодействия с другими народами, легко усваивают их языки и национальные особенности. Задача школы закрепить эти природные качества ребенка и создать прочную основу для их дальнейшего развития [5].

Поликультурное воспитание младших школьников представляет собой имманентное направление гуманистической социализации личности, способной сочетать в себе национальное достоинство с равносубъектным общением и сотрудничеством с представителями других этнических групп.

Как отмечает М.Г. Тайчинов, воспитание младших школьников в поликультурной среде должно осуществляться на принципах толерантности, идентификации, осведомленности, на основах познания других культур в творческой деятельности и мотивации к познанию и взаимодействию с другими культурами. Образовательный процесс в поликультурной начальной школе преследует цель воспитания, обучения и развития личности, способной жить и быть успешной в быстроменяющемся мире в условиях многообразия культур. Организация поликультурного образования младших школьников основывается на идее культурного диалога, исходя из принципа культуросообразности, равноправного партнёрства в пределах образовательного пространства культурных ценностей различных этносов. Они развиваются в диалогическом пространстве, обеспечивающем взаимодействие культур и самоопределение личности в мировой культуре. Инструментом механизма формирования культурной личности становится, с одной стороны, социальная среда, а с другой, — сам субъект развития в лице младшего школьника [6].

Главную мысль, которую следует объяснить детям с самого раннего возраста, — не существует плохих и хороших наций. Хорошие же и плохие люди есть у любой нации. Дети младшего школьного возраста также должны усвоить, что не существует «больших» и «малых» народов, все народы равны, все — уникальные, бесценные творения Природы, каждый из нас имеет свою экологическую нишу. Воплощение стратегии поликультурного воспитания в практике работы школы требует целого ряда новых методических решений. Заметными барьерами на пути поликультурного воспитания оказываются недостаточность программно-методического обеспечения,

слабая проработка педагогических технологий на учебных занятиях, отсутствие опыта соответствующей внеучебной воспитательной работы, отсутствие внимания к реализации многонациональности в пределах непрерывного образования.

Формирование этнокультурной компетентности — длительный и сложный процесс, его необходимо строить так, чтобы при реализации самостоятельной или групповой деятельности дети увидели все разнообразие существующего мира, стали принимать его многогранность и не боялись быть отличными от других. Очень удобно, эффективно показывать это с помощью познавательного материала, который изучается в начальных классах на уроках русского языка, литературного чтения, математики, трудового обучения, познания мира, музыкального и изобразительного искусства, который очень важен для воспитания учащихся в духе толерантности.

Большое воспитательное значение имеет коллективная творческая деятельность, которая способствует формированию у детей доброжелательного отношения и эмоционального принятия людей, эффективному взаимодействию при решении общих задач, этнотолерантности в детском коллективе. Решая задачи, поставленные перед классом, учащиеся общаются между собой, влияют друг на друга, учатся терпеливо относиться к высказываниям и мыслям одноклассников, при этом, сохраняя свою яркую индивидуальность.

Таким образом, поликультурное воспитание призвано поддерживать многообразие больших и малых этносов в условиях глобализации современного мира, и оказывается средством сохранения и развития этнических культур, включение их ценностей в практику воспитания и обучения, и тем самым формирования этнокультурной компетентности учащихся.

Организация поликультурного образования младших школьников основывается на идее культурного диалога, исходя из принципа культуросообразности, равноправного партнёрства в пределах образовательного пространства культурных ценностей различных этносов. Они развиваются в диалогическом пространстве, обеспечивающем взаимодействие культур и самоопределение личности в мировой культуре. Инструментом механизма формирования этнокультурной компетентности личности становится, с одной стороны, социальная среда, а с другой, — сам субъект развития в лице младшего школьника.

Опыт показывает, что национальный состав учащихся современных школ достаточно разнообразен: казахи, русские, татары, немцы, чеченцы и т.д. и все они учатся в одном классе. У них разная религия, обычаи, стиль в одежде в связи с традициями, что порой вызывает насмешку. Результаты наших наблюдений за поведением младших школьников, общением, отношением их к одноклассникам позволяют сделать вывод о том, что у детей, в связи с их возрастными особенностями, часто проявляется нетерпимость по отношению к учащимся другой национальности, так как у них заложены такие понятия

как «хороший», «плохой», среднего показателя в этом возрасте не существует. Чаще всего основными формами проявления нетерпимости являются оскорбления, насмешки, выражения пренебрежения, которые могут в дальнейшем порождать формы интолерантности.

На основании этого мы выделили ряд ключевых направлений работы по формированию и диагностике этнокультурной компетентности младших школьников: поведенческого навыка, воспитанию этнотолерантности:

Аналитико-диагностическая деятельность, цель которой — выявить уровень этнотолерантности при помощи таких методов, как анкетирование, тестирование, наблюдение, анализ результатов;

Познавательная деятельность, целью которой является раскрытие понятия толерантность, проведение бесед, уроков литературного чтения, классных часов по истории, традициям обычаям разных народов, конкурсов, игр, способствующих ознакомлению младших школьников с основными нормами, культурой, ценностями инокультурной группы;

Работа с родителями с целью их приобщения к общеклассными делам по воспитанию поликультурности у детей.

Разработанные нами содержание, формы, методы и технология поликультурного воспитания основывались на исходных принципах лично ориентированных подходов — технологии коллективного творчества, гумано-личностной технологии, игровых технологий которые предусматривали субъектное взаимодействие учителя и учащегося, диалогическое общение, рассматривают личность как наивысшую ценность.

Наша работа проводилась на базе средней школы №6 города Талдыкоргана при участии учащихся 1 «Б» класса с составом учащихся 19 человек. Контингент класса неоднороден по социальному статусу и национальному составу, в классе обучаются русские, казахи, корейцы, немцы, татары, чеченцы, поэтому важнейшей задачей исследования являлось формирование толерантного отношения ребенка к другим членам коллектива.

Исследование проводилось в 3 этапа. Первый этап эксперимента имел целью определить уровень сформированности этнокультурных и общечеловеческих ценностей у младших школьников в образовательном процессе. На данном этапе решались задачи: 1) определить уровни сформированности этнотолерантности; 2) выявить полноту усвоения содержания и объема поликультурных и общечеловеческих ценностных знаний.

В качестве уровней сформированности этнотолерантности мы вслед за С.В. Бабиновой выделили три компонента: когнитивный, эмоциональный и деятельностный.

Когнитивный компонент — как результат познавательной деятельности, включает в себя комплекс знаний о национальном составе человеческого сообщества, о многообразии народных игр, фольклоре разных народов, степень осознания школьниками сходства и различий между своей и другими национальными культурами.

Эмоциональный компонент — наличие интереса к знаниям и эмпатия к людям различных этнических групп, способность и желание к общению, совместной и социальной деятельности, умение оценивания людей, прежде всего, с позиций общечеловеческих ценностей.

Деятельностный компонент — характеризует умения и активное участие во внеклассных мероприятиях этнической направленности, выраженное проявление уважения и терпимости к людям разных этнических групп или отсутствие негативного отношения к ним, умение сознательно регулировать свое поведение в зависимости от ситуаций межэтнического взаимодействия. Для каждого компонента были определены уровни сформированности этнической толерантности: высокий, средний, низкий [7].

Когнитивный компонент определялся нами в результате выяснения знаний детей о национальном составе человеческого сообщества, о многообразии культур разных народов. При этом нас интересовала: широта представлений детей о разном национальном окружении, соответствие знаний действительности и их полнота; опора на знания своей культуры, а также культуры других этнических групп. Для этого детям было предложено ответить на вопросы анкеты. Учитывая возраст учащихся, в анкету входило 10 вопросов, ответы оценивались в баллах. Наибольший балл по результатам анкетирования — 20. Выявление количественных характеристик позволило определить высокий, средний и низкий уровни сформированности когнитивного показателя этнической толерантности.

На основе результатов анкетирования нами были определены уровни сформированности когнитивного компонента этнической толерантности:

1) высокий уровень — ответы детей соответствуют действительности, опираются на знания культуры своего народа и народов других этнических групп; по результатам анкетирования сумма баллов составляет от 16 до 20 баллов.

2) средний уровень — ответы детей не всегда соответствуют действительности, недостаточно полные и не аргументируются; знания о культуре своей и этнических групп отрывочные; сумма баллов набранных в результате анкетирования, составляет 10–15 баллов.

3) низкий уровень — ответы детей часто не соответствуют действительности, краткие, не аргументированные, либо совсем отсутствуют; знания о культуре своей и этнических групп почти полностью отсутствуют либо носят случайный характер; сумма баллов, набранных в результате анкетирования менее 9.

Анализ результатов анкетирования свидетельствует, что в данном классе, преобладает высокий уровень когнитивного компонента, младшие школьники осознают сущность такого понятия как многонациональное государство, выделяя при этом понятия в соответствии с принципом толерантности — «мирное сосуществование», правильно перечисляют отличительные признаки разных народов, так например, отвечая на первый вопрос анкеты

«Какие национальности ты знаешь?» большинство учащихся назвали более 15 национальностей, это говорит о высокой эрудиции, о стремлении узнавать, о людях, живущих в нашей стране и в мире. На вопрос, «Какие национальные праздники своего народа ты знаешь?», многие ребята затруднились ответить на этот вопрос, другие перечисляли праздники не задумываясь, не зная их сути, рассказав, что они когда-то слышали о них от взрослых, но никогда не праздновали.

Для выявления эмоционального отношения младших школьников к людям разных национальностей, их культурным и другим отличиям мы использовали наблюдение за учащимися во время урочной и внеурочной деятельности, используя карту наблюдения, в которую заносились данные наблюдения. В наблюдении принимали участие все учащиеся класса. Наблюдение проходило по представленным 10 «симптомам нетерпимости» и формам их проявления. Наблюдение велось в течение недели и за это время, можем отметить следующее, что в классе дружеская атмосфера, учащиеся с уважением относятся друг к другу, обращаются только по именам, иногда используют уменьшительно-ласкательные имена, в большей степени это проявляется со стороны мальчиков в обращении к девочкам. Насмешек, оскорблений этнического характера в ходе наблюдений нами отмечено не было. В ходе проведения уроков физической культуры, один раз была зафиксирована конфликтная ситуация между мальчиками: ребята повздорили из-за проигрыша в эстафете, но при этом унижения и указания на этническую принадлежность не происходило. На переменах учащиеся класса организуя досуг, находили занятия по интересам и старались играть все вместе. Таким образом, наблюдение за детьми показало, что в целом взаимоотношения в классе можно считать уважительными и доброжелательными.

Для уточнения наших выводов, сделанных на основе анализа наблюдения за проявлением эмоциональных отношений детей, мы использовали тест, разработанный на основе методики Б.И. Додонова «Шкала оценки значимости эмоций» [8].

На основе результатов исследования нами были выделены уровни сформированности эмоционального компонента этнической толерантности.

Высокий уровень — положительные эмоции к представителям иных культур, уважительное и доброжелательное отношение к своим одноклассникам разных национальностей; по результатам диагностики, набравшие 14–11 баллов.

Средний уровень — преобладает позитивное отношение к иным культурам, но нередко вызывающее чувство безразличия к ним, при общении в классе доброжелательны, но при этом чувствуют себя не совсем комфортно в многонациональном коллективе; по результатам диагностики, набравшие от 7 до 10 баллов.

Низкий уровень — эмоционально-отрицательное восприятие «иных», подчеркивание значимости своей этнической группы, в общении в классе допускают грубые, не-

доброжелательные реплики в сторону одноклассников другой национальности; по результатам диагностики, набравшие менее 7 баллов.

Анализируя результаты тестирования, мы отметили, что многие ученики затрудняются в оценивании своих ощущений, что объясняется, прежде всего, возрастными особенностями детей младшего школьного возраста. В целом же дети на первые пять мест распределили высказывания, определяющие положительное эмоциональное отношение к представителям других культур (37%). Часть детей оценили свои ощущения при встрече с людьми другой национальности только нейтрально (47%), отрицательные эмоции испытывают 16% учащихся. Экспериментальные данные показали, что большинство детей по уровню сформированности эмоционального компонента этнической толерантности относятся к высокому и среднему уровням, что говорит о положительном эмоциональном отношении к представителям других культур.

Для выявления уровня сформированности деятельностного компонента этнической толерантности у школьников мы использовали тест, в основе которого было положено решение учащимися проблемных ситуаций в связи с темой нашего исследования. Тест содержал пять заданий, которые были расположены на отдельных карточках. Карточки предъявлялись ученикам последовательно, по мере их решения. Цель карточек: выявить особенности поведения ребенка, мотивы личных предпочтений в общении, в разнообразных жизненных ситуациях. В ответах на карточки-задания нас интересовало, какие варианты поведения предпочитает учащийся в предлагаемых ему ситуациях, заостряет ли внимание на национальной принадлежности своих сверстников. Каков характер их взаимоотношений (доброжелательный, нейтральный, негативный). Ответы оценивались в баллах: за ответ, соответствующий доброжелательному характеру взаимоотношений — 2 балла; за ответ, соответствующий негативному характеру — 0 баллов и нейтральному — 1 балл.

Можно выделить уровни деятельностного компонента этнической толерантности, исходя из следующих критериев:

— высокий уровень — способность уверенно, быстро и правильно использовать имеющиеся знания, приобретенные умения и навыки; ярко выражена отзывчивость, сострадание, сопереживание к нуждам представителей других национальностей; умеют конструктивно взаимодействовать со сверстниками разных национальностей, не вступают в общении в конфликты, общительны и уважают интересы всех членов коллектива. Сумма баллов, набранных по результатам тестирования, составляла от 8 до 10 баллов.

— средний уровень — способность правильно, но недостаточно полно и уверенно использовать имеющиеся знания, умения и навыки; проявление отзывчивости, сострадания, сопереживание к нуждам представителей других национальностей скорее частое, чем редкое; в общении со сверстниками не вступают в конфликт, в об-

Таблица 1. Уровни сформированности этнической толерантности младших школьников

Уровни категории	Высокий	Средний	Низкий
Когнитивный	73	16	11
Эмоциональный	37	47	16
Деятельный	58	30	12

щение вступают охотно, но сами инициативы при организации общения не проявляют. По результатам тестирования 5–7 баллов.

— низкий уровень — неспособность правильно использовать имеющиеся знания и умения; слабо выражена отзывчивость, сострадание, сопереживание к нуждам представителей других национальностей; проявление гуманной позиции ситуативны; проявление резкости в обращении к своим товарищам, особенно другой национальности, при выборе друзей руководствующиеся своей национальной принадлежностью. По результатам тестирования сумма баллов менее 5.

На основе теоретического обзора и результатов исследования когнитивного, эмоционального и деятельностного компонента мы можем представить в процентном соотношении уровень сформированности этнической толерантности у младших школьников в % (таблица 1).

Таким образом, на основе исследований мы можем отметить «нецелостность», противоречивость сформированности этнической толерантности у младших школьников.

Проанализировав полученные данные, мы разработали программу учебной и внеклассной деятельности, которая включала следующее: классный час «В стране сказок», конкурс «Угадай-ка», классный час «Я в мире... Мир во мне... Понимание — путь к миру», «Затеи наших друзей», «Волшебный кристалл», «Народов дружная семья», праздник «Наш общий дом — Земля».

Благодаря подобранным нами занятиям: дети познакомились с пословицами и загадками разных народов как с малой формой фольклора; узнали особенности культуры разных народов, в том числе национальные подвижные игры; у детей сформировалось положительное эмоциональное отношение к представителям других культур; дети разных национальностей сумели работать в группах; школьники стали осознавать сущность такого понятия как многонациональное государство, выделяя при этом основное в этом понятии в соответствии с принципами толерантности — «мирное сосуществование», что является проявлением этнической толерантности. Дети приняли очень активное участие во всех занятиях.

После проведения опытно-экспериментальной работы, основанной на разработанной методике, была проведена диагностика учащихся класса, которая показала неплохие результаты. В частности, повысились результаты показателей высокого уровня все трех компонентов, учащиеся стали терпимее друг другу, повысился познавательный интерес в изучении людей разных национальностей, что доказывает плодотворность проведенной работы. Мы считаем, что если систематически проводить такую работу с детьми младшего школьного возраста, уровень поликультурной воспитанности и главного его компонента этнической терпимости будет на достаточно высоком уровне, что в целом будет способствовать формированию этнокультурной компетентности.

Литература:

1. Коменский, Я. А. Избранные педагогические сочинения/Я. А. Коменский. — М.: Учпедгиз, 1955. — 651 с.
2. Пискунов, А. И. Хрестоматия по истории зарубежной педагогики: учебное пособие для студентов пед. ин-тов./Сост. и автор вв. статей А. И. Пискунов. — 2-е изд., перераб. — М.: Просвещение, 1981. — 528 с.
3. Ушинский, К. Д. Избранные педагогические произведения/К. Д. Ушинский. — М.: Просвещение, 1968. — 557 с.
4. Образование в поликультурной среде: Пособие для преподавателей факультативных курсов средней школы. — Алматы: ШДС «Парасат». — 2001. — 218 с.
5. Божович, Л. И. Личность и ее формирование в детском возрасте. М.: Просвещение, 1990. — 464 с.
6. Тайчинов, М. Г. Развитие национального образования в поликультурном, многонациональном обществе. //Педагогика, 1999. — № 5. — с. 25–27
7. Бабинова, С. В. Воспитание толерантности младших школьников средствами поликультурного образования: Учебное пособие/С. В. Бабинова. — Новосибирск: НИПКиПРО, 2009 г. — 130 с.
8. Беловолов, В. А. Введение в методологию педагогического исследования: Учебное пособие/В. А. Беловолов, С. П. Беловолов. — Новосибирск: Изд. НГПУ, 2002. — 117 с.

Volunteerism as a means to promote spiritual and moral development

Пальчевская Екатерина Сергеевна, студент;
Куимова Марина Валерьевна, кандидат педагогических наук, доцент
Национальный исследовательский Томский политехнический университет

Palchevskaya Ekaterina Sergeevna, student
Kuimova Marina Valeryevna, PhD in Methods of TFL
National research Tomsk polytechnic university

*If you do a good job for others, you heal yourself at the same time,
because a dose of joy is a spiritual cure. It transcends all barriers.*
Ed Sullivan

*Morality is not the doctrine of how we may make ourselves happy,
but how we may make ourselves worthy of happiness*
Immanuel Kant

The problem of spiritual and moral upbringing of the younger generation acquires a significant importance in the modern world. This task becomes one of the priorities in Russia's national security.

The term «spirituality» traditionally refers to all related to the human soul, spirit, God, Church and faith [2]. Moral roots of Russian people have their origin in high antiquity. This is clearly reflected in the merging of Christianity and ancient world views of the Slavs which furthered the appearance of Russian Orthodoxy. The knowledge of one's historical and cultural roots nurtures love and pride of the country's past, patriotism, sense of responsibility, duty to the state and family [8]. Spirituality and morality are inherent components of a personality's socialization and development [4, 6, 10]. Nowadays the loss of traditional religion and the change in the understanding of spirituality in contemporary culture give rise to the crisis in the spiritual and moral sphere.

Currently traditional foundations of upbringing and education are being substituted by more «modern» Western ones:

- Christian virtues *by* universal values of humanism;
- pedagogics of respect to elders and cooperative labour *by* development of creative, selfish personality;
- virtue, continence, self-containment *by* permissiveness and repletion of wants;
- love and self-sacrifice *by* Western psychology of self-affirmation;
- interest in the national culture *by* interest in foreign languages and foreign traditions [7].

The Modern process of upbringing and education should have an innovative character and meet the interests of youth, parents, society and state. The system of moral education should include:

- understanding and taking into account all sources of learner's moral experience (educational, social activities, relations with teachers, parents, etc);
- right balance of forms of activities and education at different age stages;

— inclusion of ethical criteria in the evaluation of all activities [5, 9, 11, 12].

In general, the behaviour of a spiritually and morally educated person is reflected through the ability to:

- set a goal, choose and correct forms of activity, predict results;
- orient in information space;
- interact with people, be tolerant;
- comprehend and solve problems;
- perceive responsibility of one's choices;
- self-educate and self-develop;
- develop scientific and research skills, do independent research;
- learn the world around;
- develop environmental conscience;
- do analytical, critical and creative thinking;
- be in harmony with nature and society;
- comprehend cultural values and one's place in the world [1, 9, 10].

On the whole, current education is supported by the basic rule of Orthodox ethics of the Russian people. It states that the state of the world around us and the entire earth depends on the purity of the person's inner world. A man is only a temporary guest on the earth and the surrounding world was given to him for care and creativity [1].

There are multiform means to educate youth in and out of the classroom. Volunteerism is one form of outdoor education. It includes a wide variety of volunteer activities: traditional forms of mutual aid, official delivery of services, help without any money reward, etc. [3].

Volunteerism helps people show their capabilities and feel their potential. Participation in volunteerism gives a unique opportunity to gain a great experience in organizing events, projects, visit different cities of Russia, meet interesting people and make new acquaintances.

There exist different types of volunteering activities:

- administrative/office work;
- teaching/tutoring/supporting learning;

- befriending/mentoring;
- arts (music/drama/crafts);
- online;
- youth work;
- community development;
- sports/outdoor activities/coaching, etc.

To study at university, gain knowledge and find oneself in social life are equally important for young people. Thus the authorities of universities try to organize and promote participation of its students in various large-scale events. It makes the life of student volunteers full of memorable, unforgettable events (social, sport, etc). For example, National Research Tomsk Polytechnic University organized volunteers for the APEC Summit — 2012, the 14th IAAF World Championships in Athletics 2013, the 2013 XXVII

Summer Universiade, the 2014 Winter Olympics in Sochi, etc.

Adolescence is a period of intense formation of the system of value orientations, character and personality. Respect for one another, doing the right thing is the main fundamental value and principle of a person's mutual relations in society and the basis of modern education. The centuries-old history of peoples shows that it is impossible to create a strong nation without education of spiritual and moral values among young people. These qualities are considered as a factor of consolidation of the whole society, the source and means of spiritual, political and economic revival of the country, its state integrity and security. Therefore, restoration and distribution of traditional spiritual and moral culture could be the salvation in overcoming the crisis in Russia.

References:

1. Беззубцева Н.А. Духовно-нравственное воспитание молодежи в современном российском обществе // В сборнике: Здоровый образ жизни российской молодёжи Материалы Международной научно-практической конференции, посвященной 5-летию программы утверждения и сохранения Трезвости в России «Трезвость — воля народа!». Тюмень, 2014. с. 186—190.
2. Даль В. И. Толковый словарь живого великорусского языка. С.-Петербург — Москва. 1882. В 4 т. 2800 с.
3. Калимуллин Р.Х. Духовно-нравственное воспитание молодежи — путь к развитию толерантности // Фундаментальные исследования. 2013. №11—5. с. 1035—1039.
4. Колосова О.Ю. Использование социально-педагогических технологий в духовно-нравственном воспитании и развитии личности // Фундаментальные исследования. 2011. №8—1. с. 32—35.
5. Кондратьева Н.В. Духовно-нравственное воспитание в современном российском обществе. <http://festival.1september.ru/articles/600234/> (дата обращения: 13.02.2015).
6. Куимова М. В., Габерлинг И. П., Тясто А. А. О воспитании духовно-нравственных ценностей студентов // В мире научных открытий. 2013. №5.2 (41). с. 27—34.
7. Левчук Д.Г., Потаповская О.М. Духовно-нравственное воспитание детей и молодежи России: комплексное решение проблемы. <http://www.synergia.itn.ru/kerigma/vosp-det/potap/stat/pot01.htm> (дата обращения: 13.02.2015).
8. Покатыло В.В., Шигабутдинова Л.Р., Волкова А.В. О необходимости нравственного воспитания молодежи // Молодой ученый. 2014. №4. с. 1066—1068.
9. Bigger S. Spiritual, moral, social, & cultural education: exploring values in the curriculum. 1999. Routledge. 193 p.
10. Halstead M., Pike M. Citizenship and moral education: values in action: learning through action and reflection. 2006. Routledge. 208 p.
11. Johnson A. N. Many ways of understanding and educating spirit // Classroom Leadership. 1998. Vol. 2, №4.
12. Promoting and evaluating pupils' spiritual, moral, social and cultural development. <http://www.gloucester.anglican.org/content/pages/documents/1354799219.pdf>. (accessed February 13, 2015).

О сотрудничестве отечественного преподавателя и преподавателя-носителя языка на занятиях иностранного языка

Пальчевская Екатерина Сергеевна, студент;
Куимова Марина Валерьевна, кандидат педагогических наук, доцент
Национальный исследовательский Томский политехнический университет

*Учитесь у всех, не подражайте никому
М. Горький*

В условиях глобализации, расширения международных контактов, интенсивного развития современного общества, сотрудничества с другими странами знание иностранного языка и умение общаться с зарубежными коллегами и партнерами в рамках своей специальности является одним из требований к высококвалифицированному специалисту. Решение этой задачи предполагает применение инновационных методов обучения, одним из которых является совместное преподавание иностранного языка отечественным преподавателем и преподавателем-носителем языка.

Известно, что эффективное усвоение иностранного языка возможно через речевую деятельность посредством накопления и расширения знаний и опыта [3, 6, 8]. К сожалению, возможность выехать в страну изучаемого языка есть не у всех. Одним из альтернативных решений задачи погружения в языковую среду является общение с преподавателем-носителем языка. В ходе данного общения изучение языка, культуры другой страны происходит намного быстрее, поскольку у обучающихся есть возможность получить актуальную, полезную лингвистическую, страноведческую и межкультурную информацию [5, 11]. К тому же, продуктивность данного подхода заключается в создании атмосферы естественной коммуникации на занятии; практической реализации коммуникативного подхода, а также потребностей и ожиданий обучающихся.

Одним из основных принципов коммуникативного подхода является речевая практика, формирование речевых навыков и развитие речевых умений [2, 3, 6, 7]. Коммуникативное обучение предполагает:

- развитие иноязычной коммуникативной компетенции;
- использование аутентичных материалов;
- соблюдение личностно-ориентированной направленности обучения;
- привлечение обучающихся к прагматическому, функциональному применению языка;
- обучение языку как средству общения [2, 3, 4, 9, 10].

Коммуникативный подход, создание ситуаций, максимально приближенных к реальной жизни способствуют практическому владению иностранным языком, развивают готовность и способность вести/поддерживать диалог, решать проблемные речевые ситуации [1].

В общем, можно отметить, что работа с преподавателем-носителем языка на занятиях способствует:

- созданию аутентичной среды;
- знакомству с менталитетом другой страны;
- расширению культурологических знаний;
- расширению знаний речевого этикета;
- успешному преодолению языкового барьера;
- запоминанию современных разговорных фраз, оборотов, идиоматических выражений, устойчивых словосочетаний и т. д.;
- улучшению навыков восприятия речи на слух;
- развитию интонационных навыков
- развитию беглости речи.

Кроме того, совместная работа отечественного и иностранного преподавателей содействует развитию лингвистических знаний отечественного преподавателя. С методической точки зрения выигрывают оба преподавателя, так как в процессе обсуждения занятий они обмениваются профессиональным опытом, знаниями, идеями. В процессе проведения занятий развивается уважение к другой культуре, истории, национальным традициям, так как иногда одни и те же вещи преподаватели видят по-разному [5].

Существует множество форм и вариантов для совместной, творческой работы преподавателей и обучающихся в процессе обучения иностранному языку. Например:

- экскурсия (по завершении изучаемой темы: экскурсия по городу, посещение лаборатории и т. д.);
- работа над проектом (в форме мультимедийной презентации, научной статьи, доклада и т. д.);
- проведение семинара (беседы и обсуждение интересных вопросов);
- организация ролевых и деловых игр;
- проведение праздников на иностранном языке;
- организация постановок и мини-спектаклей по литературным произведениям зарубежных авторов;
- организация конкурсов, викторин и т. д.

В дополнение к вышесказанному, следует отметить, что владеть языком и учить языку — это разные вещи. Следовательно, носитель языка должен обладать квалификацией (сертификатом) для преподавания родного языка и желательно иметь опыт работы. Преподаватель-носитель языка не всегда может работать самостоятельно (без отечественного преподавателя) в группах с обучающимися начального уровня.

Таким образом, совместная работа отечественного и иностранного преподавателей в процессе обучения ино-

странному языку способствует созданию аутентичной атмосферы на занятии, развитию иноязычных компетенций, повышению результативности обучения, активному включению в диалог культур, формированию и раз-

витию толерантности по отношению к другой культуре, формированию положительной мотивации обучающихся к дальнейшему развитию умений изучаемого иностранного языка.

Литература:

1. Анашкина, Н. Ю., Рязанова Т. В. Коммуникативный подход в обучении иностранному языку: основные принципы и перспективы // Вестник Уральского государственного университета путей сообщения. 2011. № 1. с. 79–85.
2. Гальскова, Н. Д., Гез Н. И. Теория обучения иностранным языкам. Лингводидактика и методика. М.: Академия, 2006. 336 с.
3. Колкер, Я. М., Устинова Е. С., Еналиева Т. М. Практическая методика обучения иностранному языку. М.: Академия, 2000. 264 с.
4. Маукебаева, М. А. Коммуникативный подход в обучении иностранному языку // Фундаментальные и прикладные исследования: проблемы и результаты. 2015. № 17. с. 121–126.
5. Митина, А. М., Новоженина Е. В. Эффекты взаимодействия отечественного преподавателя и носителя языка при обучении иностранному языку // Актуальные проблемы гуманитарных и естественных наук. 2012. № 11. с. 253–256.
6. Пассов, Е. И. Основы коммуникативной методики обучения иноязычному общению. М.: Русский язык, 1989. 276 с.
7. Свирина, Л. О. О коммуникативном подходе в обучении иностранному языку вне языковой среды // Филология и культура. 2008. № 12. с. 70–73.
8. Степанова, Т. Ю. Специфика применения коммуникативного подхода в обучении иностранным языкам // Интеграция образования. 2012. № 2. с. 37–41.
9. Шоджаи, М. Коммуникативное обучение как ведущий подход современной методики обучения иностранным языкам // Преподаватель XXI век. 2012. № 1–1. с. 206–211.
10. Шумский, А. Л. Теория и практика применения коммуникативного подхода к обучению иностранному языку в современном образовании // Alma mater (Вестник высшей школы). 2013. № 8. с. 95–100.
11. Luksha, I. V., Solovova E. N. Pros and cons for using non/native English speaking teachers // Вестник Томского государственного педагогического университета. 2006. № 9. с. 97–99.

Особенности работы с детьми, имеющими различные степени психического дизонтогенеза

Панфилова Ольга Ивановна, заведующий отделением;

Лукина Татьяна Александровна, врач-психиатр

Центр социальной реабилитации детей инвалидов и детей с ограничениями жизнедеятельности «Солнышко» (г. Москва)

В статье раскрываются особенности работы сотрудников реабилитационного центра для детей с расстройствами аутистического спектра.

Ключевые слова: *ранний детский аутизм, расстройства аутистического спектра.*

За последние годы в Государственном Троицком реабилитационном центре для детей-инвалидов и детей с ограничениями жизнедеятельности «Солнышко» г. Москвы увеличилось количество обращающихся с ранним детским аутизмом и другими расстройствами аутистического спектра. Известно, что ранний детский аутизм это вариант тяжелой аномалии развития ребенка, при котором искажается контакт с внешним миром, близкими людьми и сверстниками.

Понятие РДА (ранний детский аутизм) необходимо отличать от РАС (расстройство аутистического спектра).

Дети с РАС, а так же с тяжелыми дистониями развития требуют менее физического эмоционального напряжения со стороны специалиста и имеют более благоприятный прогноз на будущее по сравнению с детьми, страдающих РДА (ранним детским аутизмом), они быстрее адаптируются в детском саду и на игровых площадках.

Специалисты центра «Солнышко» ставят перед собой задачу оказать своевременную помощь семье аутичного ребенка, а значит приспособить больного ребенка к окружающей среде.

Каждая семья, приходящая в центр за помощью находится в состоянии эмоционального шока или реактивной депрессии. Больше и чаще всего страдают матери, так как именно на их плечи ложится основной груз проблем по уходу за больным ребенком, именно матери испытывают чувство вины из-за того, что родился больной ребенок, из-за того, что они недостаточно с их точки зрения исполняют свой материнский долг.

Такие специалисты как: врач-психиатр, учителя-дефектологи, педагоги-психологи и педагоги дополнительного образования проводят информационные консультации, обучающие занятия для семей, занятия по телесно-ориентированной терапии для нормализации мышечного тонуса и формирования адекватного представления о своем теле. Особенно важной составной частью в работе специалиста по ТОТ (телесно-ориентированной терапии) является выработка окулomotorного и отомоторного рефлексов. Она необходима для снижения латентности (сокращения времени между командой, посланной специалистом и ответной реакцией ребенка). Подобная работа не заканчивается в стенах центра, а имеет продолжение в домашних условиях.

Для этого большую работу с родителями проводят педагоги-психологи, врач-психиатр, врач-невролог с целью обучения их простейшим упражнениям по методике Максимова Е. В.

Все направление работы с детьми, страдающими ранним детским аутизмом в «Солнышко» возглавляет врач-психиатр, который входит в состав психолого-ме-

дико-педагогического консилиума Центра. Очень важно, что всех детей, впервые поступающих в центр принимают через консилиум, в который входят: врач-психиатр, врач-педиатр, врач-невролог, педагог-психолог, учитель-дефектолог, учитель-логопед. При приеме детей, уточняется поставленный диагноз, даются рекомендации родителям по особенностям психофизического развития, формируется план реабилитационных мероприятий с учетом индивидуальной программы реабилитации для детей-инвалидов. После того, когда дети привыкнут к сотрудникам центра, к условиям работы в центре они включаются в работу с другими специалистами и начинают посещать занятия с элементами сказкотерапии, изотерапии, трудотерапии, музыкальные занятия, занятия с учителем-дефектологом, логопедом, педагогом — психологом.

С 2012 года Центр «Солнышко» сотрудничает с центром Архипова Б. А. «АКМЕ» На базе центра «АКМЕ» проводится повышение квалификации для сотрудников центра «Солнышко», консультации для родителей, а также углубленные диагностические обследования детей с целью уточнения нейропсихологического диагноза. Врач-невролог Борис Алексеевич Архипов выезжает в центр «Солнышко» с семинарскими занятиями для родителей и сотрудников центра, проводит диагностические консультации для семей, обратившихся за помощью. Работа с детьми РАС, РДА в «Солнышко» объединила совместные усилия педагогов и врачей. Например, выделены следующие этапы коррекционно-развивающей работы.

Таблица 1. Этапы реабилитационной работы с детьми, имеющими диагноз РДА (ранний детский аутизм), РАС (расстройство аутистического спектра)

Направления помощи Этапы	Медикаментозная	Психологическая	Педагогическая	Логопедическая
Диагностический	Медицинская диагностика, характеристика состояния ребенка, определение прогноза	Диагностика проявлений психического дизонтогенеза ребенка	Поведение педагогической диагностики, педагогического обследования ребенка	Определение особенностей речевого развития ребенка
Адаптационный	Психотерапия родителей. Привлечение к процессу медикаментозного лечения	Установление контакта со взрослым: смягчение общего фона сенсорного и эмоционального дискомфорта. тревоги, страхов.	Адаптация к новым условиям; Формирование навыков самообслуживания	Взаимодействие ребенка и взрослого; тренировка мускулатуры, артикуляционного аппарата, стимуляция речевых точек
Активизирующий	Купирование болезненных симптомов и стимулирование психической активности ребенка	Стимуляция психической активности направленной на взаимодействие со взрослыми и сверстниками	Пропедевтика коррекция специфического недоразвития восприятия, моторики, речи.	Активация ребенка с помощью песен, стихов, тонирующей игры, просмотр фильмов.

Работа с детьми выстраивается с учетом диагноза. Коррекционно-развивающая программа подбирается индивидуально для каждого ребенка, имеет свою цель и свои упражнения.

Литература:

1. Архипов, Б. А., Комплексная методика психомоторной коррекции. М., 1998.
2. Бернштейн, Н. А. О построении движений. М.: Медгиз, 1947.
3. Максимова, Е. В. Уровни общения. Причины возникновения раннего аутизма и его коррекция на основе теории Н. А. Бернштейна, изд. Диалог-МИТФИ, 2008. — 288 с.

Внеклассная деятельность учащихся по технологии в 7 классах при изучении раздела «Кулинария»

Пахомов Иван Витальевич, студент

Научный руководитель: Осинцева Наталия Викторовна, кандидат педагогических наук, доцент
Тюменский государственный университет, филиал в г. Ишиме

Статья посвящена вопросам организации внеклассной деятельности по технологии при изучении раздела «Кулинария» с учетом введения новых школьных образовательных стандартов и их требований к организации учебно-воспитательной деятельности учеников.

Ключевые слова: внеклассная деятельность, виды и формы внеклассной деятельности, программа по кулинарии, сценарии внеклассных мероприятий по кулинарии.

Extra-curricular activities of students in technology in grade 7 when studying the topic «Cooking»

Ivan Pakhomov, student

Tyumen State University, Ishim

The article is devoted to the organization of extracurricular activities on technologies in teaching and learning section «Cooking» with regard to the introduction of new school educational standards and requirements for the organization of educational activity of students.

Key words: extra-curricular activities, types and forms of extracurricular activities, program of culinary, scripts, extra-curricular activities on cooking.

Иntenсивное социальное развитие нашего общества повышает требования к формированию активной, созидательной, компетентной личности, которая может самостоятельно регулировать собственное поведение и деятельность, определять перспективы своего развития, пути и средства их реализации. В Концепции Федерального государственного образовательного стандарта (ФГОС) общего образования для средней школы сформулирована высшая цель образования — воспитание нравственного, ответственного, инициативного и компетентного гражданина России, принимающего судьбу Отечества как свою личную, осознающего ответственность за настоящее и будущее своей страны, укорененного в духовных и культурных традициях российского народа. [1]

«Основная образовательная программа основного общего образования реализуется образовательным учреждением через урочную и внеурочную деятельность с соблюдением требований государственных санитарно-эпидемиологических правил и нормативов...

Формы организации образовательного процесса, чередование урочной и внеурочной деятельности в рамках реализации основной образовательной программы основного общего образования определяет образовательное учреждение».. [2 с. 23]

Каждое образовательное учреждение обязано соблюдать все требования, установленные ФГОС и разрабатывать образовательные планы и программы, задействуя в этом деле всех специалистов образовательного процесса.

Внеклассная работа с обучающимися осуществляется в свободное от аудиторных занятий время и является важнейшей составной частью образовательного процесса, обеспечивающего формирование нравственных, общекультурных, гражданских и профессиональных качеств личности. Организация внеклассной деятельности учащихся является творчеством и предполагает «полет» фантазии учителей-предметников и специалистов образовательных учреждений. Общую координацию внеклассных мероприятий в школе осуществляет директор. Свои предложения в общешкольный план внеклассной работы может внести каждый учитель. Это составная часть планируемых им внеклассных занятий в учебном году.

Так в образовательной области знаний «Технология», по каждому из разделов ее программы в целях воспитания учащихся необходимо разрабатывать комплекс мероприятий по внеклассной работе, поэтому считаем актуальной выбранную тему исследования: «Внеклассная деятельность учащихся по технологии в 7 классах при изучении раздела «Кулинария»».

Целью нашего исследования стало выявление, и предложение формы организации внеклассных мероприятий при изучении раздела «Кулинария» в 7 классе.

Внеклассная воспитательная работа — это организация педагогом различных видов деятельности, обеспечивающей необходимые условия для социализации личности во внеучебное время. Она является самостоятельной сферой воспитательной работы учителя, проводимой во взаимосвязи с воспитательной работой на уроке. Внеклассную работу, как правило, ведут учителя-предметники, работники шефствующих предприятий, родители, а также актив учащихся.

Выделяют ряд педагогических принципов ведения внеклассной и внешкольной воспитательной работы: добровольности, общественной направленности, инициативы и самостоятельности, использования игровых форм, учета возрастных и индивидуальных особенностей участников. [3]

Цель и задачи внеклассной воспитательной работы придают специфический характер функциям целостного педагогического процесса — обучающей, воспитывающей и развивающей.

Внеурочная деятельность организуется по направлениям развития личности (духовно-нравственное, физкультурно-спортивное и оздоровительное, социальное, общеинтеллектуальное, общекультурное) в таких формах, как кружки, художественные студии, спортивные клубы и секции, юношеские организации, краеведческая работа, научно-практические конференции, школьные научные общества, олимпиады, поисковые и научные исследования, общественно полезные практики, военно-патриотические объединения и т.д.

Формы организации образовательного процесса, чередование урочной и внеурочной деятельности в рамках реализации основной образовательной программы основного общего образования определяет образовательное учреждение.

На практике чаще всего различные организационные формы внеклассной работы применяются в сочетании: экскурсия завершается выставкой; на тематических вечерах выступают кружки художественной самодеятельности, проводятся игры; во время коллективного похода на лыжах проводятся соревнования; туристический поход сочетается с выполнением специальных заданий комитета комсомола и превращается в экспедицию; большинство кружков, клубов и обществ выпускает свои стенгазеты, бюллетени, альбомы, устраивает выставки.

Содержание внеклассной работы не во всех школах одинаковое. На него оказывают влияние следующие факторы: традиции и особенности школы, особенности возраста, класса, индивидуальности детей, особенности самого учителя, его интересы, склонности, установки. [4]

На выбор формы внеклассной работы по технологии влияют следующие факторы:

— Зависимость учебно-воспитательных целей и задач, которые устанавливает учитель перед собой и классом в соответствии с разделом курса технологии

— Учет возрастных психофизиологических особенностей школьников

Наиболее распространенной групповой формой организации внеклассной работы является кружок — добровольное объединение учащихся, проявляющих повышенный интерес к определенной области знаний и стремящихся заниматься практической деятельностью.

Среди массовых мероприятий по технологии выделим тематические вечера, посвященные знаменательным датам в области кулинарии, фестивали национальной кухни (русской, татарской, итальянской, кубанской и др.), школьные олимпиады, конкурсы, выставки творческих работ.

Школьная олимпиада по технологии проводится обычно на базе учебных мастерских. В ходе ее учащиеся соревнуются в выполнении технологических операций. Проводится конкурс творческих проектов, например: «Лазанья», «Курник», «Лагман», «Паста» и т.д.

В школах (классах) с углубленной трудовой или профессиональной подготовкой сохраняют свое значение конкурсы по профессиям.

Предметная неделя по технологии призвана привлечь внимание учащихся к этой области знаний, показать их успехи в ее изучении. Каждый день недели имеет свою направленность и может включать комплексные (с привлечением учителей других предметов) уроки, викторины, конкурсы, экскурсии, выставки, мастер-классы и т.д.

В ходе проведенного исследования и для решения поставленных задач были разработаны сценарии внеклассных мероприятий: «Фестиваль кубанской кухни», «Итоговый урок-конкурс по технологии в 7 классе», сценарий урока — «Виртуальная экскурсия: «Домашнее и производственное изготовление хлебобулочных изделий»», творческий проект «Лазанья». Считаем, что разработанные сценарии мероприятий могут найти свое практическое применение во внеклассной деятельности учителя технологии.

Литература:

1. Григорьев, Д. В. Сложные вопросы воспитания духовности [Текст]/Д. В. Григорьев // НМЖ зам. директора по ВР. — 2005. — №3. — с. 129–133.
2. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования (5–9кл.) [электронный ресурс]. — Введ. 2010–12–17. — Режим доступа: <http://минобрнауки.рф/%D0%B4%D0%BE%D0%BA%D1%83%D0%BC%D0%B5%D0%BD%D1%82%D1%8B/938> (10.12.14)
3. Педагогика [Текст]: учеб. пособие для студентов пед. институтов/Под ред. Ю. К. Бабанского. — М.: Изд. центр ВЛАДОС, 2004. — 429 с.
4. Положение об организации внеклассной деятельности в условиях введения ФГОС НОО [электронный ресурс] — Режим доступа: <http://mougimnazia3.edusite.ru/p95aa1.html> (10.12.2014)

Особенности процесса формирования правовой компетентности будущих менеджеров аграрной области в высшей школе

Полищук Елена Анатолиевна, соискатель

Уманский государственный педагогический университет имени Павла Тычины (Украина)

Правовая компетентность будущих менеджеров аграрной области является принципиально важной их лично-профессиональной характеристикой, поэтому вполне оправдан и научный, и чисто практический интерес к разработке модели процесса формирования правовой компетентности будущих менеджеров аграрной области на основном этапе их профессионального становления в высшей школе.

На процесс, который изучается и моделируется, оказывает влияние учебно-воспитательный процесс высшего сельскохозяйственного учебного заведения, с присущими общепедагогическими принципами. Ведущие ученые (А. Барабанщиков, Н. Витвицкая, И. Кобиляцкий, Ф. Науменко, М. Фицула) определяют принципы научности, культуросообразности, народности, природосообразности, гуманизации и гуманитаризации, обеспечения единства в научной и учебной деятельности студентов, профессиональной направленности. Педагогический рычаг принципов обучения и воспитания детерминирован соответствием содержания педагогического процесса современным и прогнозируемым тенденциям развития науки в области работы будущих специалистов. Конкретизируем специфические принципы процесса формирования правовой компетентности будущего менеджера аграрной области в условиях университетского образования.

Универсальность, как принцип, актуализирует особое требование к осмыслению процесса подготовки будущего специалиста аграрной сферы. Это требование основывается на многоаспектном предметном содержании профессиональной подготовки. Универсальность профессиональной роли менеджера все же ограничена параметрами содержания тех правовых проблем, которые имеет клиент, а также педагогическими возможностями их решения.

Понятие универсальность отличается широтой смысловых значений, многогранностью аспектов, составляющих его сущность. Как отмечал А. Макаренко, человек не воспитывается по частям. В указанном контексте данный принцип требует:

— осознания на уровне убеждений целостности социально-педагогической действительности, способности будущего специалиста предвидеть возможные факторы, обуславливающие существование у клиентов правовых проблем, а также прогнозирование возможной лично-профессиональной пригодности;

— выработку целостного видения деятельности личности, ее самооценки, признание и осознание индивидуальности клиента, менеджер приобретает исключительно важную способность к «врастанию» в суть ее правовых проблем;

— актуализацию потребности в лично-профессиональном самосовершенствовании будущих специалистов, которые представляют «профессию защиты» через вовлеченность в разнообразную деятельность, и направление ее осуществления — правовая профилактика, правовые услуги, правовая помощь, правовое обслуживание. К тому же менеджер выполняет разноплановые профессиональные роли защитника, адвоката, посредника-помощника, носителя социальной справедливости, консультанта, организатора правомерного поведения клиента, аниматора, эксперта социальных действий.

Таким образом, реализация принципа универсальности в разрезе всех измерений профессиональной роли менеджера, его правовая компетентность приобретает значение методологического ориентира модели образовательного процесса в аграрных высших учебных заведениях.

Контекстуальность служит важным принципом профессиональной подготовки будущего менеджера. Это мотивировано следующим: во-первых, своеобразием профессиональной роли специалиста, связанной с конкретной ситуацией клиента; неповторимостью правовых вопросов, возникающих и требующих решения специалистом для определенного клиента; во-вторых, разноплановостью обстоятельств, вызывающих появление социально-правовых проблем клиента, обуславливают и обосновывают характер правового вмешательства специалиста, а это актуализирует важность приобретения студентами в процессе профессиональной подготовки опыта решения правовых задач и ситуаций. Однако различные практико-ориентированные учебные задачи имеют разные ресурсы в указанном контексте, поэтому возникает проблема педагогически целесообразного их внедрения в процессе университетского обучения.

Интегрированность как принцип построения модели процесса формирования у будущих менеджеров правовой компетентности обуславливает своеобразную специфику его правовой деятельности, которую можно отследить в разных плоскостях. Первая — на всех этапах ее осуществления специалистом она связана с решением многоаспектных проблем, которые требуют интеграции научных знаний из разных предметных областей (философия, психология, логика, социология, юриспруденция, педагогика и т. п.). Содержание профессиональной деятельности аккумулирует в себе элементы смежных профессий. Вторая плоскость осмысления своеобразия правово-педагогической деятельности связана с необходимостью внедрения интегрированных умений, связанных одновременными действиями в различных подсистемах «клиент и социальные институты», «клиент и личность взрослого», «клиент и специалисты, причастные к конкретной проблемной ситуации» и др.

Интеграция, содержание которой связано с объединением в целое разнородных частей и элементов обеспечивает «надстройку» новых уровней руководства процессами стимулирования правомерных действий клиента, оптимизации правореализационной и правозащитной деятельности менеджера. Принцип интеграции обязывает в процессе формирования правовой компетентности признать целесообразным активизацию педагогических знаний, направленных на «восстановление», «заполнения», «на объединенное в целое» научных знаний различных предметных областей с целью усиления их действенности. Считаю, что именно реализация указанного требования едва ли не самым естественным образом учитывает своеобразие профессии защиты, интеграцию, прежде всего, педагогических и правовых знаний, составляет основу профессиональной компетентности менеджера. Мы исходили из понимания процесса в таком смысле, как трактуют это понятие справочные источники [6]. Анализ научной литературы в аспекте соотношения таких понятий, как развитие, формирование, становление свидетельствует их близкое, но разное по смыслу содержание. В частности,

углубленный психологический анализ указанных понятий, осуществленный В. Давыдовым, способствовал углублению новых представлений и их соотношений. Ученый убедительно доказывает, что формирование не исключает проявления субъектом активности, собственной ориентировочно поисковой деятельности [4].

Модельное представление о процессе формирования правовой компетентности будущего специалиста позволяет не только опираться на его структурно-компонентный состав, критерии и показатели его проявления, но и очертить поле его функционирования — педагогические условия, способствующие результативности.

Начиная со времен И. Канта, когда философ заметил взаимосвязь понятий причина и условие, продолжают дискуссии относительно содержания, которое целесообразно вкладывать в понятие условие [5].

Справочная литература по этому вопросу конкретизирует это понятие в контексте категориального аппарата определенной научной области. Так, философия рассматривает тождественными понятия условие и требование. При этом трактует философскую категорию условие как то, от чего зависит другое, весомый компонент комплекса объектов (вещей, их состав, взаимодействие), по наличию которых «следует существование данного явления» [6].

Пока среди ученых не сложилось единого мнения относительно содержания понятия педагогическое условие. По мнению В. Стасюк, происходит целостный продуктивный педагогический процесс (например, профессиональной подготовки специалиста), который определяется активностью личности или группы людей. В. Андреев считает, что педагогические условия следует понимать как результат целенаправленного отбора, конструирования и применения элементов защиты, методов (приемов), организационных форм определенного процесса для достижения цели. Убедительной в этом отношении есть позиция И. Бежа, который понимает педагогические условия как единство содержания, методов и форм, в частности, воспитательного процесса [2]. Следовательно, определение педагогических условий является важным параметром научного исследования, поскольку речь идет об определенном ресурсе, реализация которого в контексте заранее намеченной цели будет способствовать положительной динамике процесса (явления), который изучается.

Методологические ориентиры, которые были положены нами в основу изучения феномена правовая компетентность личности, и исследование своеобразия процесса формирования указанных личностно-профессиональных качеств будущего менеджера на этапе его профессиональной подготовки в аграрных высших заведениях, обусловили поиск совокупности тех педагогических условий, при которых возможно прогнозирование устойчивых положительных результатов. Конкретизируем педагогически обоснованную совокупность условий.

1. Осознание будущими студентами на уровне убеждений профессиональной значимости собственной

правовой компетентности в успешном выполнении их деятельности. Доминирующими педагогическими условиями для реализации намеченной деятельности были: актуализация гуманитарного знания в процессе усвоения студентами нормативных учебных дисциплин. Речь идет об интерактивных формах усвоения менеджерами сути гуманистических идей на разных этапах ее развития.

Своеобразие гуманитарного знания фундаментально изучена М. Бахтиным [1]. К тому же принципиальное значение приобретает введение требований: насколько студент осознает продуктивным, с точки зрения профессиональной миссии, вмешательство только правокомпетентного специалиста. Именно такой срез усиливается установленным современной когнитивной психологией (в частности И. Скотников) фактом о том, что правокомпетентные действия специалиста способствуют стимулированию уверенности клиента, которая связана с правильностью — ошибочностью на этапе принятия решения личности относительно собственного поведения.

2. Актуализация правовой грамотности будущих специалистов предусматривает приобретение ими системы правовых знаний — методологических и нормативных, общетеоретических и методических, организационно-технологических. Мы исходили из того, что знания являются тем инструментом, с помощью которого представляется возможным процесс формирования правовых представлений студентов, благодаря которым и осуществляется переосмысление морально-правовой и социально-психологической схемы мировоззрения, то есть то, что называют «осмысленными знаниями» (И. Дидук, И. Жадан, Т. Мартынюк, С. Москович, В. Цыба). Особое внимание уделялось приучению будущих специалистов принимать правовое решение и осуществлять иные правовые действия в точном соотношении с законом. Поэтому через систему индивидуально-творческих задач студенты

усваивали алгоритмы работы с нормативно-правовыми актами. Существенным считалась выработка у них интеллектуальной инициативы в когнитивной сфере, которая способствует переносу знаний (Д. Богоявленская, М. Гинзбург, Л. Головина, А. Кабанова-Меллер, А. Тихомиров). Само понятие интеллектуальная инициатива рассматриваем как предпосылку формирования интеллектуальной активности, связанной с умственной деятельностью личности (Д. Богоявленская).

3. Положительное общение в подсистемах «преподаватель права — студент — клиент», «студент — практик-супервизор», «студент — студенческая академгруппа — будущий специалист». Речь идет об учете всех составляющих общения — обмен информацией (коммуникативность), взаимодействие (интерактивность), восприятие людьми друг друга (перцептивность).

Существует мнение, что диалог — это опыт установления отношений, который способствуют взаимообогащению, саморазвитию и самоуправлению, опыт установки целостности человека. Выбирая пути реализации педагогического условия, нами широко использовался прием «логика диалога с Г. Гегелем», а также практико-ориентированный подход, разработанный И. Бехом, в котором заложен алгоритм воспитания культуры дискуссий [2].

4. Развитие рефлексивной составляющей взаимодействия будущего менеджера с клиентом в период практики. Реализация обозначенного педагогического условия решает ряд задач профессиональной подготовки будущего специалиста: расширение жизненного и профессионального опыта, развертывания самопознания.

Таким образом, воплощение педагогических условий будет способствовать стимулированию личностно-профессионального саморазвития и самосовершенствования будущего специалиста, без чего невозможна динамика его правовой компетентности.

Литература:

1. Бахтин, М. М. *Философия культуры XX века*/М. М. Бахтин. — Санкт-Петербург, 1991. — Вып. 1. — 128 с.
2. Бех, І. Д. Гідність як духовний геном особистості/І. Д. Бех // Педагогіка і психологія. — 2009. — № 1. — с. 76–89.
3. Боришевський, М. Й. Психологічні детермінанти особистісної саморегуляції поведінки/М. Й. Боришевський // Розвиток педагогічної і психологічної науки в Україні, 1992–2002 рр. Зб. н. праць до 10-річчя АПН України/Академія наук України. — Ч. I. — Харків: ОВС, 2002. — с. 516–527.
4. Давыдов, В. В. Соотношение понятий «формирование» и «развитие» в психологии/В. В. Давыдов // Обучение и развитие. — Москва: Просвещение, 1986. — с. 35–40.
5. Курлянд, З. Н. Професійна усталеність вчителя — основа його педагогічної майстерності/З. Н. Курлянд. — Одеса, 1995. — 160 с.
6. *Философский энциклопедический словарь*/Под ред. С. С. Аверинцева и др. — 2-е изд. перераб и допол. — Москва: Советская энциклопедия, 1989. — 815 с.

Роль проектной деятельности в достижении современных образовательных результатов

Поляничева Нина Олеговна, учитель биологии высшей квалификационной категории
МБОУ «Новопоселёновская средняя общеобразовательная школа» (Курская обл.)

Пересмотр знаний в сложившейся системе образования стал причиной того, что в последние годы в обществе сложилось новое понимание главной цели образования: формирование личности, готовой к саморазвитию.

Реализация этой цели требует выполнения целого комплекса задач, среди которых:

— *обучение деятельности* — умению ставить цели, организовывать свою деятельность для их достижения и оценивать результаты своих действий;

— *формирование личностных качеств* — нравственных качеств, познавательных мотивов деятельности;

— *формирование картины мира*, адекватной современному уровню знаний и уровню образовательной программы.

Все эти цели и задачи успешно реализуются при *деятельностном подходе* в обучении, который лежит в основе ФГОС второго поколения. Отличительной особенностью нового стандарта является его деятельностный характер, ставящий главной целью развитие личности учащегося. Система образования отказывается от традиционного представления результатов обучения в виде знаний, умений и навыков, формулировки стандарта указывают реальные виды деятельности, которыми учащийся должен овладеть к концу обучения.

Качество образования на современном этапе понимается как уровень специфических, надпредметных умений, связанных с самоопределением и самореализацией личности. На первый план выходит личность ученика, готовность его к самостоятельной деятельности по сбору, обработке, анализу и организации информации.

Исходя из этого, иной становятся задачи учителя — не поучить, а побудить, не оценить, а проанализировать. Учитель по отношению к ученику перестает быть источником информации, а становится организатором получения информации, источником духовного и интеллектуального импульса, побуждающего к действию.

Деятельностный метод обучения помогает конструктивно выполнить задачи образования 21 века, т.к. данная дидактическая модель позволяет осуществлять:

— формирование мышления через обучение деятельности: умение адаптироваться внутри определенной системы относительно принятых в ней норм (самоопределение), осознанное построение своей деятельности по достижению цели (самореализация) и адекватное оценивание собственной деятельности и ее результатов (рефлексия);

— формирование системы культурных ценностей и ее проявлений в личностных качествах;

— формирование целостной картины мира, адекватной современному уровню научного знания.

Главной задачей учителя является организация учебной деятельности таким образом, чтобы у учащихся сформировались потребность в осуществлении творческого преобразования учебного материала с целью овладения новыми знаниями.

Деятельностный подход — это обучение, реализующее принцип деятельности, метод обучения, при котором обучающийся не получает знания в готовом виде, а добывает их сам в процессе собственной учебно-познавательной деятельности.

Деятельностный подход ломает многие привычные стереотипы подготовки и проведения уроков, меняет саму систему взаимоотношений «учитель — ученик».

Реализация технологии деятельностного метода в практическом преподавании обеспечивается следующей системой дидактических принципов. Перечислим основные из них:

Принцип деятельности — заключается в том, что ученик, получая знания не в готовом виде, а добывая их сам, осознает при этом содержание и формы своей учебной деятельности, понимает и принимает систему ее норм, активно участвует в их совершенствовании, что способствует активному успешному формированию его общекультурных и деятельностных способностей, общеучебных умений.

1) Принцип непрерывности — означает преемственность между всеми ступенями и этапами обучения на уровне технологии, содержания и методик с учетом возрастных психологических особенностей развития детей.

2) Принцип целостности — предполагает формирование учащимися обобщенного системного представления о мире (природе, обществе, самом себе, социокультурном мире и мире деятельности, о роли и месте каждой науки в системе наук).

3) Принцип психологической комфортности — предполагает снятие всех стрессообразующих факторов учебного процесса, создание в школе и на уроках доброжелательной атмосферы, ориентированной на реализацию идей педагогики сотрудничества, развитие диалоговых форм общения.

4) Принцип вариативности — предполагает формирование учащимися способностей к систематическому перебору вариантов и адекватному принятию решений в ситуациях выбора.

5) Принцип творчества — означает максимальную ориентацию на творческое начало в образовательном процессе, приобретение учащимся собственного опыта творческой деятельности.

Представленная система дидактических принципов обеспечивает передачу детям культурных ценно-

стей общества в соответствии с основными дидактическими требованиями традиционной школы (принципы наглядности, доступности, преемственности, активности, сознательного усвоения знаний, научности и др.). Разработанная дидактическая система не отвергает традиционную дидактику, а продолжает и развивает ее в направлении реализации современных образовательных целей.

Особенностью нового образовательного стандарта является то, что учитель должен творчески подходить к процессу обучения и воспитания, при этом используя как можно больше на своих уроках существующую информационную базу. Поэтому одной из основных технологий, обеспечивающей системно — деятельностный подход к воспитанию и обучению, является *метод проектов*, который практически вбирает в себя элементы многих других современных технологий, например, обучение в сотрудничестве, проблемный метод обучения и др.

Метод проектов — это технология достижения требуемой дидактической цели через подробную проработку конкретного вопроса, которая в результате должна иметь какой-либо оформленный вид.

Данный метод был разработан для того, чтобы найти различные способы и пути активного самостоятельного развития мышления у ребенка с целью не просто обучить его запоминать и воспроизводить знания, получаемые им в школе, а уметь применять их на практике.

В целом, метод проектов является целенаправленной, полностью самостоятельной деятельностью обучающихся, но руководимой учителем, направленной на решение какой-либо исследовательской или социально значимой проблемы, а также на достижение конкретного результата в виде какого-либо идеального или материального продукта. Другими словами, результатом проекта ученика может стать идеальный продукт (выработанное после изучения информации умозаключение, вывод, какое-либо полученное знание) или материальный продукт (участие в какой-либо деятельности, сопровождаемое ведением записей в дневнике, альбом, рекламный проспект, выпуск газеты и пр.).

Хочется отметить, что само по себе обучение с помощью проектов активно воздействует на мотивационную сферу учащегося, что на сегодняшний момент достаточно актуально.

Работа над проектом позволяет находить решение к таким важным задачам, как:

- обучение планированию (учащийся должен уметь четко определить цель, описать основные шаги по достижению поставленной цели, концентрироваться на достижении цели на протяжении всей работы);
- формирование навыков сбора и обработки информации, материалов (учащийся должен уметь выбрать подходящую информацию и правильно ее использовать);
- формирование умения анализировать (креативность и критическое мышление);

- формирование умения составлять письменный отчет (учащийся должен уметь составлять план работы, презентовать информацию);

- формирование позитивного отношения к работе (учащийся должен проявлять инициативу, энтузиазм, стараться выполнить работу в срок в соответствии с установленным планом и графиком работы);

- организация проектной деятельности с целью формирования проектного мышления учащегося;

- мотивация детей на получение знаний;

- включенность всех учащихся в самостоятельную работу;

- самостоятельное «добывание» требуемых знаний из различных информационных источников (в том числе сети Интернет);

- развитие умения пользоваться полученными знаниями для разрешения новых познавательно-практических задач.

К важным положительным факторам проектной деятельности можно отнести:

- 1) повышение мотивации и развитие творческих способностей происходит из-за наличия в проектной деятельности ключевого признака — самостоятельного выбора;

- 2) развитие творческих способностей и смещение акцента от инструментального подхода к технологическому происходит благодаря необходимости осмысленного выбора инструментария и планирования деятельности для достижения лучшего результата;

- 3) формирование чувства ответственности происходит подсознательно — учащийся стремится доказать, в первую очередь, самому себе, что он сделал правильный выбор.

Основные требования к использованию метода проектов:

- Наличие значимой в творческом, исследовательском плане проблемы, требующей интегрированного знания, исследовательского поиска для ее решения (например, исследование влияния антропогенной нагрузки на экосистему леса/пруда, изучение проблемы утилизации полимерных бытовых отходов, изучение вопросов энергоэффективности с последующей разработкой конкретных мер по экономии энергоресурсов и т.д.)

- Практическая, теоретическая, познавательная значимость предполагаемых результатов (например, доклад в соответствующие службы о состоянии данной экосистемы, факторах, влияющих на это состояние, тенденциях, прослеживающихся в развитии данной проблемы, совместный выпуск газеты, альманаха с репортажами с места событий, проект закона об охране лесов в разных местностях, видеоклип и т.д.)

- Самостоятельная (индивидуальная, парная, групповая) деятельность учащихся.

Структурирование содержательной части проекта (с указанием поэтапных результатов).

Таким образом, грамотно организованная проектная деятельность обучающихся позволит реализовать главную цель современного образования — научить детей учиться.

Литература:

1. Байбородова, Л. В., Серебренников Л. Н. Проектная деятельность школьников в разновозрастных группах. пособие для учителей общеобразовательных организаций. М: Просвещение, 2013 г. — 175 с.
2. Мяташ, Н. В. Инновационные педагогические технологии. Проектное обучение. Серия: Высшее профессиональное образование. М: Академия, 2014 г. — 160 с.
3. Пахомова, Н. Ю. Метод учебного проекта в образовательном учреждении для учителей и студентов педагогических вузов. Серия: Методическая библиотека. — М: АРКТИ, 2011 г. — 112 с.

Дипломная работа как основной метод самореализации будущего специалиста

Помазанова Елена Васильевна, преподаватель

Ставропольский государственный медицинский университет, Ессентукский филиал

Одной из главных задач средне-специального медицинского образования заключается в формировании компетентной личности, способной к саморазвитию, самообразованию, инновационной деятельности. Решение этой непростой задачи вряд ли возможно только путем передачи знаний в готовом виде от преподавателя к студенту. Необходимо в первую очередь перевести студента из пассивного потребителя знаний в активного их творца, умеющего сформулировать проблему, проанализировать пути ее решения, найти способ разрешения проблемы и доказать ее правильность. В результате чего, самостоятельная работа студентов становится не просто важной формой образовательного процесса, а основой в подготовке молодого специалиста.

Усиление роли самостоятельной работы студентов означает принципиальный пересмотр организации учебно-воспитательного процесса в СПО, который должен строиться так, чтобы развивать умение учиться, формировать у студента способности к саморазвитию, творческому применению полученных знаний, способам адаптации к профессиональной деятельности в современном мире.

И одной из форм самостоятельной работы студентов, реализованной согласно ФГОС СПО третьего поколения в Ессентукском филиале ГБОУ ВПО «Ставропольский государственный медицинский университет» является выполнение курсовой и выпускной квалификационной работ по профессиональным модулям. В ходе внедрения требований нового стандарта в филиале педагогический состав разделился на две группы. Одни скептически относились к тому, что «медицинская сестра и фельдшер должны писать курсовую работу, диплом». Некоторые преподаватели «боялись» внедрения чего-то нового, чуждого для них. Но, как показал опыт руководства над курсовыми и дипломными работами, действительно студенты приобретают навыки клинического мышления, разрабатывают план интеграции полученного теоретического материала в практику, вырабатывают самостоятельность в принятии решений по лечению и уходу за пациентом.

Написание студентом филиала дипломной работы — сложная интеллектуальная задача. От студента-выпускника требуется не только высокий уровень общей и специальной профессиональной эрудиции, но и умение соответствующим образом излагать свои мысли в письменной форме, правильно организовать свое исследование. Данное коммуникативное умение не может появиться само собой, без специальных усилий студента в период обучения. Оно начинает формироваться уже на младших курсах при выполнении таких видов учебной работы, как написание реферата, доклада, создание портфолио, выполнение курсовой работы [1]. Подготовка курсовой работы предвдваряет работу над исследованием дипломного уровня. Курсовая работа выполняется студентами после изучения профессиональных модулей, которые включают в себя ряд клинических дисциплин, и носит скорее реферативный характер. Дипломная работа в виде реферата, конечно, теряет свою актуальность, все-таки диплом предполагает не только работу с литературой, но и собственное исследование с выводами и предложениями. Для руководства дипломниками обязательно должны быть соответствующие преподавательские кадры, знающие толк в написании таких работ и способные направить студента в «нужное русло». Поэтому перекраивать приходится не столько умы студентов, сколько преподавателей. Ведь не секрет, что многие преподаватели закончили медицинские ВУЗы в то время, когда о дипломных работах не было и речи, но тем не менее они стараются шагать в «ногу со временем»: осваивают компьютерную грамотность, следят за последними инновационными технологиями в медицине и образовании. Преподаватели Ессентукского филиала ГБОУ ВПО СтГМУ ответственно относятся к своей работе в качестве руководителя ВКР. Основными функциями руководителя выпускной квалификационной работы являются:

— руководство реализаций индивидуального плана подготовки и выполнения квалификационной работы;

— консультирование по вопросам содержания и последовательности выполнения выпускной квалификаци-

онной работы (назначение и задачи, структура и объем работы, принципы разработки и оформления, примерное распределение времени на выполнение отдельных частей выпускной квалификационной работы);

— оказание помощи студенту в подборе необходимой литературы;

— контроль за ходом выполнения выпускной квалификационной работы;

— оказание помощи по разработке плана практической части;

— подготовка письменного отзыва на выпускную квалификационную работу.

В нашем филиале постоянно ведется серьезная методическая работа как с преподавателями, так и студентами. Методической службой были организованы семинары для преподавателей по методологии написания курсовых и дипломных работ студентов, также ведется систематическая работа со студентами по методике написания этих работ.

Самое главное в выполнении курсовой работы и последующей дипломной работы — это научить студента самостоятельно мыслить о том, как провести собственное исследование или эксперимент. Собственное исследование — это уровень то, что в мире называется Master Degree thesis. Что бы проводить исследования надо уметь работать с разными источниками информации.

Цель курсовой работы и вытекающей из нее выпускной квалификационной работы — продемонстрировать умение самостоятельно находить ответы на вопросы, не разбиравшиеся в процессе обучения. Даже если тема и была включена в тематический план дисциплины, то поиск решения проблемы поставленной в ходе выполнения курсовой или дипломной работы требует от студента профессионального компетентного подхода. В ходе работы студента над выпускной квалификационной работой решаются следующие задачи:

— формирование исследовательских умений и навыков;

— развитие профессиональной направленности и мотивации;

— развитие умений и навыков предъявления результатов исследовательской, проектной, практической деятельности;

— реализация интеграции теоретических знаний и деятельности студентов на производственной практике.

По опыту руководства дипломными проектами следует подчеркнуть, что у студентов вырабатывается, не только навык принятия самостоятельных решений, но и ответственность за предпринятые действия по отношению к пациенту. Студенты анализируют работу некоторых отделений ЛПУ, профессиональную деятельность медицинских работников различных организаций.

Немаловажной задачей выполнения и защиты дипломной работы является также определение степени готовности студента к самостоятельному решению профессиональных задач. Среди задач, решаемых в ходе вы-

полнения дипломной работы, можно отметить следующие: систематизация, закрепление, углубление и расширение приобретенных студентом за время обучения в филиале знаний, умений и навыков при проведении конкретного исследования.

При выполнении дипломной работы студент должен продемонстрировать следующие умения и знания:

— самостоятельно поставить исследовательскую задачу, оценить ее актуальность и социальную значимость;

— собрать и обработать информацию по теме исследования;

— изучить и критически проанализировать существующие материалы по проблеме работы;

— глубоко и всесторонне исследовать выявленную проблему;

— выработать, описать и профессионально аргументировать свои варианты решения рассматриваемой проблемы ВКР;

— сформулировать обоснованные выводы, предложения, рекомендации по внедрению полученных результатов в практическую деятельность среднего медицинского персонала.

Если дипломная работа представляет собой дальнейшее развитие и углубление ранее выполненной курсовой работы, в которой, как правило, рассматривались более узкие вопросы и включены лишь отдельные элементы научного исследования, то ВКР студент углубленно рассматривает поставленные задачи. По всем элементам выполнения дипломная работа аналогична курсовой работе. Идентичны подходы к выбору темы, подбору литературы, оформлению текстовой, табличной и графической частей дипломной работы, а также ссылок, цитат, сокращений и библиографии.

Однако требования, предъявляемые к выполнению дипломной работы, на порядок выше, чем к курсовым работам, и ее написание значительно сложнее. Теоретический уровень разработки проблемы должен быть значительно глубже, подвержен более серьезному анализу. Практическая часть должна иметь опытно-экспериментальный подход к изучению темы. Обязательно в дипломной работе должны быть обоснованные выводы и предложения по проблематике дипломной работы. Более ценные дипломные работы — те, которые могут быть применены в качестве дополнительного пособия для студентов, пациентов, медицинских работников лечебно-профилактических учреждений. Лучшие выпускные квалификационные работы, представляющие учебно-методическую ценность, могут быть использованы в качестве учебных пособий в кабинетах доклинической практики.

Выпускная квалификационная работа, хотя и является самостоятельным научным исследованием, относится к разряду учебно-исследовательских работ. Ее научный уровень должен отвечать программам обучения в филиале по специальностям среднего профессионального образования «Сестринское дело», «Лечебное дело». Подготовка такой работы должна не столько решать научные

проблемы, сколько служить свидетельством того, что её автор научился самостоятельно вести научный поиск, видеть профессиональные проблемы и владеет наиболее общими методами и приёмами их решения.

И в заключении хочется отметить, что внедрение ФГОС СПО третьего поколения сегодня действительно повышает качество образования будущих специалистов-медиков, внедряет более значимое социальное партнерство

между студентом и лечебными профильными учреждениями. Новое поколение федеральных государственных образовательных стандартов среднего профессионального образования основано на идеологии формирования содержания образования «от результата» и его системообразующим компонентом стали характеристики профессиональной деятельности студентов, освоение общих и профессиональных компетенций выпускника.

Литература:

1. Зуб, М. А., Григорьев С. В. «Организация самостоятельной работы студентов медицинского колледжа как средство повышения профессиональной компетентности будущего специалиста» ГБОУ СПО «Краснодарский краевой базовый медицинский колледж» Департамента здравоохранения Краснодарского края.

Тренинг по системе «равный обучает равного» как эффективный метод формирования ценностного отношения подростков к репродуктивному здоровью

Сердюк Евгения Вячеславовна, магистрант

Белорусский государственный педагогический университет имени Максима Танка (г. Минск)

В статье проанализирована эффективность методики тренингового занятия по системе «равный обучает равного» для формирования ценностного отношения подростков к репродуктивному здоровью.

Ключевые слова: *здоровье, репродуктивное здоровье, тренинг, социально-педагогический процесс, работа в малых группах, формирование ценности, подростковый и юношеский возраст.*

В настоящее время в мире сложилась тревожная ситуация со здоровьем подрастающего поколения, состоянием репродуктивного здоровья. Подростки обладают низкой информированностью о репродуктивном здоровье и способах его сохранения. Снижение возраста вступления подростков в сексуальные отношения и автономизация подростковой сексуальности от «внешних» форм социального контроля (со стороны родителей, школы, государства) создает ряд потенциально опасных ситуаций. Среди них нежелательная беременность, аборт, заражение инфекциями, передаваемыми половым путем, ВИЧ-инфекция. Значительной проблемой остается увлечение подростков алкоголем, табаком, наркотиками. Одним из следствий такого увлечения является неспособность подростков в будущем родить здорового ребенка [1, с. 3].

Применение эффективных способов формирования ценностного отношения к здоровью, позволит минимизировать риск возникновения здоровьеразрушающего поведения среди подростков и снизить ряд потенциально опасных ситуаций, связанных с ухудшением репродуктивного здоровья молодежи.

Тренинг как метод активного социально-педагогического обучения в настоящее время представляет собой один из наиболее эффективных и динамично развивающихся методов педагогической работы. Учитывая тот факт,

что наиболее значимой сферой для подростка является общение со сверстниками, метод тренинга с ведущим-ровесником является наиболее приемлемым и эффективным для данного возрастного периода.

Исследование проблемы формирования ценностного отношения подростков к репродуктивному здоровью является неотъемлемой частью социально-педагогического процесса воспитания. Подростковый возраст является переходным этапом между поздним детством и ранней юностью, поэтому особенно необходимо включать в социально-педагогическую деятельность такой важный компонент воспитания, как формирование у подростков ценностного отношения к своему здоровью. Сохранение и укрепление здоровья в подростковом и юношеском возрасте создаст благоприятные условия для реализации человека во всех областях жизнедеятельности, будет способствовать возможности рождения здорового потомства, эффективной профессиональной деятельности и развитию творческого потенциала. Проблема сохранения и формирования ценностного отношения учащейся молодежи к репродуктивному здоровью является одной из самых актуальных проблем социальной педагогики и воспитания в целом.

Следует подчеркнуть, что формирование ценностного отношения подростков к репродуктивному здоровью является значимым и актуальным направлением в работе социального педагога, при реализации которого социальный

педагог выполняет определенные функции и роли, опираясь на ряд принципов и методов. Одним из важнейших принципов является принцип взаимообучения. Особое место среди различных форм работы с подростками и молодежью занимает такая методика, как «равный обучает равного». Эффективность данной методики состоит в том, что работу с подростками осуществляют подготовленные тренеры-ровесники Им, как известно, молодежь доверяет больше и информацию, преподнесенную ими, воспринимает легче и проще, чем такого же рода информацию, предоставленную более старшим поколением.

Для повышения эффективности работы социального педагога по формированию ценностного отношения подростков к репродуктивному здоровью большое значение имеет учет специфики методов, средств и форм, которые будут использованы в этой работе. Они составляют деятельную, практико-ориентируемую сторону целостного процесса по формированию ценностного отношения подростков к репродуктивному здоровью и образуют в совокупности систему работы, адекватную целям и задачам работы социального педагога [1, с. 54].

В состав тренинга входит групповая работа, открытое обсуждение проблемы, элементы игры и творческих заданий. Ход тренинга построен таким образом, чтобы постепенно, в виде групповой игры, заинтересовать подростков, побороть возможную скованность и создать благоприятную атмосферу для наилучшего восприятия информации.

Среди учащихся 9–10 классов учреждения образования «Средняя общеобразовательная школа № 178 г. Минска» было проведено тренинговое занятие по проблеме репродуктивного здоровья. Перед началом тренинга был проведен опрос среди участников: на выявление знаний подростков о репродуктивном здоровье и его составляющих. Данное задание вызвало затруднения. Девушки неуверенно, своими словами, называли понятия, по их мнению, составляющие репродуктивное здоровье, такие как: отсутствие вредных привычек, хорошее настроение, рациональное питание, занятия физкультурой. К сожалению, никто из участников не включил в репродуктивное здоровье такие важные составляющие, как социальное положение, отказ от раннего вступления в половые отношения и психическое состояние. Данные опроса выглядят следующим образом. 70% респондентов считают, что репродуктивное здоровье — это способность человека зачать и родить здорового ребенка, 20% считают, что это здоровье организма и отсутствие болезней и 10% затруднились ответить. На вопрос о вычленении важнейших составляющих репродуктивного здоровья, данные распределились следующим образом: 38% респондентов считают основным условием сохранение репродуктивного здоровья соблюдение здорового образа жизни, 25% считают важнейшей составляющей отказ от вредных привычек, 16% отметили занятия спортом, как один из важнейших элементов, 14% правильное питание и 7% затруднились ответить.

Изучение вопроса, что по мнению подростков играет важнейшую роль в формировании ценностного отношения к репродуктивному здоровью, имеет следующие характеристики. 36% испытуемых считают важнейшим элементом воспитание (школа, родители), 23% респондентов отметили ориентацию на здоровый образ жизни, 15% выделили СМИ и 26% считают важнейшей группой сверстников (друзья).

Полученные данные свидетельствуют о том, что уровень сформированности ценностного отношения подростков к сохранению и укреплению репродуктивного здоровья в большинстве характеризуется как средний и высокий, однако большая группа подростков требует социально-педагогического сопровождения и специально организованной социально-педагогической работы по привлечению внимания подростков к необходимости сохранения и укрепления здоровья.

Выяснилось также, что 70% респондентов относятся положительно к формированию у молодежи правильного отношения к репродуктивному здоровью, 30% — скорее положительно, чем отрицательно.

Современные подростки считают, что формировать правильное отношение к своему здоровью необходимо начинать: 60% — с 12 лет; 20% — с 11 лет; 15% — с 10 лет; 5% — с 8 лет;

85% опрошенных подростков ответили «нет» на вопрос: проводятся ли в школе беседы, где можно узнать об особенностях своего организма, взаимоотношений между полами. Лишь 15% ответили положительно.

После опроса участникам было объяснено научное понятие репродуктивного здоровья, были даны основные составляющие здоровья в целом. По определению ВОЗ «репродуктивное здоровье — это состояние полного физического, умственного и социального благополучия, а не просто отсутствие болезней или недугов во всех вопросах, касающихся репродуктивной системы, ее функций и процессов».

Следующим этапом стала игра-разминка, целью которой является создание благоприятного психологического климата, для психологической и физической разрядки участников, чтобы настроить их на дальнейшую работу. В педагогической работе с подростками, для которых группа сверстников является первостепенной, очень важно создать доверительную атмосферу.

Далее следует этап работы в малых группах: участникам предлагалось разделить на 3 группы и изобразить на плакатах: риски психологическому, социальному и физическому здоровью человека в виде схем и рисунков. Данное упражнение вызвало большой интерес и активность в тренинговой группе, участники охотно рисовали и размышляли на заданные темы. В конце данного упражнения командам необходимо было защитить свои плакаты и выслушать своих оппонентов. На данном этапе задания организовалась дискуссия, участники охотно дополняли друг друга, задавали вопросы и делали соответствующие выводы. Очень важно позволить тренинговой группе активно дискутировать и позволить подросткам самим сде-

лать правильные выводы и заключения, такая информация будет усвоена гораздо эффективнее.

Основным показательным элементом тренинга стало упражнение «Жизненные цели». Участникам предлагалось написать основные цели, которые они хотят реализовать на протяжении жизни. Особенно важно, чтобы в данном упражнении подростки выделили долгосрочные цели, касающиеся не только молодости, но и периодов зрелости и старости, такое глубокое размышление позволит подросткам наиболее широко взглянуть на важность сохранения репродуктивного здоровья. Далее участники должны были отдать тренеру все цели по одной, начиная с самой незначительной. Данное упражнение вызвало сильные эмоции у участников. Подростки со всей серьезностью отнеслись к своим жизненным целям, долго их продумывали и тяжело расставались с каждой целью. В ходе этого упражнения выяснилось, что у каждого участника из пяти жизненных целей есть жизненная цель, связанная с созданием семьи и рождением детей, и составляет 40% от всех целей.

Важнейшей педагогической целью данного упражнения является расстановка жизненных приоритетов в мышлении подростка, создание четкой структуры жизненных этапов, осознание собственной значимости и целеполагания. Вызывает тревогу тот факт, что ни один участник не указал своей жизненной целью сохранение здоровья. Поэтому после данного упражнения было проведено обсуждение поведенного упражнения.

Заключительным упражнением на рефлексию было упражнение «Хрустальный шар». Участники становились

в круг и «вкладывали» в вымышленный хрустальный шар пожелания и добрые слова, после чего шар «разбивался» и участники имели возможность «взять себе» осколки шара с добрыми пожеланиями.

Проведенное повторное исследование после тренинга показало следующие результаты: после однократного тренингового занятия уровень понятия о ценности репродуктивного здоровья стал более высоким. Подростки проявляли интерес, активно участвовали в упражнениях тренинга. В процессе наблюдения за ходом тренинга, было выявлено, что вопросы репродуктивной культуры интересуют современных старшеклассников и являются для них первостепенными в данном возрастном периоде. Благодаря разработанному тренингу, установки подростков на здоровый образ жизни, половую культуру, отказ от вредных привычек стали для них не только «лекцией, которую они слышали много раз от педагогов и родителей, а сознательным желанием и целью их жизни». Для дальнейшего мотивирования подростков необходимо и дальше проводить мероприятия, направленные на повышение уровня репродуктивной культуры. Также можно сделать вывод о том, что тренинг по системе «равный обучает равного», является эффективным способом формирования ценностного отношения старшеклассников к репродуктивному здоровью.

Полученные результаты свидетельствуют о наличии необходимости дополнительной мотивации ценностного отношения к здоровью как к личной ценности и важной ценной составляющей современного общества.

Литература:

1. Мартынова, В.В. Формирование ценностного отношения подростков к репродуктивному здоровью: пособие/В.В. Мартынова, Т.И. Курило. — Минск: Современ, шк., 2007. — 168 с.

К вопросу об актуальности обучения школьников правовым основам экологической безопасности

Скачок Сергей Владимирович, магистрант

Российский государственный педагогический университет имени А. И. Герцена (г. Санкт-Петербург)

На современном этапе подготовка школьников по экологической безопасности рассматривается как социальный заказ системе общего образования. Почему?

Современное состояние окружающей среды, особенно в крупных городах, оставляет желать лучшего, в связи с этим для каждого из нас являются актуальными вопросы экологической безопасности. Все усилия в дальнейшем могут оказаться напрасными, если мы не обеспечим необходимый уровень экологической безопасности уже сегодня. Реалии таковы, что всё большее количество людей ощущает на себе отрицательное влияние промышленности

и достижений научно-технического прогресса на окружающую среду, при этом соблюдение норм и правил экологической безопасности нередко игнорируются руководителями различного рода предприятий.

Существующий сегодня экологический кризис представляется философско-мировоззренческим кризисом, разрешение которого связано с изменениями в сознании личности и общества в целом. Отношение человека к природной среде, социальному окружению, к себе как части природы во многом определяется его экологической культурой, экологическим сознанием, от уровня развития ко-

торых зависит понимание личностью ценности самой природы, принципиально новой мировоззренческой установки, связанной с осознанием единства природы и общества, их целостности [3].

Как же изменить ситуацию? Для того чтобы нивелировать огромное количество экологических проблем, формирование экологической культуры людей необходимо начинать с раннего детства. Рано или поздно подрастающее поколение займет, к примеру, должности руководителей предприятий, от действий которых напрямую будет зависеть состояние окружающей среды в том или ином регионе, населенном пункте.

Справедливо утверждение С.Н. Глазачева о том, что на смену природопокорительскому взгляду на мир должна прийти новая система ценностей, в создании которой, по мнению ученого, особая роль принадлежит системе образования [3]. Поэтому у выпускника старшей школы должно быть сформировано ответственное отношение к окружающей природной среде, сформированы основы экологических знаний, в т.ч. и по экологической безопасности.

Экологическая безопасность — научное направление, относящееся и к экологической науке, и к науке о безопасности. Это означает, что образование в сфере экологической безопасности является составной частью и экологического образования, и образования в области безопасности жизнедеятельности. Актуальность вопросов интеграции школьного экологического образования и образования в области безопасности жизнедеятельности подчеркивается рядом авторов (Костецкая Г.А., Vasileva T. V. и др.). При этом предлагается выделять единую образовательную область «экология и безопасность жизнедеятельности» [5, 9]. Идеи такой интеграции положены в основу новой линии школьных учебников по основам безопасности жизнедеятельности под редакцией профессора С.В. Алексеева [2].

Необходимо отметить, что подготовка в области экологической безопасности является важной составляющей профессиональной подготовки будущих бакалавров и магистров педагогического образования, обучающихся по программе «Безопасность жизнедеятельности» [8].

В содержании школьного образования в области экологической безопасности важное место должно быть отведено основам правовых знаний. Основы экологического права напрямую закреплены в основном законе страны — Конституции Российской Федерации. Так, в статье 42 Конституции РФ прописано: «...каждый имеет право на благоприятную окружающую среду, достоверную информацию о ее состоянии и на возмещение ущерба, причиненного его здоровью или имуществу экологическим правонарушением» [1]. Статья 58 Конституции РФ гласит: «Каждый обязан сохранять природу, окружающую среду, бережно относиться к природным богатствам» [1].

Источниками экологического права признаются нормативно-правовые акты, в которых содержатся правовые нормы, регулирующие экологические отношения. Эко-

логическое право включает в себя следующие нормативно-правовые документы: Конституцию РФ, Федеральные законы РФ, международные договоры РФ, Федеративные договоры РФ, нормативно-правовые акты Президента и Правительства РФ, законодательные и иные нормативно-правовые акты субъектов РФ, ведомств, органов местного самоуправления.

Система экологического законодательства РФ включает два направления: природоохранное законодательство и природоресурсное законодательство. В природоохранное законодательство входят правовые акты, регулирующие охрану окружающей среды в целом (Федеральный Закон РФ от 10.01.2002 «Об охране окружающей среды» №7-ФЗ, Федеральный Закон РФ «О санитарно-эпидемиологическом благополучии населения» и др.). В природоресурсное законодательство входят нормативные акты, регулирующие охрану и использование отдельных видов природных ресурсов (Земельный Кодекс РФ, Лесной Кодекс РФ и др.). Существующее законодательство направлено на укрепление правопорядка в области охраны окружающей среды и обеспечения экологической безопасности.

Однако сама по себе статья Закона не может обеспечить правосознание человека и его бережное отношение к окружающей среде. Правосознание связано с воспитанием и самосознанием, которое закладывается с детских лет. Правовые основы обеспечения экологической безопасности в системе отечественного образования начинают рассматривать в школьном курсе «Основы безопасности жизнедеятельности» (ОБЖ).

Необходимо подчеркнуть, что курс ОБЖ является обязательным к изучению в школе. Это связано с позицией нашего государства, которое в числе приоритетных образовательных задач рассматривает обучение подрастающих граждан страны основам безопасной жизнедеятельности и здорового образа жизни, действиям по предупреждению чрезвычайных ситуаций и поведения в случае их возникновения. Курс ОБЖ предполагает и изучение вопросов экологической безопасности [4]. С учетом экологических последствий масштабной хозяйственной деятельности человечества, особенно после трагедий на Чернобыльской АЭС в СССР и АЭС Фукусима в Японии, значимость такого образования школьников переоценить невозможно. Правовые знания и правила поведения, которые получают обучаемые на уроках ОБЖ — это основа экологической безопасности граждан, страны и мира в целом.

Знания в области экологии и экологической безопасности способствуют формированию у школьников культуры безопасности жизнедеятельности, развитию у них личностных качеств, которые обеспечивают защищенность жизненно важных интересов человека от воздействия внешних и внутренних угроз. Такое комплексное позитивное влияние эколого-педагогической образовательной среды на развитие личностно-мотивационной сферы школьников подтверждено современными научными исследованиями [6].

Рассмотрим, как вопросы экологической безопасности включены в содержание учебных программ по ОБЖ (на примере программ авт. Б. И. Мишина и др.) [7].

Изучение материала экологического содержания предусматривается в следующих разделах программы: «Безопасность и защита человека в чрезвычайных ситуациях», «Основы медицинских знаний и оказание первой помощи», «Основы здорового образа жизни». Так, например, в начальной школе программа предполагает рассмотрение понятий «природа», «окружающая среда». Предусматривается проведение экологических экскурсий, что позволяет уже с раннего возраста знакомить учащихся с объектами природы, экологическими проблемами своего региона, осознавать важность решения этих проблем. При этом с правовыми аспектами экологической безопасности учащиеся знакомятся на уровне «это можно» — «это нельзя».

Программа курса ОБЖ для основной школы включает, в частности, такое содержание, как нарушение экологического равновесия, связанного с деятельностью человека. Предусмотрено изучение следующих вопросов: нарушение экологического равновесия в местах проживания; характеристика состояния природной среды в связи с жизнедеятельностью человека; загрязнение атмосферы, почв, природных вод, радиации в биосфере; загрязняющих веществ; понятие о предельно допустимой концентрации загрязняющих веществ; меры защиты здоровья при нарушении экологического равновесия в местах проживания. Важно отметить, что с основами правовых знаний по экологической безопасности учащиеся знакомятся в 9 классе, поскольку именно на этом этапе обучения они начинают изучать курсы «Обществознание», «Правоведение».

Однако наиболее полно основы экологического законодательства целесообразно рассматривать в старшей школе, на завершающем этапе общего образования, с учетом возраста и уровня подготовки школьников [4]. В 10–11 классах материал по экологической безопасности содержит, в первую очередь, раздел программы «Основы здорового образа жизни», а также раздел «Безопасность и защита человека в чрезвычайных ситуациях». Это информация о безопасном поведении в природных условиях, в т. ч. в условиях вынужденной автономии, о способах экологически безопасного поведения во время поездок в экзотические страны, о предупреждении пищевых отравлений, о пищевых добавках, о влиянии на здоровье тех или иных примесей в воде и воздухе и т. д. Предусматривается проведение практических занятий с использованием экспресс-лабораторий (например, обнаружение вредных примесей в воде, воздухе, в продуктах питания).

Учебные программы, разработанные другими авторами, материал по экологической безопасности включают в аналогичном объеме и в сходной последовательности, несмотря на то, что отдельные темы, посвященные экологической безопасности, имеют разницу в названиях и, соответственно, в содержательном наполнении: например, «Человек, среда его обитания, безопасность человека» и «Экология и безопасность» [2].

Исходя из изложенного, следует, что курс «Основы безопасности жизнедеятельности» играет ведущую роль в процессе обучения школьников вопросам экологической безопасности, в том числе и в ознакомлении учащихся с основами экологического законодательства.

Литература:

1. Конституция Российской Федерации
2. Алексеев, С. В., Данченко С. П., Костецкая Г. А., Ладнов С. Н. Основы безопасности жизнедеятельности: 10–11 классы: базовый уровень: учебник для учащихся общеобразовательных организаций. — М.: Вентана-Граф, 2014. — 416 с.: ил.
3. Глазачев, С. Н., Перфилова О. Е. Экологическая компетентность: становление, проблемы, перспективы. — М., 2008. — 128 с.
4. Киселева, Э. М., Гаврилова Л. А. Возможности курса «Основы безопасности жизнедеятельности» в формировании знаний по экологической безопасности школьников // Вестник Орловского государственного университета. Серия: Новые гуманитарные исследования. — 2013. — № 5 (34). с. 97–101.
5. Костецкая, Г. А. Курс «Основы безопасности жизнедеятельности» в экологическом образовании школьников: возможности, проблемы и пути решения // Астраханский вестник экологического образования. — 2014. — № 2 (28). — с. 97–102.
6. Костецкая, Г. А. Педагогические условия развития ценностных ориентаций учащихся в системе школьного экологического образования: Автореферат дис. ... канд. пед. наук / Санкт-Петербургский государственный университет педагогического мастерства. — СПб., 1999. — 19 с.
7. Мишин, Б. И. Организация преподавания курса «Основы безопасности жизнедеятельности» в школе: сборник нормативно-правовых документов и учебно-методических материалов: М.: Вентана-Граф, 2008.
8. Попова, Р. И. Знания по экологической безопасности как основа подготовки магистров // Вестник Орловского государственного университета. Серия: Новые гуманитарные исследования, 2012. — № 2. — с. 92–95.
9. Vasileva, T. V., Kostetckaia G. A. Education in the field of ecology and safety of vital activity: aspects of development // Journal of International Scientific Publications: Educational Alternatives, Volume 11, Part 3/2013. — Published by Info Invest Ltd, Bulgaria, 2013. — P. 76–92.

Из опыта работы методической службы ГБПОУ «СПЭТ» над формированием внутреннего мониторинга повышения качества обучения

Степина Светлана Николаевна, методист

Сахалинский промышленно-экономический техникум (г. Южно-Сахалинск)

На современном этапе развития общества характерна расстановка принципиально новых приоритетов в образовательной сфере, важнейшим из которых является достижение нового уровня качества образования. Создание условий для повышения качества образования — это одна из основных задач образовательной политики государства.

Согласно ФЗ-273 «Об образовании в РФ» ст. 28 п. 3 пп. 13, к компетенции образовательной организации в установленной сфере деятельности относится **обеспечение функционирования внутренней системы оценки качества образования** [1].

Качество образования — интегральная характеристика системы образования, отражающая степень соответствия ресурсного обеспечения, образовательного процесса, образовательных результатов нормативным требованиям, социальным и личностным ожиданиям.

Оценка качества образования — определение с помощью диагностических и оценочных процедур степени соответствия ресурсного обеспечения образовательного процесса, образовательных результатов нормативным требованиям, социальным и личностным ожиданиям.

Мониторинг — это постоянное организованное наблюдение за каким-либо процессом с целью сопоставления наличного состояния (точнее, постоянно сменяющихся друг друга состояний) с ожидаемыми результатами, постоянное отслеживание хода каких-либо процессов по четко определенным показателям.

Образовательный мониторинг — целевое, системное наблюдение за качеством образования, позволяющее отслеживать отклонения от федеральных государственных образовательных стандартов и уровень удовлетворения образовательных потребностей.

Основным объектом внутреннего контроля является педагогическая деятельность [2, с. 6].

Педагогический мониторинг обеспечивает педагога и администрацию качественной и своевременной информацией, необходимой для принятия необходимых решений, определяет, насколько рациональны педагогические средства и методы, реализуемые в педагогическом процессе, а также позволяет проанализировать причины несоответствия заявленным результатам и поиск устранения выявленных проблем [3]. **Условиями педагогического мониторинга являются:** системность, продолжительность по времени; сравнение результатов; объективность результатов; комфортность всех объектов мониторинга.

Методической службой техникума была определена **единая методическая тема:** Развитие инновационной деятельности техникума, направленной на создание условий

для повышения профессиональных компетенций педагогических работников.

В соответствии с темой поставлена **цель:** методическое обеспечение инновационной деятельности техникума, оказание практической методической помощи педагогическим работникам, создание условий для их профессионально-творческого роста, определены задачи по работе над методической темой.

Мониторинг качества преподавания и уровня педагогического мастерства преподавателей и мастеров ПО проходит в нескольких направлениях: организация взаимопосещений занятий и внеклассных мероприятий преподавателями, мастерами ПО, методистом и администрацией; аттестация; формирование Портфолио преподавателей; эффективность деятельности преподавателей.

Для регулирования перечисленных направлений существуют нормативные документы, регламентирующие деятельность.

Ежегодно на уровне методической службы и предметно-цикловых комиссий составляются графики взаимопосещений, проведения открытых учебных занятий, мастер-классов и внеклассных мероприятий, декад ПЦК, аттестации. По итогам посещения оформляется анализ взаимопосещения, а преподавателям и мастерам ПО даются рекомендации по улучшению своей работы, а также даются рекомендации для обобщения и распространения своего опыта на уровне техникума, области, на всероссийском уровне.

Каждый преподаватель работает над разработкой и корректировкой учебно-методических комплексов (УМК) в соответствии с положением об УМК учебной дисциплины, МДК или ПМ. УМК имеет свою структуру: титульный лист, оглавление, нормативно-правовое обеспечение дисциплины, методический комплект средств обучения для учебных занятий, методический комплект для внеаудиторной самостоятельной работы студентов, комплект для контроля результатов обучения, методический комплект по курсовой работе (проекту).

УМК проходит несколько видов контроля со стороны предметно-цикловых комиссий, методиста и зам. директоров по УВР, НМР и ПР, методического совета: текущий (содержание и качество подготовки УМК), периодический (соответствие современному уровню развития науки, методики и технологии осуществления учебного процесса) и общий контроль (наличие и разработка УМК комиссиями техникума).

В нашем техникуме работает школа повышения педагогического мастерства (ШППМ) с целью оказания помощи молодым и начинающим преподавателям в период

их адаптации в техникуме для достижения эффективности и качества образовательного процесса, а также оказание помощи неаттестованным преподавателям в подготовке к аттестации и успешном ее прохождении.

Соответственно, слушателями ШППМ являются молодые и начинающие преподаватели, не имеющие опыта работы в должности преподавателя, а также неаттестованные преподаватели.

Анкетирование («Изучение затруднений преподавателя в педагогической деятельности»), «Самоанализ успешности учебной работы»), проведение индивидуальных бесед, посещение занятий, знакомство с документацией позволяют выявить имеющиеся затруднения, понять какая помощь необходима преподавателю для формирования минимума знаний и умений по вопросам методики преподавания, используемых технологий, возрастной психологии и психологического сопровождения образовательного процесса.

С молодыми специалистами организуются занятия по составлению календарно-тематических планов, ведению документации, оформлению УМК, заполнению технологической карты учебного занятия.

В рамках школы повышения мастерства молодого преподавателя более опытные преподаватели проводят различные мастер-классы.

Для каждого преподавателя сформирован Портфолио — пакет документов, содержащий сведения о профессиональных достижениях за определенный период времени. Достижения работника рассматриваются на заседаниях ПЦК, методических и педагогических советах.

Портфолио периодически наполняется документами и другими материалами, отражающими достижения работника в профессиональной деятельности и его эффективный профессионально-общественный опыт в количественных или качественных параметрах, позволяющих сделать экспертное заключение в ходе аттестации. Достижения работника рассматриваются на заседаниях ПЦК, методических и педагогических советах.

Каждый преподаватель работает над своей методической темой. Хотелось бы отметить преподавателя ПЦК информационных и офисных технологий Юрия Владимировича Сохатюк, который систематически работает в рамках своей методической темы, применяет современные пед. технологии, успешно использует виртуальную лабораторию.

В виртуальной лаборатории студенты выполняют практические, лабораторные работы и техническую часть курсового проекта при освоении МДК 01.01 Цифровая схемотехника ПМ. 01. Проектирование цифровых устройств.

Умелое сочетание виртуальной и реальной действительности заставляет студентов широко применять справочную и научную литературу, приучает самостоятельно мыслить и принимать решения, стимулирует к самообразованию, позволяет раскрыть их творческие возможности, что в целом повышает качество обучения.

Работа в виртуальной лаборатории позволяет без больших материальных затрат довести до конца любые решения, выбрать оптимальный путь, а уж потом претворять его в жизнь.

Юрий Владимирович организовал экспериментальную площадку по теме «Разработка модели технической подготовки обучающихся в системе СПО».

В рамках площадки в прошлом учебном году были проведены среди студентов специальности «Компьютерные системы и комплексы» первые Соревнования роботов.

Методическая служба является центром накопления и систематизации методических материалов. В методическом кабинете хранятся ФГОС СПО специальностей, преподаваемых в техникуме, примерные и рабочие программы всех специальностей (разработанные в соответствии с ФГОС СПО), фонд оценочных средств дисциплин и модулей, календарно-тематические планы УД, МДК, ПМ, индивидуальные планы повышения квалификации преподавателей, нормативно-правовая документация (по методической службе), Портфолио преподавателей, методические разработки преподавателей, методические рекомендации, материалы семинаров, материалы школы повышения педагогического мастерства, материалы участников конкурса «Преподаватель года» (внутри техникума и областного уровня).

Ежегодно председатели цикловых комиссий передают в методический кабинет план работы ПЦК, протоколы заседаний, отчет о проделанной работе за год и материалы Декад.

Методические семинары проходят по плану техникума. Ежегодно мы стараемся изменять формы проведения.

Тематика семинаров различна: «Организация самостоятельной работы обучающихся на основе интерактивных педагогических технологий», «Персональный сайт как средство оценки ИКТ — компетентности педагога», «Смотр инновационных идей» (семинар-практикум).

Формирование традиций является одним из способов повышения мотивации персонала и создания благоприятного психологического климата.

В течение последних лет стали **традиционными следующие мероприятия:**

— Проведение декад ПЦК, которые проходят по плану техникума. Основными принципами являются гласность, открытость, активное вовлечение студентов. Преподаватели планируют проведение открытых учебных занятий в рамках проведения декад и различные мероприятия для студентов.

Проведение Декад позволяет вовлечь студентов в самостоятельную творческую деятельность, повысить их интерес к изучаемым дисциплинам и модулям, выявить студентов, которые обладают творческими способностями, стремятся к углубленному изучению определенной учебной дисциплины, модуля или образовательной области.

Особенно интересны для студентов мероприятия соревновательного типа (спортивные состязания, КВН,

Эрудит, соревнования роботов и др.) и выставки работ (технических специальностей).

— Ежегодно проводится Научно-практическая конференция для преподавателей и студентов, которая проводится по секциям.

— Методической службой техникума организуется Методическая выставка, позволяющая преподавателям демонстрировать результаты методического обеспечения учебно-воспитательного процесса. По итогам конкурса в разных номинациях определяются победители.

— С целью повышения качества обучения студенты техникума участвуют в предметных олимпиадах (на уровне УЗ, областном и всероссийском (заочно), где занимают призовые места.

В 2014 году Москвитина Дарья из гр. ОС-1401 заняла 1 место в областной олимпиаде по обществознанию (рук. Преподаватель обществознания Гавришук С. В.), Фысина Степан из гр. ОВ-1101 занял 1 место в олимпиаде по информационным технологиям (рук. преподаватель информационных технологий Медвидь Е. В.) и Нургалиев Ильяс из гр. ОС-1201 занял 1 место в конкурсе презентаций по теме «Литература в современном мире», рук. Преподаватель информатики Паровышний Д. В. Все преподаватели, подготовившие студентов к олимпиаде — молодые преподаватели, слушатели ШППМ.

В этом учебном году наши студенты стали участниками Всероссийской дистанционной олимпиады «Линия знаний: Правовое обеспечение профессиональной деятельности» (отв. Шумова И. В., Королева В. В.). В олимпиаде приняли участие 873 участника 63 учебных заведений, из 21 региона Российской Федерации. Все обучающиеся нашего

техникума, участвовавшие в олимпиаде, заняли призовые места. По итогам олимпиады места распределились следующим образом: 1 место — Беликова А. (гр. ОД-1201) и Нургалиев И. (гр. ОС-1201), 2 место — Калиничева В. (гр. ОД-1201), 3 место — Байрамов Р. (гр. ОС-1201) и Спиридонова П. (гр. ОД-1201).

Проводимые традиционные мероприятия способствуют совершенствованию профессионального мастерства преподавателей через подготовку, организацию и проведение открытых уроков и внеклассных мероприятий. Кроме того, они укрепляют содружество между преподавателями и студентами, привлекают работодателей, партнеров, коллег к совместной деятельности.

По итогам посещения учебных занятий администрацией техникума мы провели сравнительный анализ за 3 года, в ходе которого мы пришли к следующим выводам:

— применение современных пед. технологий (или их элементов) на учебных занятиях увеличилось с 28,5% до 40,7%;

— использование активных и интерактивных методов обучения увеличилось с 40,2% до 48,3%;

— использование нетрадиционных форм опроса увеличилось с 19% до 32,5%;

— применение ИКТ технологий увеличилось с 30,7% до 42,1%.

В заключении, хочется отметить, что система внутреннего мониторинга способствует повышению качества преподавания и уровня педагогического мастерства преподавателей и мастеров ПО, что в целом обеспечивает повышение качества обучения.

Литература:

1. Федеральный закон от 29 декабря 2012 г. N 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» (с изменениями и дополнениями).
2. Мониторинг качества профессионального образования в профессиональном училище как средство управления: Из опыта Вячеслава Юрьевича Куликова, директора областного государственного общеобразовательного учреждения начального профессионального образования «Профессиональное училище №2» с. Ленинское. — Биробиджан: ОблИУУ, 2009. — 24 с.
3. <http://edu.resurs.kz/metod/pedagogicheskiy-monitoring>.

Содержание проблемы развития логического мышления при обучении математике в школе

Терентьева Елена Сергеевна, учитель математики;
Кабанова Светлана Николаевна, учитель математики;
Фомичева Ирина Борисовна, учитель математики
МБОУ «СОШ №24» (г. Астрахань)

Основной задачей формальной логики является отделение правильных способов рассуждения от неправильных. Рассуждение можно считать верным лишь в том

случае, если из истинных суждений — посылок нельзя получить ложное суждение — ложное заключение. Рассуждение, допускающее получение ложного заключения из ис-

тинных посылок, не только не расширяет наши знания об окружающем мире, но доставляет о нем неправильную информацию. Поэтому такие рассуждения недопустимы.

Совокупность общественной практики, являющейся критерием истинности получаемых суждений из имеющихся, вылилась в ряд правил, законов, которые зависят только от формы рассуждений, от взаимосвязей составных частей рассуждения, но не от их содержания. Отсюда понятна важность законов и правил вывода. О формах мышления и правилах вывода не ведется разговора ни в одном школьном предмете, хотя все предметы их широко используют. И это, вероятно, справедливо — не обязательно знать законы пищеварения, чтобы правильно переваривать пищу.

Говоря о логической составляющей в обучении учащихся остановимся на смысле фразы, что логика приводит мысли в порядок, выясним, какой смысл вкладывал М. В. Ломоносов в известные его слова о том, что математика ум в порядок приводит.

Установить порядок на некотором множестве объектов — значит пронумеровать их. Существуют определения строгого и нестрогого порядков. Можно установить порядок на множестве понятий и на множестве высказываний. Порядок на множестве понятий определяется с помощью отношения «предшествовать». Пример: понятие отрезок предшествует понятию многоугольник. Никакое понятие не предшествует самому себе. Порядок на множестве суждений можно установить с помощью отношения «следовать», «быть следствием». Теорема о вписанном угле треугольника следует из теоремы о сумме углов треугольника. Отношение «предшествовать» — отношение строгого порядка, отношение «следовать» — пример отношения нестрогого порядка.

Дедуктивное (аксиоматическое) построение курса математики и есть наведение порядка на множестве понятий и суждений.

Почему важно, чтобы имеющаяся в голове человека информация была упорядочена? На этот вопрос ответ можно найти в работе А. А. Столяра «Педагогика математики»: «Эта информация может оказаться в уме человека неупорядоченной, т. е. размытые знания — изолированными, несвязанными между собой и поэтому малоэффективными в качестве исходного материала для получения новых знаний. Во-вторых, возможно также, эта информация будет лежать «мертвым грузом», т. е. заполнять лишь память человека, но не преобразовываться им, не использоваться для получения новых знаний логическим путем, с помощью рассуждений».

Анализ содержания школьного курса математики позволяет выявить те логические действия, которые выполняются учащимися, изучающими дедуктивно построенный математический курс. Номенклатура умений может быть упорядочена следующим образом:

Учащиеся должны уметь:

— формулировать определения понятий с использованием различных связей и кванторов;

— приводить примеры понятий, подводить объекты под определения различных логических конструкций;

— приводить контр-примеры, т. е. строить отрицание определений различных логических конструкций;

— понимать отношения между двумя понятиями;

— проводить классификацию известных понятий;

— понимать свойства конкретных отношений — рефлексивность, симметричность, транзитивность — без употребления соответствующей терминологии;

— понимать смысл терминов «следует», «следовательно», «если..., то...»;

— выделять условия и заключения теоремы;

— строить отрицание утверждений различной структуры;

— различать свойства и признаки понятий;

— понимать смысл доказательства, различать правдоподобные и дедуктивные рассуждения;

— уметь проводить полученное доказательство;

— понимать эквивалентность отдельных определений, доказывать это в отдельных случаях;

— понимать смысл терминов «хотя бы один», «не более», «не менее», «все», «некоторые»;

— использовать отдельные методы доказательства — метод от противного, полную индукцию, доказательства методом исключения;

— понимать основные принципы построения дедуктивной теории.

Овладение перечисленными действиями по упорядочиванию изучаемого материала и является содержанием проблемы развития логического мышления.

Для решения задач развития логического мышления не требуется включения в курс дополнительного математического материала. Задачи развития логического мышления можно ставить и решать на обычном учебном материале. Организационным фактором, направляющим в этом случае процесс развития, является усваиваемое содержание предмета. Рассмотрим пример развитие логического мышления в геометрии.

Основными задачами курса геометрии являются:

— систематическое изучение основных фактов геометрии, методов их получения и возможностей их применения;

— развитие умений и навыков учащихся, обеспечивающих применение полученных знаний для изучения смежных дисциплин и в сфере производства;

— развитие пространственного воображения и логического мышления учащихся.

При этом основой для развития пространственного воображения и логического мышления учащихся является овладение ими основными фактами и методами геометрии.

В высказываниях ряда ученых и в учебниках, написанных ими, можно заметить определенные акценты, которые они делают на отдельных задачах преподавания геометрии в школе. Так, у академика А. Д. Александрова — это «лед и пламень» органического единства строгой логики и живого восприятия реального мира.

Очень немногие из оканчивающих школу будут математиками, тем более геометрами. Будут и такие, которые в их практической деятельности ни разу не воспользуются теоремой Пифагора. Однако вряд ли найдется хотя бы один, которому не придется рассуждать, анализировать, доказывать».

Стремлением к форсированному развитию логического мышления учащихся обусловлено в его учебнике «основное учебное требование» доказывать все, особенно в начале обучения; повышенное внимание к строгости доказательств «очевидных» фактов; широкое использование способа доказательства от противного с первых шагов обучения; сознательный отрыв мышления от чертежа как «эффективное обучающее средство». Приведем пример упражнений, направленных на выделение логической составляющей изучаемого материала.

ПРИМЕР: При изучении равнобедренного и равносностороннего треугольника наряду с другими заданиями можно предложить учащимся следующие вопросы:

— Верно ли сформулировано определение: треугольник, у которого две стороны равны и два угла равные, называется равнобедренным?

— Верно ли, что все треугольники являются равнобедренными или равносносторонними?

— Верно ли, что каждый равносносторонний треугольник является равнобедренным, некоторые равнобедренные треугольники являются равносносторонними?

— Какими могут быть неравносносторонние треугольники?

— Верно ли сформулировано предложение: биссектриса угла равнобедренного треугольника является его медианой и высотой?

Основная работа для развития логического мышления должна вестись с задачей. Ведь в любой задаче заложены большие возможности для развития логического мышления. Однако что зачастую наблюдается на практике? Учащимся предлагается задача, они знакомятся с ней и вместе с учителем анализируют условие и решают ее. Но извлекается ли из такой работы максимум пользы? Нет. Если дать эту задачу через день-два, то часть учащихся может вновь испытывать затруднения при решении.

Наибольший эффект при этом может быть достигнут в результате применения различных форм работы над задачей, которые классифицированы и детально рассмотрены в работе З.И. Слепкань «Методика преподавания математики». Это:

1. Работа над решенной задачей. Многие учащиеся только после повторного анализа осознают план решения задачи. Это путь к выработке твердых знаний по математике. Конечно, повторение анализа требует времени, но это окупается.

2. Решение задач различными способами. Мало уделяется внимания решению задач разными способами в основном из-за нехватки времени. А ведь это умение свидетельствует о достаточно высоком математическом развитии. Кроме того, привычка нахождения другого способа решения сыграет большую роль в будущем. Считаю,

что это доступно не всем учащимся, а лишь тем, кто любит математику, имеет особые математические способности.

3. Правильно организованный способ анализа задачи — с вопроса или от данных к вопросу.

4. Представление ситуации, описанной в задаче (нарисовать «картинку»). Учитель обращает внимание детей на детали, которые нужно обязательно представить, а которые можно опустить. Мысленное участие в этой ситуации. Разбиение текста задачи на смысловые части. Моделирование ситуации с помощью чертежа, рисунка.

5. Самостоятельное составление задач учащимися.

6. Решение задач с недостающими или лишними данными.

7. Изменение вопроса задачи.

8. Составление различных выражений по данным задачи и объяснение, что обозначает то или иное выражение. Выбрать те выражения, которые являются ответом на вопрос задачи.

9. Объяснение готового решения задачи.

10. Использование приема сравнения задач и их решения.

11. Запись двух решений на доске — одного верного и другого неверного.

12. Изменение условий задачи так, чтобы задача решалась другим действием.

13. Закончить решение задачи.

14. Какой вопрос и какое действие, лишние в решении задачи (или наоборот, восстановить пропущенный вопрос и действие в задаче.)

15. Составление аналогичной задачи с измененными данными.

16. Решение обратных задач.

На первых порах при решении каждой задачи следует использовать иллюстрации, которые помогут выбору арифметического действия, а позднее достаточно выполнить краткую запись задачи сначала под руководством учителя, а потом самостоятельно, анализируя при этом задачу.

Сам процесс решения задач при определенной методике оказывает весьма положительное влияние на умственное развитие школьников, поскольку он требует выполнения умственных операций: анализа и синтеза, конкретизации и абстрагирования, сравнения, обобщения. Так, при решении любой задачи ученик выполняет анализ: отделяет вопрос от условия, выделяет данные и искомые числа; намечая план решения, он выполняет синтез, пользуясь при этом конкретизацией (мысленно рисует условие задачи), а затем абстрагированием (отвлекаясь от конкретной ситуации, выбирает арифметические действия); в результате многократного решения задач какого-либо вида ученик обобщает знания связей между данными и искомым в задачах этого вида, в результате чего обобщается способ решения задач этого вида.

Для закрепления умения решать задачи надо предлагать решать их по представлению без использования наглядных пособий. Полезно выполнять упражнения по со-

ставлению и преобразованию задач. Через решение задач дети знакомятся с важными в познавательном и воспитательном отношении фактами. Так, содержание многих

задач, решаемых в школе, отражает труд детей и взрослых, достижения нашей страны в области техники, науки, культуры, исторические факты.

Литература:

1. Заг, А. В. Как определить уровень мышления школьников.
2. Поспелов, Н. Н., Поспелов И. Н. Формирование мыслительных операций у школьников. М.: Просвещение, 1989.
3. Столяренко, Л. Д. Основы психологии. 3-е издание. М., 1999.
4. Бабанский, Ю. К. Методы обучения в современной общеобразовательной школе. — Москва: Просвещение, 1985.
5. Гетманова, А. Д. Учебник по логике/А. Д. Гетманова. — Москва: Владос, 1995.
6. Гик, Е. Я. Занимательные математические игры/Е. Я. Гик. — Москва: Знание, 1987.
7. Дышинский, Е. А. Игротека математического кружка/Е. А. Дышницкий. — Москва: Наука, 1972.
8. Гусев, Д. А. Искусство правильного мышления/Д. А. Гусев. — Москва: НЦ ЭНДС, 2003.
9. Столяр, А. А. Педагогика математики. Минск: Высшая школа. 1974.
10. Слепкань, З. И. Психолого-педагогические основы обучения математики. Методическое пособие. Киев. рад. шк. 1983.

Различные трактовки и разработки модульного обучения

Титова Елена Ивановна, кандидат педагогических наук, доцент;
 Чапрасова Анастасия Васильевна, студент
 Пензенский государственный университет архитектуры и строительства

Модульное обучение зародилось и приобрело большую известность в высших учебных заведениях и институтах повышения квалификации США, ФРГ, Англии и других развитых стран, в том числе, пользуется популярностью и в России. Однако до сих пор существуют различные точки зрения на понимание модуля и технологию его построения как в плане структурирования содержания обучения, так и разработки форм и методов обучения. Рассмотрим наиболее важные из них.

П. А. Юцявичене [6, с. 10] указывает, что «сущность модульного обучения состоит в том, что обучающийся более самостоятельно или полностью самостоятельно может работать с предложенной ему индивидуальной учебной программой, содержащей в себе целевую программу действий, банк информации и методическое руководство по достижению поставленных дидактических целей. При этом

функции педагога могут варьироваться от информационно-контролирующей до консультативно-координирующей». Инвариантными компонентами, по мнению автора, в структуре модуля выступают учебный текст, руководство к обучению, консультация педагога. Для облегчения ориентации обучаемых в модуле предлагается ряд символических обозначений, указывающих дидактическую цель, наиболее важные фрагменты текста, контрольные вопросы и т.д.

Важно отметить, что сам модуль должен выступать как средство системного отражения той или иной области окружающей действительности, которое позволяет «раскодировать сущность системы, увидеть ее в динамике» [1]. При этом базовая информация всегда может быть описана генеральным модулем, охватывающим не только структуру системы, но также и метод функционирования системы.

СИСТЕМА		
ЦЕЛИ	<i>Структура</i>	Элементы Функции элементов Виды связей элементов Функции системы
	<i>Нормы связей</i>	Частные Общие Всеобщие
	<i>Метод функционирования системы</i>	Способы взаимодействия элементов системы
	<i>Результат функционирования системы</i>	Система свойств

Рис. 1. Структура учебного модуля по К. Я. Вазинной

Подытоживая проведенный анализ, можно заключить, что сам модуль представляет собой учебную базовую единицу логически структурированного фрагмента содержания курса вместе с методическими материалами к нему. Она включает в себя логически и дидактически завершенные самостоятельные разделы лекционного и практического курсов по предмету, учебно-технологические карты, литературу, контрольные блоки и форму отчетности. В модуле также должны быть выделены профессионально-прикладные укрупненные проблемы с учетом специфики строительного университета и требований государственного стандарта.

Наиболее оптимальная структура модуля в рассматриваемом контексте включает в себя следующие этапы:

1. Первоначальное обзорное знакомство с содержанием модуля;
2. Изложение основного содержания учебного материала по определенной теме в форме лекции;
3. Дифференцированное усвоение и закрепление учащимися основного содержания в форме серии практических занятий по математике;
4. Формирование экспериментальных умений и навыков по изученной теме в форме лабораторного практикума;
5. Углубление и развитие знаний учащихся на занятиях по решению задач;
6. Проверка усвоения учебного материала модуля в форме зачета, контрольной или самостоятельной работы;
7. Показ возможностей применения изученного материала в форме подготовки индивидуальных профессио-

нально ориентированных мини-проектов.

Существуют различные виды модулей, структура и тип которых зависят от специфики рассматриваемой дисциплины. Например, специфика математики определяет предпочтение логических и продукционных модулей, отличающихся четкой структуризацией содержания обучения; выстроенной в соответствии с логикой предмета последовательностью предъявления всех элементов дидактической системы (целей, содержания, способов управления учебным процессом) в форме модульной программы, а также вариативностью структурных организационно-методических единиц.

М. А. Чошанов предлагает совместить блочное обучение с модульным, представляя структуру модуля следующей схемой (рис. 2) [5].

Такая идея обучения (блочно-модульная) представляется чрезвычайно плодотворной для вузовского профессионального обучения, где центральная роль отведена востребованной обществом профессиограмме специалиста. Подготовка специалиста является комплексной педагогической целью, реализация которой осуществляется через интегрирующие и частные дидактические цели. Вот почему, на наш взгляд, учебная информация по высшей математике удобнее компоновать не в учебные элементы, а в блоки. В блочно-модульном обучении учебный материал делится на порции не по степени их постепенного усложнения (как, например, в программированном обучении), а в зависимости от деятельностно представляемой дидактической цели, содержание обучения при этом представляется в объеме, обеспечивающем ее безусловное достижение.

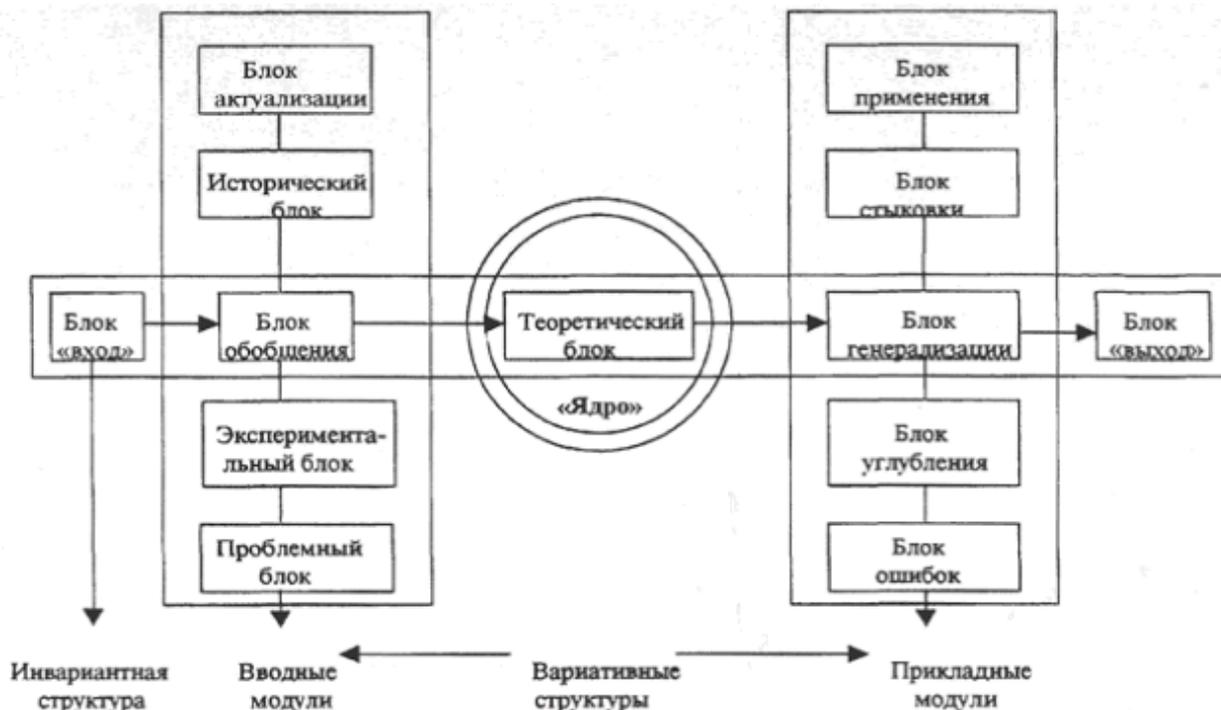


Рис. 2. Общая структура проблемного модуля М. А. Чошанова

Литература:

1. Вазина, К.Я. Саморазвитие человека и технология организации образовательного процесса: (Концепции, опыт) [Текст]/К.Я. Вазина. — Челябинск: Б. и., 1997. — 240 с.
2. Ермолаева, Е.И. Особенности реализации модульного обучения в системе высшего образования// В мире научных открытий. 2010. №4–5. с. 109–110.
3. Жидкова, А.Е., Титова Е.И. Рекомендации для преподавателей по использованию технологии модульного обучения// Молодой ученый. 2014. №2 (61). с. 756–757.
4. Титова, Е.И., Мартынова А.Д. Структура модуля, его основные блоки// Молодой ученый. 2014. №7. с. 563–564
5. Чошанов, М.А. Гибкая технология проблемно-модульного обучения [Текст]: методическое пособие/М.А. Чошанов. — М.: Нар. образование, 1996. — 160 с.
6. Юцявичене, П.А. Теория и практика модульного обучения [Текст]/П.А. Юцявичене. — Каупас, 1989. — 325 с.

Музыкально-литературная гостиная «И это всё — Бах!»

Толстова Елена Анатольевна, учитель музыки;
Захарченко Ольга Дмитриевна, библиотекарь;
Смалькова Нина Павловна, учитель начальных классов
МБОУ «СОШ №24» (г. Астрахань)

*Ветер-озорник стучит в окно,
В комнате тепло и тихо.
Звуки музыки наполнили её,
Музыки прекрасной и великой!
Кажется, что Бах играет здесь
Музыку свою неповторимую...
И сизжу, дыханье затаяв,
Слушая мелодию красивую.*

Библиотекарь:

Здравствуйте, ребята. Сегодня мы с вами поговорим о жизни и творчестве великого немецкого композитора — Иоганна Себастьяна Баха.

— Что вы знаете о Бахе? (ответы детей).

Если собрать основные известные факты, большинство из вас знает, что Бах:

— немецкий композитор, органист-виртуоз, музыкальный педагог;

— происходит из рода Бахов, где все были потомственными музыкантами;

— родился очень давно, и его музыка должна быть старинной и скучной, и исполняться на старых, давно уже не существующих инструментах.

Учитель музыки: Интересный факт из биографии композитора: почти все предки Баха, от его родителей до пра-прадедушки, булочника по профессии, были прекрасными музыкантами, но в основном уличными. А пра-прадедушка играл на цитре, это такой музыкальный инструмент, похожий на арфу. В конце концов, каждого музыканта в Германии стали называть Бахом и каждого Баха — музыкантом.

Входит ученик, переодетый в детскую одежду времён Баха: У меня был превосходный голос, и я пел

в школьном хоре. А отец научил меня азам игры на скрипке. Никто не сомневался, что я стану музыкантом. Но, к сожалению, когда мне исполнилось девять лет, скоропостижно скончался папа. Меня на воспитание взял мой старший брат — Иоганн Кристоф Бах, который служил органистом в церкви. (маленький Бах уходит)

Библиотекарь: Занятия музыкой с братом только навели тоску на маленького Баха. Но бросать музыку он не собирався, ведь его заветной мечтой было посвящение себя музыке. Однажды Иоганн узнал, что в шкафу у брата под замком хранится тетрадь с произведениями прославленных композиторов.

Маленький Бах: (Бах приносит сборник нот и нотную тетрадь, садится и переписывает). Я тайком по ночам доставал эту тетрадку и при лунном свете переписывал её. Это длилось целых шесть месяцев, я здорово испортил себе зрение. Когда мой героический труд близился к завершению, Иоганн Кристоф застал меня на месте преступления и отобрал оригинал, и копию (Входит старший брат и отбирает сборники)

Учитель музыки: Горе Баха не знало пределов, в слезах он вскричал:

Маленький Бах: Раз так, я сам напишу такую же музыку, напишу еще лучше!

Уч. Музыки: Брат рассмеялся в ответ и сказал:

Старший Бах: Иди спать, болтун. (Оба Баха расходятся в разные стороны)

Уч. Музыки: Но Иоганн Себастьян не бросал слов на ветер и свое детское обещание выполнил. В 15 лет он решил уйти от брата и начать самостоятельную жизнь. Иоганн совершил пешком паломничество в Любек к главному северогерманскому органисту. Там Бах и полюбил орган. Он стал лучшим в мире композитором, сочиняющим для органа.

Библиотекарь: Но в те времена музыканту было нелегко заработать себе на хлеб. И Бах не раз переезжал из города в город в поисках работы. Несмотря на все старания, приходилось терпеть нищету и унижения. Только Бах никогда не сдавался!

Бах в молодости: Я соревновался с заезжим французским клавесинным виртуозом — и, на виду у почтенной аристократической публики, победил!

— В 1747 году я сочинил и подарил цикл пьес «Музыкальные приношения», прусскому королю Фридриху II. Эта музыка была сложная для исполнения и понимания, но доказывала, что — Бах может все! Когда не хватало пальцев, я «играл кончиком носа»!

— Я прекрасно разбирался в органах; со мной советовались многие органостроители.

Уч. Музыки: Постепенно к молодому музыканту пришла известность. Но Бах мечтал о такой работе, которая позволила бы ему творить свободно, а не зависеть от капризов и вкусов заказчиков и богачей. Иоганну Себастьяну приходилось писать в основном церковную музыку, но даже в таких произведениях он передавал самые разные человеческие чувства, пробуждал в людях светлые и возвышенные, хотя и вполне земные переживания.

Слушание Прелюдии и фуги №1 До — мажор. И. С. Баха.

Бах: Однажды в городе Касселе я исполнил соло на педали органа, чем восхитил и удивил ценителей органной музыки. На вопрос, как мне удалось достичь подобного совершенства, я ответил: «Мне пришлось усердно заниматься, кто будет так же усерден, достигнет того же».

Библиотекарь: Хочется добавить сюда интересный факт, ребята: Бах любил переодеваться бедным школьным учителем и в таком виде появляться в какой-нибудь отдалённой церкви. Там он просил разрешения сыграть на органе. Если разрешали, великий органист садился за инструмент и...Стоявшие в церкви прихожане были поражены великолепием и мощью его игры! Некоторые думали, что обыкновенный человек не может играть так прекрасно и в испуге убегали, предполагая, что к ним в церковь заглянул переодетый дьявол!

— Ребята, а что такое орган, как он выглядит и из чего он состоит? (ответы детей)

Уч. Музыки: Да, правильно. А теперь мы с вами познакомимся поближе с игрой на этом замечательном ин-

струменте. Сейчас прозвучит Токката и fuga ре-минор И. С. Баха. Обратите внимание — как сложно играть на органе.

(Просмотр видеофайла Токката и fuga ре-минор И. С. Бах, орган)

Библиотекарь: Бах был дважды женат; и оба раза жены Баха были необыкновенно музыкальны. Они как верные спутницы и музы, поддерживали его творчество, а он сочинял для них арии и прочие пьесы. Широко известна, например, «Нотная тетрадь Анны Магдалены Бах» (второй жены), в которую Бах с любовью заносил множество чудесных мелодий.

Уч. музыки: Иоганн Себастьян имел невероятное количество детишек. Если быть точным, то — двадцать! И, что похвально, почти всем дал прекрасное музыкальное образование;

Четыре сына Баха стали крупными композиторами. При этом в XVIII веке все они были гораздо более знамениты и признаны, чем их отец, хотя при жизни Бах создал более 500 произведений для органа, хора и оркестра. В общем, Бах создал столько музыки, что даже простое переписывание ее кажется невероятным для человеческих сил и возможностей. Существует также версия, что Бах — инопланетянин или Избранный, которому помогал сам Господь Бог.

Бах: Но иногда я писал музыку для своих детей. Создавая детские произведения, я вкладывал в них смысл, возможно, больший, чем во «взрослые» свои творения. Самым знаменитым моим детским произведением является «Шутка». В ней скрыта светлая сказка, урок доброты и красоты.

Слушание «Шутка» И. С. Бах

Библиотекарь: Непонятно почему, но Бах любил засыпать под музыку. Вечером, когда он ложился спать, три его сына по очереди играли ему на клавесине. Эти обязательные занятия очень недоедали детям, и они с нетерпением ждали, когда захрапит отец. Они заметили, что быстрее всего он засыпал под игру Кристиана. Быстренько усыпив отца, он вырывался на свободу. Как-то была очередь Эммануила. Он терпеть не мог эти вечерние упражнения, и как только услышал долгожданный храп, моментально удрал от клавесина. Но он остановил свою игру прямо на неблагозвучном аккорде! Уже погруженный в сладкую дремоту, Бах моментально проснулся. Этот звук мучил его слух и убивал его сон. Сначала он думал, что сын вышел в туалет и скоро вернется. Но Эммануил не возвращался. Бах долго ворочался в постели. Потом, резко отбросив одеяло, в темноте, натываясь на мебель и набивая себе шишки, пробрался к инструменту и решил ненавистный аккорд! Через минуту композитор безмятежно спал.

Бах: Многие считали меня гордым и неуживчивым, а я просто хотел идти своим путём. К сожалению, в конце жизни я ослеп, перенес несколько неудачных операций на глаза. Но я продолжал сочинять, а музыку записывал кто-нибудь из близких. (Бах уходит)

Уч. музыки: Умер Бах в нищете. В обществе смерть Баха осталась почти не замеченной, а вскоре о нём и вовсе забыли.

Давайте посмотрим на портреты И. С. Баха. Их не так много, менее десятка. Вот молодой Бах. Около 1715 года (показ портрета). Приятное лицо, полуулыбка и глаза: внимательные, пронзительные, чуть насмешливые.

И вот — последний прижизненный портрет Баха (Показ портрета)

Величественный и в то же время спокойный взгляд, устремленный куда-то в глубины собственных переживаний. По-прежнему пронзительный взгляд, но исчезла насмешливость. Взгляд усталого, все познавшего и мудрого Творца. «Я познал тайну жизни», — словно бы говорит нам композитор.

Но чем дальше уходит от нас баховское время, тем музыки Баха становится все больше! К ней обращаются новые поколения исполнителей. Ее «обрабатывают» и очень талантливо исполняют на электроинструментах (как, например, Джоэл Шпигельман, создавший «джазового Баха»).

(Просмотр видеофайла «Токката и фуга ре-минор» в эстрадной обработке на электроинструментах)

Библиотекарь: Баха становится больше потому, что его музыку слушают разные люди в разных ситуациях и в разных возрастах своей жизни! Фрагменты его произведений используют в телепередачах, кинофильмах, чаще исполняют на концертах. Ведь музыка Баха сама все скажет!

Слушая музыку Баха

Марк Львовский

Он слушал Баха в первый раз,
И слёзы брызнули из глаз,
Душа пылала вся огнём,
Светло вокруг, как будто днём.
Скажи, как может человек,
Создать мелодию на век?
Да что на век или на два,
Шедевр он создал навсегда!
И вот я слушаю орган,
Выходит звук на первый план,
И не понять, не объяснить,
Вовек такое не забыть!

Уч. музыки: Немного грустно расставаться с вами, но мы не прощаемся надолго. Приглашаем вас на следующую литературно-музыкальную гостиную. До новых встреч!

Мультимедийные средства как способ интенсификации образовательного процесса в вузе

Тумакова Наталия Александровна, старший преподаватель;
Захарченко Екатерина Анатольевна, студент
Национальный исследовательский Томский политехнический университет

Ключевые слова: мультимедийные средства, образовательный процесс, наглядность, интерактивность.

XI век представляет собой новую ступень развития цивилизованного общества, в котором информатизация и компьютеризация охватывает различные направления деятельности индивидуума во всех сферах общественной жизни. Образовательная сфера, как и сам образовательный процесс, характеризуется существенными изменениями в педагогической теории и практике. Интеграция современных информационных технологий в систему образования открывает безграничные возможности совершенствования методов, форм, содержания обучения в соответствии с задачами всестороннего развития личности, обучающейся в современных условиях информатизации социума.

Образовательный процесс в высших учебных заведениях претерпевает серьезные изменения: все более и более интенсивно внедряются в процесс обучения мультимедийные средства. Мультимедиа (multimedia, от англ. multi — много и media — носитель, среда) — совокупность компьютерных технологий, в которых одновременно

используются несколько информационных сред: текст, компьютерная графика (фотографии, анимация, схемы, 3D-графика и др.), звук, видео [3].

Сегодня термин «мультимедиа» используется достаточно широко, поэтому немаловажно понимать, к чему именно он относится. Мультимедийные средства (далее ММС), используемые в обучении, можно разделить на статичные, динамичные и интерактивные.

К статичным ММС относятся фотографии, распечатки, в то время как к динамичным — телевидение, видео, кассеты, кино, CD и DVD. Отдельную нишу в образовательном процессе занимают интерактивные ММС: интерактивное телевидение, Интернет, компьютер. Разнообразны и формы представления ММС: текст, картинка, графика — статичны; кино, видео и звукозапись — динамичны по своей форме; интерактивны — кино, видео, звук, текст, графика, анимация и моделирование.

Что касается способов восприятия ММС, то их можно охарактеризовать следующим образом: статичные ММС,

применяемые в образовательном процессе, всегда визуальны и длительность восприятия зависит непосредственно от пользователя. Объем времени, уделяемый пользователем применению ММС, и последовательность их компоненты определяется целями и задачами пользователя.

Динамичные ММС обучения объединяют в себе визуальный и звуковой способы восприятия. В динамичных ММС последовательность воспроизведения информации и время заданы автором (разработчиком).

Тем не менее, пользователю предоставлена возможность корректировать параметры последовательности и времени посредством прокрутки вперед-назад или монтажа. Процесс восприятия обучаемым информации связан с готовностью и способностью усвоения представляемого материала в заданные преподавателем временные сроки. Интерактивные ММС как и динамичные могут быть визуальными и звуковыми (по способу восприятия информации). Пользователь имеет возможность не только корректировать информацию и определять последовательность ее представления, но корректировать ее содержание в процессе передачи (интерактивное телевидение, моделирование).

Интерактивные средства дают возможность педагогу интегрировать различные среды представления информации, такие как текст, статическую и динамическую графику, аудио и видеозаписи в единый комплекс, позволяющий обучаемому стать активным участником образовательного процесса, поскольку предоставление информации обусловлено соответствующими действиями обучающегося.

Интерактивность в мультимедиа способна активизировать процесс обучения. Однако при проектировании будущего мультимедийного занятия педагогу важно определиться с тем, какие цели ставятся и какая роль отводится этой учебной деятельности в системе занятий по изучаемому модулю или в рамках всего учебного курса. Занятие может быть предназначено для предъявления новой информации по изучаемой теме, для закрепления ранее изученного материала, закрепления умений и навыков, для повторения, практического применения полученных в процессе обучения знаний, умений и навыков, систематизации знаний.

Занятие с использованием ММС обучения будет эффективным лишь в том случае, если оно представляет собой комплексный продукт с определенным сочетанием устной, наглядной, текстовой информации, превращая отдельный слайд в учебно-образовательный эпизод, а учебный эпизод в самостоятельную дидактическую единицу.

Г. А. Аствацатуров определяет дидактическую единицу как логически самостоятельную часть учебного материала, по своему объему и структуре соответствующую таким компонентам содержания как понятие, теория, закон, явление, факт, объект и т. п. [1].

Одним из неоспоримых достоинств занятия, спроектированного с использованием ММС, является нагляд-

ность, к которой также предъявляются определенные требования:

- узнаваемость (соответствие предъявляемой информации; время и спецэффекты, оптимальные для восприятия);
- динамика;
- четкий смысловой алгоритм видеоряда изображений;
- размер наглядности (изображение на экране не должно быть ни большим, ни маленьким);
- количество предъявляемых на экране изображений преподавателю следует сбалансировать, чтобы обучающиеся имели возможность сосредоточиться на предъявляемом материале.

Другим достоинством мультимедийного занятия считается звук. Звук может играть роль шумового эффекта, звуковой иллюстрации или звукового сопровождения, что способно не только привлечь внимание обучающихся, но и быть связующим в процессе занятия звеном, переключающего студентов с одного вида деятельности на другой. Звук используется для передачи различных голосовых комментариев, специфических звуков, которые сопровождают протекание процесса озвучивания текста.

Использование видеoinформации и анимации, несомненно, усиливает обучающий эффект и способствует визуализации образовательного процесса. Анимация, видеосюжет, многомерная (3D) динамичная фигура может сыграть немаловажную роль не только в предъявлении учебного материала, но и в эффективном восприятии его студентами.

Так, анимация позволяет продемонстрировать процесс, объект или какое-то явление в динамике; трехмерная графика позволяет размещать трехмерные модели реальных объектов.

При предъявлении видеoinформации важно соблюдать оптимальный как для хода занятия, так и для процесса восприятия обучающимися информации темп занятия. Преподавателю не следует забывать и об обратной связи со студентами. Предъявляемый учебный материал следует сопровождать рядом вопросов развивающего характера, обеспечивающих диалоговую связь и комментирование происходящего в видеоматериале.

Использование форм наглядности не только дополняет словесную информацию, но и способствует повышению степени мыслительной активности обучаемых. Белаяев М. И., Соловов А. В. и др. подразделяют средства наглядности на:

- изобразительные (рисунки, фотопортреты, фоторепродукции картин, живописи, архитектуры и другие изображения окружающего мира)
- условно-графические (таблицы, схемы, чертежи, графики, диаграммы)
- современные мультимедиа, интегрирующиеся в образовательный процесс и обеспечивающие новые возможности не только преподавателю, но и студентам [2].

В целях эффективного использования современных ММС обучения важно создать такие условия, которые обеспечивают формирование социальной и познавательной активности как основных личностных характеристик обучаемого. Мультимедийные образовательные программы должны носить диалоговый характер для развития самостоятельности студентов.

С развитием сети Интернет появилась возможность активно использовать новый вид ММС, ориентированный на www-технологии, которые эффективны в использовании при семинарской и самостоятельной работе студентов.

Однако использование мультимедийных технологий (далее ММТ) обеспечивает должный педагогический эффект только при наличии педагога, поскольку современные образовательные технологии — это лишь способы обучения, продуктивность которых зависит от непосредственного умения преподавателя использовать их для достижения поставленных педагогических целей на основе глубокого изучения всех возможностей. Компьютер в образовательном процессе никогда не заменит преподава-

теля, а будет только средством, усиливающим и расширяющим возможности его педагогической деятельности.

Таким образом, использование ММТ в образовательном процессе вуза позволяет перейти от пассивного к активному способу реализации образовательной деятельности, в котором студент — это главный участник процесса обучения.

В заключение стоит отметить очевидные преимущества ММТ, а именно: возможность сочетания двух способов усвоения информации (логического и образного); активизация процесса обучения посредством наглядности; интерактивное взаимодействие, позволяющее управлять представлением информации (индивидуальное изменение настроек, изучение результатов и их анализ, скорость предъявления материала, число повторений); гибкость и интеграция различных типов мультимедийного учебного материала; возможность развития самостоятельности и креативности учебной деятельности студента как объекта коммуникативного общения, включения в образовательный процесс с использованием современных ММТ.

Литература:

1. Аствацатуров, Г.О. Педагогический дизайн мультимедийного урока. [Электронный ресурс]/URL: <http://redsovet.su/publ/26-1-0-124> (дата обращения: 10.01.2015).
2. Беляев, М.И., Краснова Г.А., Соловов А.В. Технологии создания электронных обучающих средств. — М.: МГИУ, 2002. — 304 с.
3. Краснянский, М.Н., Радченко И.М. Основы педагогического дизайна и создания мультимедийных обучающих аудио/видео материалов: Учебно-методическое пособие. — Тамбов: ТГТУ, Педагогический Интернет-клуб, 2006. — 55 с.

Молодой ученый

Ежемесячный научный журнал

№ 4 (84) / 2015

РЕДАКЦИОННАЯ КОЛЛЕГИЯ:

Главный редактор:

Ахметова Г. Д.

Члены редакционной коллегии:

Ахметова М. Н.
Иванова Ю. В.
Каленский А. В.
Лактионов К. С.
Сараева Н. М.
Авдеюк О. А.
Алиева Т. И.
Ахметова В. В.
Брезгин В. С.
Данилов О. Е.
Дёмин А. В.
Дядюн К. В.
Желнова К. В.
Жуйкова Т. П.
Игнатова М. А.
Коварда В. В.
Комогорцев М. Г.
Котляров А. В.
Кузьмина В. М.
Кучерявенко С. А.
Лескова Е. В.
Макеева И. А.
Матроскина Т. В.
Мусаева У. А.
Насимов М. О.
Прончев Г. Б.
Семахин А. М.
Сенюшкин Н. С.
Ткаченко И. Г.
Яхина А. С.

Ответственные редакторы:

Кайнова Г. А., Осянина Е. И.

Международный редакционный совет:

Айрян З. Г. (Армения)
Арошидзе П. Л. (Грузия)
Атаев З. В. (Россия)
Борисов В. В. (Украина)
Велковска Г. Ц. (Болгария)
Гайич Т. (Сербия)
Данатаров А. (Туркменистан)
Данилов А. М. (Россия)
Досманбетова З. Р. (Казахстан)
Ешиев А. М. (Кыргызстан)
Игисинов Н. С. (Казахстан)
Кадыров К. Б. (Узбекистан)
Кайгородов И. Б. (Бразилия)
Каленский А. В. (Россия)
Козырева О. А. (Россия)
Лю Цзюань (Китай)
Малес Л. В. (Украина)
Нагервадзе М. А. (Грузия)
Прокопьев Н. Я. (Россия)
Прокофьева М. А. (Казахстан)
Ребезов М. Б. (Россия)
Сорока Ю. Г. (Украина)
Узаков Г. Н. (Узбекистан)
Хоналиев Н. Х. (Таджикистан)
Хоссейни А. (Иран)
Шарипов А. К. (Казахстан)

Художник: Шишков Е. А.

Верстка: Бурьянов П. Я.

Статьи, поступающие в редакцию, рецензируются.

За достоверность сведений, изложенных в статьях, ответственность несут авторы.

Мнение редакции может не совпадать с мнением авторов материалов.

При перепечатке ссылка на журнал обязательна.

Материалы публикуются в авторской редакции.

АДРЕС РЕДАКЦИИ:

420126, г. Казань, ул. Амирхана, 10а, а/я 231.

E-mail: info@moluch.ru

<http://www.moluch.ru/>

Учредитель и издатель:

ООО «Издательство Молодой ученый»

ISSN 2072-0297

Тираж 1000 экз.

Отпечатано в типографии издательства «Молодой ученый», г. Казань, ул. Академика Арбузова, д. 4