

МОЛОДОЙ  
УЧЁНЫЙ



VII Международная научная конференция

# ТЕОРИЯ И ПРАКТИКА ОБРАЗОВАНИЯ В СОВРЕМЕННОМ МИРЕ



Санкт-Петербург

УДК 37(063)

ББК 74

Т33

Главный редактор: *Г. Д. Ахметова*

Редакционная коллегия сборника:

*М. Н. Ахметова, Ю. В. Иванова, А. В. Каленский, В. А. Куташов, К. С. Лактионов, Н. М. Сараева, О. А. Авдеюк, О. Т. Айдаров, Т. И. Алиева, В. В. Ахметова, В. С. Брезгин, О. Е. Данилов, А. В. Дёмин, К. В. Дядюн, К. В. Желнова, Т. П. Жуйкова, М. А. Игнатова, В. В. Коварда, М. Г. Комогорцев, А. В. Котляров, В. М. Кузьмина, С. А. Кучерявенко, Е. В. Лескова, И. А. Макеева, Т. В. Матроскина, У. А. Мусаева, М. О. Насимов, Г. Б. Прончев, А. М. Семахин, Н. С. Сенюшкин, И. Г. Ткаченко, А. С. Яхина*

Ответственные редакторы:

*Г. А. Кайнова, Е. И. Осянина*

Международный редакционный совет:

*З. Г. Айрян (Армения), П. Л. Арошидзе (Грузия), З. В. Атаев (Россия), В. В. Борисов (Украина), Г. Ц. Велковска (Болгария), Т. Гайич (Сербия), А. Данатаров (Туркменистан), А. М. Данилов (Россия), З. Р. Досманбетова (Казахстан), А. М. Ешиев (Кыргызстан), С. Т. Жолдошев (Кыргызстан), Н. С. Игисинов (Казахстан), К. Б. Кадыров (Узбекистан), И. Б. Кайгородов (Бразилия), А. В. Каленский (Россия), В. А. Куташов (Россия), О. А. Козырева (Россия), Лю Цзюань (Китай), Л. В. Малес (Украина), М. А. Нагервадзе (Грузия), Н. Я. Прокопьев (Россия), М. А. Прокофьева (Казахстан), М. Б. Ребезов (Россия), Ю. Г. Сорока (Украина), Г. Н. Узаков (Узбекистан), Н. Х. Хоналиев (Таджикистан), А. Хоссейни (Иран), А. К. Шарипов (Казахстан)*

Теория и практика образования в современном мире: материалы VII Междунар. науч. конф. (г. Санкт-Петербург, июль 2015 г.). — СПб.: Свое издательство, 2015. — vi, 128 с.  
ISBN 978-5-4386-0810-3

В сборнике представлены материалы VII Международной научной конференции «Теория и практика образования в современном мире».

Предназначен для научных работников, преподавателей, аспирантов и студентов педагогических специальностей, а также для широкого круга читателей.

УДК 37(063)

ББК 74

## СОДЕРЖАНИЕ

## ВНЕШКОЛЬНАЯ ПЕДАГОГИКА

**Андрюкова М.Ю.**

Возможности использования историко-педагогического опыта внешкольного образования в современной теории и практике дополнительного художественно-эстетического образования детей. . . . . 113

**Паршутина С.В.**

Методическая деятельность в условиях инклюзивного образовательного процесса. . . . . 116

**Шилоносова М.В.**

Театральная деятельность как средство развития творческих способностей. . . . . 119

## ДЕФЕКТОЛОГИЯ

**Брусянина Е.Ю.**

Инклюзия: философия пространства современной жизни . . . . . 124

**Бурачевская О.В.**

Развитие пространственного гнозиса и праксиса у дошкольников с общим недоразвитием речи . . . . . 126

**Гурьянова Т.В.**

Коррекция нарушений поведения у детей с расстройствами аутистического спектра . . . . . 129

**Султангалиева Г.К., Абеуова Г.Р.**

Сюжетно-ролевая игра как средство формирования нравственных норм у детей с особыми образовательными потребностями . . . . . 131

**Чеботарева Е.Н., Садовски М.В.**

Особенности памяти у дошкольников, имеющих нарушения зрения . . . . . 134

## ПЕДАГОГИКА ВЫСШЕЙ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ШКОЛЫ

**Боташева З.Х.**

Самостоятельная работа студентов по созданию собственных образовательных продуктов как средство компетентной профессиональной деятельности будущего учителя в условиях продуктивного обучения. . . . . 137

**Маркин Ю.С.**

Обновленный инновационно-дидактический комплекс по механике. . . . . 140

**Савченко О.А., Радченко М.А., Кобзарь П.Е., Разгонов Ф.И.**

Авторитет командира как основа воинского обучения и воспитания военнослужащих на этапе получения профессионального образования. . . . . 144

**Хусаенова А.А., Насретдинова Л.М., Богданов Р.Р.**

Совершенствование процессов обеспечения качества подготовки специалистов – критерий государственной аккредитации . . . . . 147

## ПЕДАГОГИКА ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЫ

**Алешкина О.В., Миналиева М.А., Рачителева Н.А.**

Гендерный подход в образовании. . . . . 150

**Аминова З.Ф.**

Воспитание у младших школьников интереса к национальной культуре средствами татарского музыкального фольклора .....152

**Афанасьева Т.Л.**

Развитие коммуникативной компетенции в условиях обновления образования.....156

**Барашин И.С.**

Эстетическое воспитание подростков в проектной деятельности .....159

**Белоусов С.В., Цыбулевский В.В., Лепшина А.И.**

Компьютерные технологии в преподавании инженерной графики и моделирования сельскохозяйственной техники .....161

**Боронина Е.В., Кадина В.В.**

Некоторые особенности организации коррекционной работы на уроках музыки в общеобразовательной школе .....167

**Васильева В.В., Ежова Е.В.**

Программа курса внеурочной учебной деятельности «Учимся работать с текстом. 5–9 классы» (ФГОС ООО)..... 170

**Гакаев Р.А., Чатаева М.Ж.**

Экологическое образование и культура как приоритетное направление гармонизации отношений общества и природы. .... 178

**Гневнова Г.Р.**

Как лучше поддерживать оптимальный уровень двигательной активности учащихся? .....181

**Горбатова Т.Н.**

Использование образовательных интернет-ресурсов при формировании универсальных учебных действий в начальной школе .....183

**Елисеева М.Н.**

Чувство ритм как один из аспектов музыкального воспитания.....187

**Ермекова А.А.**

Практика работы с эмоциональными проблемами одаренных учеников .....189

**Жернакова М.В.**

Обучение грамматике английского языка на начальном этапе .....191

**Казанцева В.В.**

Музейная педагогика как технология в школьном историческом образовании.....193

**Ковальчук О.М.**

Формирование универсальных учебных действий учащихся средствами УМК «Школа 2100» с использованием проблемно-диалогической технологии .....196

**Курманаева Р.Р.**

Организация работы по подготовке к ГИА по английскому языку в начальной школе .....205

**Курышева С.Н.**

Эффективность применения метода проектного обучения ..... 210

**Медведев Ю.И.**

Физическое воспитание школьника в семье.....211

**Сафронова Г.В.**

Применение стратегий критического мышления на различных этапах урока в малокомплектной школе .....213

**Сергеева А.И.**

Педагогические условия интеграции физического и духовного воспитания студентов вуза.....215

**Сергеенкова К.В.**

Урок по ФГОС как новая форма организации образовательного процесса ..... 224

**Солтахмадова Л.Т., Батыжева Л.Ш.**

Активизация познавательной деятельности на уроках географии в условиях новой школы.....225

**Судак И.Г., Костенко С.Л.**

Методика использования электронного учебника на уроках естественно-математического цикла как средство реализации новых ФГОС..... 228



**Тагаева В.Н.**

Активные формы работы с родителями в начальной школе (из педагогического опыта)..... 230

**Тенишева С.Б.**

Применение новых технологий на уроках английского языка в старших классах общеобразовательной школы. ....232

**Шолохова Т.В., Ковпак Л.А.**

Классный час «Семейные традиции и ценности»..... 234

**ПЕДАГОГИКА ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ШКОЛЫ  
И СРЕДНЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ****Черноскутова Н.А.**

Методологические аспекты в работе над стилем в дирижировании.....237



# ВНЕШКОЛЬНАЯ ПЕДАГОГИКА

## Возможности использования историко-педагогического опыта внешкольного образования в современной теории и практике дополнительного художественно-эстетического образования детей

Андрюкова Мария Юрьевна, педагог дополнительного образования  
ГБОУ ДОД Дом детского творчества Петродворцового района (г. Санкт-Петербург)

В рамках современного информационного периода общественного развития, предъявляющего высокие требования к уровню интеллектуального развития человека, значительную актуальность приобретает проблема гуманизации общества нашей страны, развития и сохранения ее культурных ценностей. Одну из основных функций в данном направлении выполняет система образования, и в частности, дополнительное художественно-эстетическое образования детей.

Данная область образования имеет особый потенциал в формировании высокой культуры личности, приобщая к богатству культурных, художественных традиций и ценностей, что способствует их развитию и сохранению. Система дополнительного образования, на принципах которой основывается художественно-эстетическое образование учащихся, вносит значительный вклад в развитие личности, ее самоактуализацию, самоопределение и самореализацию.

В развитие современного общества нашей страны дополнительного художественно-эстетического образования детей приобрело значительные возможности по средствам накопленного теоретико-методологического и практического опыта педагогической деятельности в рамках внешкольного образования детей и подростков. Данное направление было сформировано в конце XIX — начале XX вв. и являлось общественно значимой частью народного образования.

Обращение к историко-педагогическому опыту внешкольного образования обусловлено стремлением выделить приоритетные теоретико-методологические и практические основы, которые характеризуют современный этап развития системы дополнительного образования детей в направлении воспитания учащихся средствами искусства и способствуют более глубокому научному осмыслению и актуализации накопленного историко-педагогического опыта по данной проблеме в современных социокультурных условиях.

На основе анализа изученной историко-педагогической литературы необходимо выделить следующие приоритетные теоретико-методологические и практические основы внешкольного (дополнительного) художественно-эстетического образования:

1. Существует ряд ключевых идей, исходящих из гуманистической научно-педагогической парадигмы начала XX в., которые определяют концепцию современного дополнительного образования детей и подростков, и способствующих увеличению воспитательного потенциала художественного творчества. Нами были выделены следующие идеи:

- образование представляет внутреннее развитие личности человека, т.е. самообразование, предполагающее активную творческую деятельность, основанную на возрастных особенностях, способностях и интересах учащихся (В. П. Вахтеров, С. Г. Гессен);

- основой образования является развивающаяся личность ребенка, его интересы и потребности, учет которых способствует созданию культурной среды и тем самым социализации учащихся (А. У. Зеленко, В. Н. и С. Т. Шацкие);

- свободная творческая деятельность детей и подростков, основанная на самопроизвольном развитии учащихся, результатом которой становится самоактуализация и самореализация личности ребенка (К. Н. Вентцель);

- всестороннее развитие цельной личности детей и подростков в умственном, нравственном, эстетическом и физическом отношениях (П. П. Блонский, М. М. Рубинштейн, Е. Н. Медынский);

- педагог, как непосредственный руководитель учебной деятельности детей и подростков должен занимать место помощника в развитии их личности, принимать интересы и способности учащихся (К. Н. Вентцель, С. Т. Шацкий);

- связь дополнительного образования детей и подростков с общеобразовательной школой, способствующая эффективному удовлетворению умственных, нравственных и эстетических запросов учащихся, которые возникают в рамках школьного образования (Е. Н. Медынский).

2. Историческими предпосылками возникновения, становления и развития современного дополнительного художественно-эстетического образования детей послужили теория и практика народной культурно-просвети-

тельской деятельности, детского движения и внешкольного образования в России на рубеже XIX–XX вв.

Следует отметить, что на основе выше обозначенных идей, именно в данный период (либерально-буржуазный период) были сформулированы ключевые принципы внешкольного и дополнительного образования детей и подростков такие, как: свобода выбора и добровольность посещения учащимися какого-либо детского внешкольного объединения; учет интересов, потребностей и возрастных особенностей учащихся; открытость и общедоступность учреждений внешкольного образования; бесплатность занятий.

Данные принципы явились основой для определения цели дополнительного образования, представляющей всестороннее удовлетворение образовательных потребностей граждан, общества, государства.

В свою очередь, современная система дополнительного художественно-эстетического образования представляет детям и подросткам значительные возможности и условия для развития их эстетических интересов и творческих способностей, позволяет расширить рамки, задаваемые учебным процессом в общеобразовательной школе.

3. В настоящее время система дополнительного образования детей представляет культурно обусловленное социально-педагогическое явление, многоуровневый социальный институт, который интегрирует воспитание, обучение, развитие личности детей и подростков, находящихся в центре данных процессов, и выполняет ценностно-ориентационную, культуuroобразующую, коммуникативную, социально-адаптационную и другие функции.

В частности, художественно-эстетическое образование учащихся реализуется в государственных и негосударственных учреждениях дополнительного образования, дифференцированных по различию их потенциалов и охвату образовательных областей (однопрофильные, многопрофильные), а также в учреждениях культуры, в общественных объединениях и т.д.

4. Дополнительное образование детей является своеобразной педагогической системой, обусловленной сочетанием объективно существующих особенностей социокультурного, социально-экономического развития общества и индивидуального развития детей и подростков.

Следует отметить, что в большей степени данная область образования, исходя из принципов своей организации, удовлетворяет запросы личности детей и подростков, ориентируется на зону их ближайшего развития ребенка.

5. Содержание дополнительного образования детей отражает:

- культурно-исторические ценности общества;
- интересы и возможности развивающейся личности ребенка;
- организацию и формирование опыта, эмоционально-ценностных отношений в условиях творческой деятельности;

— психолого-педагогическую поддержку детям и подросткам в индивидуальном развитии;

— уровни развития личности, выделенные в соответствии с социально-философской градацией содержания свободного времени (досуговый уровень, уровень потребления готовых знаний, интеллектуально-поисковый и креативно-созидательный уровни).

Обобщение историко-педагогического опыта внешкольного образования позволяет сделать вывод о том, что в настоящее время в России сложилась эффективная система дополнительного художественно-эстетического образования детей. Однако, с целью достижения более высоких результатов в данной области образования необходимо решить ряд проблем, существующих на современном этапе развития этой системы.

К наиболее значимым проблемам следует отнести необходимость в:

— формировании на государственном уровне отношения к художественно-эстетическому образованию детей как непосредственно важному условию гармоничного развития личности человека.

В связи с данным аспектом, актуальным является совершенствование нормативно-правового регулирования системы дополнительного образования: усиление законодательной базы, необходимой для полноценного функционирования и развития данной системы; определение единого статуса учреждений дополнительного образования (Детские школы искусств относятся к Министерству культуры РФ, а кружки, студии при дворцах и домах культуры относятся к Министерству образования и науки РФ);

— создании целостной системы профессиональной подготовки, переподготовки и повышения квалификации педагогов дополнительного образования в педагогических высших учебных заведениях и институтах повышения квалификации, соответствующей актуальным целям и задачам системы дополнительного художественно-эстетического образования детей;

— создании комплексного подхода к формированию содержания дополнительного художественно-эстетического образования, что также обуславливает создание нового поколения учебно-методических комплексов в рамках данной системы: дополнительные образовательные программы, учебники и учебные пособия, аудиовизуальные материалы, отвечающие современным образовательным требованиям.

— поиск наиболее эффективных путей взаимодействия данной области образования с общеобразовательными учреждениями, организациями сферы культуры и искусства (выставочными залами, музеями, кинотеатрами, театрами, филармониями и т.д.), представителями различных видов искусств (профессиональными актерами, музыкантами, певцами, танцорами, художниками и т.д.);

— поиск путей интеграции в систему дополнительного образования детей групп детей, которые обладают определенными особенностями психического и физического развития, т.е. относящихся к числу социально неблагополучных;



— поиск дополнительных финансовых источников (ввод платных услуг, привлечение партнеров и спонсоров) в связи с переходом учреждений дополнительного образования детей в автономный режим функционирования;

— совершенствование материально-технической базы учреждений дополнительного образования (актовый и выставочный залы, учебные аудитории, мастерские, различное специальное оборудование: музыкальные инструменты, учебная мебель, компьютерное оборудование и т.д.).

Проблемы дополнительного художественно-эстетического образования детей непосредственно связаны со значительными реорганизациями данной системы, ставшие следствием возрастающей динамики и многообразия политических, социально-экономических и социокультурных процессов в российском обществе на рубеже XX—XXI вв.

Значительный вклад в стратегическое решение данных проблем внесли такие разработки, как «Концепции художественного образования в Российской Федерации» (2001 г.), «Проект концепции развития детских школ искусств в Российской Федерации» (2013 г.).

В рамках «Концепции художественного образования в Российской Федерации» были определены цели художественного образования, заключающиеся в повышении общего уровня значимости культуры и искусства в общем образовании, а также «сохранении и развитии сложившейся в России уникальной системы учреждений художественного образования в области культуры и искусства» [9].

Также были уточнены основные задачи данной области образования, направленные на: формирование и развитие эстетических потребностей и вкусов всех социальных, возрастных групп населения России, их приобщение к ценностям отечественной и зарубежной художественной культуры.

В отношении развития в системе дополнительного художественно-эстетического образования детей следует обратить особое внимание на такие задачи, как:

— «широкое внедрение художественного образования как фактора интеллектуального совершенствования, способствующего раскрытию творческого потенциала детей и юношества;

— использование возможностей искусства, художественно-творческой деятельности в целях коррекционной педагогики, психофизического оздоровления детей, подростков и других групп населения посредством внедрения современных методик арт-терапии;

— привлечение ресурсов художественно-эстетического образования в целях социально-культурной адап-

тации детей и подростков для профилактики и коррекции асоциального поведения;

— выявление художественно одаренных детей и молодежи, обеспечение соответствующих условий для их образования и творческого развития» [9].

Другими важными разделами данной концепции рассмотрены содержание и основные методологические принципы художественного образования, а также пути реализации представленных концептуальных замыслов в рамках стратегии и направлений развития системы образования в России на период до 2025 г., определенных «Национальной доктрины образования в Российской Федерации».

Значительным потенциалом в качественном развитии дополнительного художественно-эстетического образования обладает «Проект концепции развития детских школ искусств в Российской Федерации», представляющий комплекс положений, как результат рефлексивного анализа деятельности данной формы образования.

На проектном уровне концепцией определяются цели, задачи, ключевые направления деятельности детских школ искусств, как одной из основных форм дополнительного художественно-эстетического образования.

В рамках данного проекта концепции характеризуется современное положение детских школ искусств, подробно анализируются проблемные направления деятельности детских школ искусств, требующие корректировки и модернизации, а также возможные пути их решения. Экспертами выделены такие направления, как: нормативно-правовое, административное, кадровый потенциал, финансово-экономическое, содержательное направление (программы, методики и т.д.), организационное, информационное [10].

Также проектом представлены аспекты, раскрывающие критерии оценки качества услуг, оказываемых детскими школами искусств, необходимые действия для реализации Концепции и ожидаемые результаты этого процесса.

Данная часть исследования показала, что накопленный историко-педагогический опыт в процессе становления и развития дополнительного художественно-эстетического образования детей в России в конце XIX — начале XXI вв. обладает значительным информационным запасом об особенностях развитиях теоретико-методологических основ и педагогического опыта в рамках деятельности учреждений дополнительного образования по направлению воспитания детей и подростков средствами искусства, что позволяет в полной мере объективно оценить современное состояние данной области образования и выполнить прогноз оптимальных педагогических решений существующих противоречий и проблем.

#### Литература:

1. Блонский, П. П. Педагогика: Кн. для преподават. и студ. высш. пед. учеб. заведений [Текст] / Под ред. В. А. Сластенина. — М.: ВЛАДОС, 1999. — 288 с. 2. Вахтеров, В. П. Внешкольное образование народа [Текст] / В. П. Вахтеров. — М., 1896. — 380 с.

2. Вахтеров, В.П. Избранные педагогические сочинения [Текст] / Сост. Л. Н. Литвин, Н. Т. Бритаева. — М.: Педагогика, 1987. — 400 с.
3. Вентцель, К. Н. Новые пути воспитания и образования детей [Текст] / К. Н. Вентцель. — М.: Кооперативное издательство «Земля и фабрика», 1923.
4. Гессен, С. И. Основы педагогики. Введение в прикладную философию [Текст] / Отв. ред. и сост. П. В. Алексеев. — М.: Школа-Пресс, 1995. — 448 с.
5. Евладова, Е. Б., Логинова, Л. Г., Михайлова, Н. Н. Дополнительное образование детей: Учебное пособие для студентов учреждений среднего профессионального образования [Текст] / Е. Б. Евладова, Л. Г. Логинова, Н. Н. Михайлова. — М.: ВЛАДОС, 2002. — 352 с.
6. Лихачев, Б. Т. Теория эстетического воспитания школьников: Учеб. пособие по спецкурсу пед. ин-тов [Текст] / Б. Т. Лихачев. — М.: Просвещение, 1985. — 176 с.
7. Медынский, Е. Н. Внешкольное образование, его значение, организация и техника [Текст] / Е. Н. Медынский. 1918. с. 249.
8. Бакушинский, А. В. Художественное творчество и воспитание: Опыт исследования на материале пространственных искусств [Электронный ресурс] — Режим доступа: [http://nanobukva.ru/b/wert/bakushinskij\\_a\\_\\_\\_-khudozhestvennoe\\_tvorchestvo\\_i\\_vospitanie](http://nanobukva.ru/b/wert/bakushinskij_a___-khudozhestvennoe_tvorchestvo_i_vospitanie)
9. Концепция художественного образования в РФ [Электронный ресурс] — Режим доступа: <http://old.gnesin.ru>. 115
10. Проект концепции развития детских школ искусств в Российской Федерации [Электронный ресурс] — Режим доступа: <http://mkrf.ru> 125
11. Типовое положение об образовательном учреждении дополнительного образования детей [Электронный ресурс] — Режим доступа: <http://docs.kodeks.ru>.
12. Федеральный закон «О дополнительном образовании» [Электронный ресурс] — Режим доступа: <http://www.ubo.ru>.

## Методическая деятельность в условиях инклюзивного образовательного процесса

Паршутина Светлана Владимировна, методист  
МБОУ ДОД «Дом детского творчества» (г. Тула)

**М**етодическая деятельность образовательного учреждения — это целостная система мер, основанная на достижениях науки и практики, направленная на всестороннее развитие творческого потенциала педагога, а в конечном итоге — на повышение качества и эффективности учебно-воспитательного процесса, на рост уровня образованности, воспитанности и развитости обучающихся. В настоящее время многие методисты работают по проблеме изучения положительного опыта инклюзивной практики педагогов общеобразовательных учреждений. Большое внимание уделяется изучению методик и технологий инклюзивного образования. Чтобы поддержать педагогов, работающих с самой сложной категорией — детьми с ограниченными возможностями здоровья, методическая служба ставит перед собой ряд задач:

- оказывать методическую помощь педагогам по сопровождению образовательно-воспитательного процесса;
- знакомить педагогов с новой методической литературой, программами, методиками и технологиями, помогать приобретать новые знания, квалификацию как самостоятельно, так и в условиях организованного обучения, вырабатывать профессиональную позицию на основе передовых достижений педагогической науки и практики;
- создавать условия для профессионального роста (готовности к инновациям, индивидуальному стилю дея-

тельности и авторству, обобщение и творческая ретрансляция собственного педагогического опыта).

Большое внимание уделяется разработке и реализации программы инклюзивного обучения. В программе отображается актуальность, ставятся определённые цели и задачи, намечается план занятий, мероприятий, способствующих включению детей с ограниченными возможностями здоровья в активную совместную деятельность. Программа деятельности учреждения или в частности педагога представляет собой целую стратегию, направленную на создание инклюзивной культуры, разработку инклюзивной политики «всегда вместе», развитие инклюзивной практики, системный подход, создание адаптивной среды, комплекса мероприятий с использованием различного игрового, спортивного, реабилитационного оборудования и тренажёров, мониторинг опыта инклюзивного образования и его анализ. Любая программа должна опираться на имеющиеся возможности учреждения, ресурсы, кадровый потенциал, материально-технической обеспечение, на позитивный настрой всех участников данного проекта. В учреждениях дополнительного образования имеются большие возможности к реализации разнообразных проектов для комплексного решения проблем в области инклюзивного обучения, активно используются разнообразные формы коррекционно-оздоровительной

работы, игровые технологии. Система дополнительного образования детей наиболее подходит для реализации инклюзивного образования, так как:

- в большинстве учреждений дополнительного образования нет жёстких рамок в выборе и реализации технологий, методик, программ;
- создана хорошо подготовленная развивающая оздоровительная среда;
- не так критичны различия в когнитивном развитии детей с нормативным и отклоняющимся развитием;
- для детей с разными стартовыми возможностями успешно используются игровые подходы, которые способствуют развитию;
- дети младшего возраста (а их как правило большинство) хорошо копируют толерантное отношение к детям с ограниченными возможностями здоровья;
- большая часть мероприятий (воспитательных, досуговых) позволяет воспитывать в детях положительные качества личности, милосердие, терпимость, доброжелательность.

В нашем Доме детского творчества реализуется несколько программ инклюзивного образования «Стирая грани» (оздоровительная работа), «Дети разные важны» (духовно-нравственное воспитание), разнообразные досуговые программы. Для воспитанников создаются специальные условия для совместной деятельности, оформляются кабинеты для занятий, общения, коррекционной работы, приобретается специальное оборудование, тренажёры. Для детей и родителей проводятся традиционные досуговые и воспитательные мероприятия, уроки настроения, доброты, милосердия, воспитательные беседы по темам: «Давайте жить дружно», «Почта доверия», «Сможем вместе», «Поговорим о толерантности» и т.д. К сотрудничеству приглашаются педагоги-психологи, социальные и медицинские работники, сотрудники учреждений культуры. Кроме того, активно реализуется программа деятельности отдела по работе с детьми с ограниченными возможностями здоровья, которая направлена на социальную адаптацию детей с особыми потребностями, предоставление возможности освоить профессиональные навыки разнообразных видов деятельности, расширить свой кругозор, удовлетворить познавательную активность. Учреждение дополнительного образования может более полноценно предоставить спектр педагогических услуг в решении проблемы инклюзивного творческого общения, по сравнению с общеобразовательной школой. Есть возможность оформить учебные кабинеты «по-домашнему», создать комфортные условия, в которых дети чувствуют себя уютно, расположены к общению, доверительному отношению. Положительный эмоциональный фон способствует плодотворному обучению и развитию.

На сегодняшний день предъявляются определённые требования к профессиональной компетенции педагогов, осуществляющих образовательно-воспитательную деятельность с детьми в рамках инклюзивного обучения. Педагоги должны комплексно и творчески подходить

к данной проблеме, решать профессиональные задачи, эффективно применять действенные методики, технологии, анализировать положительный опыт, корректировать программу в соответствии с проблематикой. Помочь педагогу в разработке программы и организации инновационной деятельности призвана методическая служба образовательного учреждения. С этой целью проводятся обучающие семинары, методические объединения, мастер-классы, практические занятия по изучению положительного опыта педагогов Российской Федерации, педагогов «старожилов» учреждения, педагогов-наставников образовательных школ, зарубежный опыт коллег. Педагогический коллектив Дома детского творчества постоянно ведёт поиск оптимальных условий, средств и выбора технологий, направленных на достижение целей и задач инклюзивного обучения детей с особыми потребностями. За многие годы работы, педагогический коллектив, выработал для себя определённую стратегию, традиции, которые имеют положительный успех в процессе интеграции детей с ограниченными возможностями здоровья и детьми без особенностей развития. Инклюзивное обучение носит универсальный характер. Дети занимаются в группах, индивидуально, дистанционно, обучаются на дому, а также на базе учреждения. Формы и методики организации обучения зависят от особенностей контингента детей, индивидуальных возможностей, творческих способностей, интересов, запросов и потребностей всех участников образовательного процесса. Основная задача инклюзивного образования заключается в предоставлении возможности детям с ограниченными возможностями здоровья быть вовлечёнными в общий образовательно-воспитательный процесс, что позволяет воспитанникам получить образование, определённые знания и навыки, стать равноправным членом общества. Учитывается и социальный заказ родителей, которые являются первыми помощниками педагогов. Совместными усилиями создаются определённые условия для развития личности ребёнка, а также необходимая адаптивная среда в учреждении, укрепляется материально-техническая база, применяются интерактивные технологии, которые позволяют усовершенствовать контакт детей со сверстниками и со взрослыми. Наиболее эффективными технологиями инклюзивного образования в Доме детского творчества г. Тулы являются: игровые, оздоровительные, досуговые. Использование арт-терапии, музыкотерапии, сказкотерапии и других нетрадиционных методик. Данные технологии являются сопутствующими к основному образовательному процессу. Методики преподавания учитывают специфику детского контингента, особое внимание уделяется детям с особенностями развития. Все силы педагогов направлены на достижение цели — помочь ребёнку с ограниченными возможностями здоровья почувствовать себя уверенным, полноценным членом общества, нужным человеком, помочь преодолеть трудности, укрепить свою самооценку, поверить в свои способности, настроиться позитивно в жизни.



Рис. 1

Использование разнообразных технологий инклюзивного обучения позволяет педагогам стабилизировать эмоциональное состояние ребёнка, нетрадиционно подойти к организации обучения и воспитания, в оздоровительно-развивающую работу внести элементы творчества, дидактические игры, сюрпризный момент, настраивающий ребёнка на положительные эмоции и контакт. Создание ситуации успеха позволяет ребёнку почувствовать себя сильным и уверенным. Каждая технология реализуется в рамках программы педагогов. Особое внимание уделяется выполнению и реализации дополнительных образовательных программ, отслеживанию результативности обучения, формированию знаний, умений, навыков, творческому портфолио воспитанников, мотивации их к сотрудничеству, участию в различных конкурсах и проектах. Анализируя программы по направленности, можно отметить, что приоритетными являются художественно-эстетические (65%) и социально-педагогические (15%). Это связано с социальным заказом и педагогическими возможностями учреждения. Отслеживание результативности образовательных программ входит в общую систему мониторинга учреждения. Диагностика результативности выполнения образовательных программ проходит в несколько этапов: в начале учебного года — входной контроль (определение начальных знаний, уровень творческого потенциала), в середине учебного года — рубежный контроль (в форме тестов, контрольно-проверочных заданий) на степень освоения ребёнком знаний, умений, навыков, в конце учебного года — итоговый контроль. В процессе совместной деятельности с учащимися, педагоги уделяют большое внимание коррекционно-развивающей работе. Занятия включают различные упражнения на развитие мелкой моторики рук с использованием специального оздоровительного и реабилитационного оборудования, упражнение на развитие интеллектуальных способностей, воображения и творчества.

Методическая работа не только предполагает анализ и обобщение современных форм и методов образовательного и воспитательного процесса, внедрение передового опыта в практическую деятельность, обучение и знаком-

ство с наиболее эффективными методиками, технологиями, но и заключается в практической деятельности по оснащению, оформлению, пополнению методической базы дидактическими материалами, сборниками, творческими рефератами, тематическими выставками, методическими разработками и рекомендациями. Большое внимание уделяется выпуску методической продукции — сборников методических рекомендаций. Довольно активно востребован опыт педагогов по темам:

- «Помощь ребенку с нарушениями развития»;
- «Методика обучения детей-инвалидов на дому»;
- «Обучение детей с ДЦП»;
- «Как сделать уверенным своего ребенка»;
- «Обучение и воспитание учащихся с отклонениями в развитии»

Включение детей с особыми потребностями в массовые образовательные учреждения предусматривают специальную коррекционную помощь и психологическую поддержку, задачами которых является контроль за развитием ребёнка, успешность его обучения и воспитания, оказание помощи в решении проблем социализации и адаптации в коллективе со здоровыми сверстниками. Поэтому для успешного сотрудничества необходимо учитывать профессиональную поддержку психологической службы, специалистов (логопедов, дефектологов, медицинских работников). Детям-инвалидам, по состоянию здоровья временно или постоянно не имеющим возможность посещать образовательные учреждения, должны быть предложены другие варианты обучения (обучение на дому, дистанционное обучение). В Доме детского творчества данное обучение пользуется спросом. Это помогает детям более быстро освоить материал, получить дополнительные консультации для самостоятельной деятельности, «догнать» по уровню знаний своих сверстников. В этом направлении помогают и индивидуальные занятия, которые предусматривает любая образовательная программа. Разноплановые действия педагогов, методистов, сопровождающих образовательно-воспитательный процесс, направлены на реализацию основных принципов инклюзивного образования детей с ограниченными воз-



можностями здоровья: — учёт индивидуальных возможностей воспитанников при составлении индивидуального учебно-тематического плана дополнительной образовательной программы;

— социальная адаптация и реабилитация ребёнка с ограниченными возможностями здоровья в образовательном учреждении и вне его;

— психолого-педагогическая поддержка детей с проблемами в развитии;

— содействие педагогов в процессе социализации личности ребёнка с ОВЗ;

— оформление творческого портфолио воспитанника;

— повышение профессиональной компетенции педагогов в области инклюзивного обучения;

— создание адаптивной оздоровительной среды;

— формирование позитивного настроения всех партнёров — участников инклюзивного образования;

— пополнение методического «банка» положительного педагогического опыта, анализ работы, проблем, определение путей преодоления трудностей к достижению общей цели;

— ориентация воспитательного пространства учреждения на развитие и формирование толерантного восприятия и отношений участников образовательного процесса.

Таким образом, учитывая основные принципы инклюзивного образования, педагогический коллектив старается, чтобы Дом творчества стал Домом здоровья и радости.

### Литература:

1. Алёхина, С. В. Готовность педагогов как основной фактор успешности инклюзивного процесса в образовании. /С. В. Алёхина, М. Н. Алексеева, Е. Л. Агафонова. Психологическая наука и образование. — 2011. — 1. С. 83—92. Библиогр. с 91 - ISSN 1814—2052.
2. Бубеева, Б. Н. Проблема инклюзивного образования детей с ограниченными возможностями здоровья /Б. Н. Бубеева - (Организация учебно-воспитательного процесса общеобразовательной школы) // Вестник БГУ. — 2010. — Вып. 1. — с. 221—225. — Библиогр.: с. 225 (10 назв.). — ISSN 1994—0866

## Театральная деятельность как средство развития творческих способностей

Шилоносова Марина Владимировна, учитель русского языка и литературы, учитель начальных классов  
МБОУ «Козьмодемьянская средняя общеобразовательная школа» (Пермский край)

*Театр просвещает ум.*

*Он наполняет светом наш мозг.*

*Рамен Роллан*

**П**ереход на новые ФГОС требует нового методологического подхода к его содержанию и организации. Одной из важных педагогических задач является повышение общекультурного уровня учащихся.

Конечно, мы развиваем речь и мышление учащихся. Как научить детей постигать мир, воспитывать отзывчивость, сострадание, любовь ко всему живому?

Я предлагаю эффективный путь эмоционального укрепления, снятия зажатости, заторможенности и понимания к художественному воображению — это путь через игру, фантазирование. Все это может дать театральная деятельность. Театральное творческое объединение имеет свои принципы, свой алгоритм работы. В составленной программе «Топало и компания» детский театр рассматривается не только как средство достижения художественного результата, т.е. создание спектакля. Очень важно, чтобы занятия театральным искусством активизировали у учащихся мышление и познавательный интерес, пробудили фантазию и воображение, любовь к родному слову, научили сочувствию и сопережи-

ванию. Программа «Топало и компания» — это совершенно другая форма организации учебной деятельности учащихся, чем урок. Ученик не получает готовых знаний, он их добывает, строит сам.

Актуальность: развитие художественно-творческих способностей личности была и остается одной из важных проблем педагогики и психологии.

Программа творческого объединения «Топало и компания» рассчитана на 1 год занятий с детьми 5 класса, 2 раза в неделю.

Занятия творческого объединения «Топало и компания» ведутся по программе, включающей несколько разделов.

I раздел «Основы театральной культуры».

Знакомство учащихся с театром как видом искусства; дать понятие, что даёт театральное искусство в формировании личности. Он включает в себя беседы, видео просмотры и аудио прослушивание, участие детей в этюдах, представление своих работ по темам бесед.

II раздел «Ритмопластика»



Включает в себя ритмические, музыкальные игры и упражнения, призванные обеспечить развитие естественных психомоторных способностей учащихся, развитие свободы и выразительности телодвижений.

### III раздел «Культура и техника речи»

Объединяет игры и упражнения, направленные на развитие дыхания и свободы речевого аппарата, умение владеть правильной артикуляцией, четкой дикцией, разнообразной интонацией, логикой речи и орфоэпией. Сюда включены игры со словами, развивающие связную образную речь, творческую фантазию, умение сочинять небольшие рассказы и сказки, подбирать простейшие рифмы.

### IV раздел

«Подготовка спектакля» — является вспомогательным, базируется на авторских сценариях и включает в себя работу с этюдами и постановку спектаклей.

Цель программы: гармоничное развитие личности ребенка средствами эстетического образования; развитие его художественно — творческих умений.

Цель может быть достигнута при решении ряда задач:

- Формирование общей культуры;
- Приобретение знаний и практики в области театрального искусства;
- Применение навыков актёрской раскованности на уроках литературы (чтение стихотворений, чтение по ролям и т.д.)
- Развитие сценической речи.

В результате освоения программы театрального творческого объединения «Топало и компания» учащиеся получают знания и приобретают определенные умения. К концу первого года дети научатся:

- Уметь правильно оценивать последствия человеческой деятельности и собственных поступков;
- Достигнуть состояния актерской раскованности, уметь проживать тот или иной литературный сюжет этюдным методом, импровизировать за достаточно сжатые сроки;
- Воспитывать в себе такие качества, как отзывчивость, сопереживание, стремление помочь, чувство собственного достоинства, уверенность;
- Овладеть навыками общения, быстро адаптироваться, чувствовать себя комфортно в любой обстановке.

Методические рекомендации к организации занятий по программе театрального кружка «Топало и компания»

Значимым моментом при работе с детским объединением является воспитательная работа. Главным звеном этой работы является создание и укрепление коллектива. Этому способствуют общие занятия, занятия по изучению актерского мастерства, сценической речи, сценического движения, правильного нанесения грима, подготовка и проведение общих праздников, выступлений.

Очень важны отношения в коллективе. Коллективная работа способствует не только всестороннему эстетическому развитию, но и формированию нравственных качеств ребят, обучает нормам достойного поведения. Одна

из задач педагога — создать комфортный микроклимат. Дружный творческий коллектив не только помогает детям обогащать себя знаниями и умениями, но и чувствовать себя единым целым.

Большое значение придается на занятиях играм. В игре нередко возникают достаточно сложные ситуации, требующие от ребят нравственных решений и действий. Выполнять правила игры обязаны все, и дети чувствуют, что победа победе — рознь. В игре недопустимы оскорбления друг друга, грубость, нечестность. Они всегда ценят взаимопомощь, доброту, честность, поддержку, внимание и чуткость. Воспитательное значение игры трудно переоценить. Другая функция игры, физическое развитие, в игре совершенствуются двигательные навыки.

Результативность занятий учащихся создается путем использования приема самоооценок, взаимооценок, а также за счет воспитания личностной ответственности ребенка.

«Театрализацию» можно использовать на уроках окружающего мира как один из видов самостоятельной творческой работы, что будет способствовать более осознанному восприятию текста. Использование приёмов и средств театрализации поможет ребёнку найти ответ на вопрос: «Как нам строить свою жизнь?».

Общие методические принципы работы педагога по программе театрального кружка:

Занятия проводятся с учениками 5 класса. Оптимальное количество детей на занятиях 12—14 человек. Занятия желательно проводить в просторном помещении (актовый зал, свежий воздух). Программа рассчитана на 2 часа в неделю.

Процесс театральных занятий строится на основе развивающих методик и представляет собой систему творческих игр и этюдов, направленных на развитие психомоторных и эстетических способностей детей.

Новые знания преподносятся в виде проблемных ситуаций, требующих от детей и взрослых активных совместных поисков.

Ход занятия характеризуется эмоциональной насыщенностью и стремлением достичь продуктивного результата через коллективное творчество. В основу заложен индивидуальный подход, уважение к личности ребенка, вера в его способности и возможности. Педагог стремится воспитывать в детях самостоятельность и уверенность в своих силах. Чем меньше запрограммированности в деятельности детей, тем радостней атмосфера занятий, тем больше удовольствия получают они от совместного творчества, тем ярче и красочней становится их эмоциональный мир.

К концу года занятий ребёнок

ЗНАЕТ:

1. Что такое театр
2. Чем отличается театр от других видов искусств
3. С чего зародился театр
4. Какие виды театров существуют

5. Кто создаёт театральные полотна (спектакли)  
ИМЕЕТ ПОНЯТИЯ:

1. Об элементарных технических средствах сцены
  2. Об оформлении сцены
  3. О нормах поведения на сцене и в зрительном зале
- УМЕЕТ:

1. Направлять свою фантазию по заданному руслу
2. Образно мыслить
3. Концентрировать внимание
4. Ощущать себя в сценическом пространстве

ПРИБРЕТАЕТ НАВЫКИ:

1. Общения с одноклассниками
2. Элементарного актёрского мастерства
3. Образного восприятия окружающего мира
4. Адекватного и образного реагирования на внешние раздражители
5. Коллективного творчества

А также избавляется от излишней стеснительности, боязни общества, комплекса «взгляда со стороны», приобретает общительность, открытость, бережное отношение к окружающему миру, ответственность перед коллективом.

#### Учебно-тематический план на год

1	Вводная беседа. Знакомство с планом кружка. Выборы актива кружка	1 ч.
2	Игры по развитию внимания («Имена», «Цвета», «Краски», «Садовник и цветы», «Айболит», «Адвокаты», «Глухие и немые», «Эхо», «Чепуха, или нелепица»). Подготовка к экологической сказке, посвящённой Дню Защиты воды «Как Вовка живую воду искал»	2 ч.
3	Психофизический тренинг, подготовка к этюдам. Развитие координации. Совершенствование осанки и походки. Отработка сценического этюда «Обращение» («Знакомство», «Пожелание», «Зеркало»).	1ч.
4	Знакомство со структурой театра, его основными профессиями: актер, режиссер, сценарист, художник, гример. Отработка сценического этюда «Уж эти профессии театра...»	1ч.
5	Техника грима. Гигиена грима. Приемы нанесения общего тона.	1ч.
6	Подготовка к экологическому спектаклю «Как Вовка живую воду искал». Распределение ролей с учетом пожелания юных артистов и соответствие каждого из них избранной роли (внешние данные, дикция и т.п.). Выразительное чтение сценария по ролям.	1ч.
10	Обсуждение предлагаемых обстоятельств, особенностей поведения каждого персонажа на сцене. Обсуждение декораций, костюмов, сценических эффектов, музыкального сопровождения. Помощь «художникам» в подготовке эскизов несложных декораций и костюмов.	1ч.
11	Отработка ролей (работа над мимикой при диалоге, логическим ударением, изготовлении декораций)	1ч.
13	Подбор музыкального сопровождения к сценарию сказки. Репетиция.	1ч.
14	Генеральная репетиция в костюмах. С декорациями, с музыкальным сопровождением и т.п.	1ч.
16	Выступление со спектаклем перед учениками школы и родителями	1ч.
17	Связь этики с общей культурой человека. (Уважение человека к человеку, к природе, к земле, к Родине, к детству, к старости, к матери, к хлебу, к знанию; к тому, чего не знаешь, самоуважение). Составление рассказа «Человек — высшая ценность» по фотографиям своих близких. («Людей неинтересных в мире нет»)	2ч.
20	Репетиция сценического этюда «Театр начинается с вешалки, а этикет с «волшебных» слов». (Этикет).	1ч.
21	Привычки дурного тона. (Этикет)	1ч.
22	Выпуск газеты «Этикет в вопросах и ответах». (Цветы, светское общество)	2ч.
1	Игры и упражнения, направленные на развитие дыхания и свободы речевого аппарата. Игры по развитию языковой догадки («Рифма», «Снова ищем начало», «Наборщик», «Ищем вторую половину», «Творческий подход», «По первой букве», «Литературное домино или домино изречений», «Из нескольких — одна»	1ч.
3	Беспредметный этюд (вдуть нитку в иголку, собирать вещи в чемодан, подточить карандаш лезвием и т.п.). Сценический этюд «Скульптура». Сценические этюды в паре: «Реклама», «Противоречие». Сценические этюды по группам: «Очень большая картина», «Абстрактная картина», «натюрморт», «Пейзаж».	1ч.
5	Сценические этюды. Шумное оформление по текстам, деление на группы, составление сценических этюдов.	2ч.
6	Развитие воображения и умения работать в остром рисунке («в маске»). Работа над органами артикуляции, дикции и знакомство с нормами орфоэпии. (Повторение букв, чередование звонких и согласных, сочетание с гласными; работа над пословицами и скороговорками).	1ч
8	Работа над образом. Анализ мимики лица. Прически и парики. Знакомство со сценарием сказки «В гостях у Емели».	2ч.
10	Распределение ролей с учетом пожелания юных артистов и соответствие каждого из них избранной роли (внешние данные, пантомима и т.п.). Репетиция отдельных сцен. Обсуждений предлагаемых обстоятельств, особенностей поведения каждого персонажа на сцене. Обсуждение декораций, костюмов, музыкального сопровождения.	2ч.

12	Репетиция пантомимных движений. Изготовление афиш.	1ч.
13	Генеральная репетиция в костюмах, с декорациями, с музыкальным сопровождением.	2ч.
14	Выступление перед учащимися и родителями	1ч.
15	Понятие такта. Золотое правило нравственности «Поступай с другими так, как ты хотел бы, чтобы поступали с тобой». (Работа над текстом стихотворения Н. Гумилева «шестое чувство»)	1ч.
21	Развитие темы такта. (Отработка сценических этюдов «Автобус», «Критика», «Спор»)	1ч.
22	Культура речи как важная составляющая образа человека, часть его обаяния.	1ч.
23	Нормы общения и поведения. Память человека, семьи, народа. Без памяти нет совести. Творческая работа «Святая память, посвящённая 70-летию Великой победы». Анализ творческих работ.	2ч.
24	Выпуск газеты «Этикет в вопросах и ответах». (В ресторане, в кафе. Приглашение. Дом, семья)	2ч.
25	Показать сценический этюд «Диалог — звукоподражание и «разговор» животных. (Курица — петух, свинья-корова, лев-баран, собака — кошка, две обезьяны, большая собака — маленькая собака). Обыгрывание элементов костюмов. (Сыграть тот или иной образ, который возникает при получении атрибутов: «бабочка» и полотенце, ремень и пилотка и т.д.). Освоение сценического пространства.	1ч.
27	Творчество Крылова, чтение басни «Волк и ягненок». Знакомство со сценарием пародии на басню Крылова «Волк и ягненок».	1ч.
28	Распределение ролей с учетом пожелание учащихся. Обсуждение костюмов, декораций. Изготовление масок зверей.	1ч.
29	Отработка ролей. Работа над мимикой при диалоге, логическим ударением	1ч.
30	Генеральная репетиция	2ч.
31	Выступление (творческий отчет на родительском собрании и открытые выступления).	1ч.
32	Анализ дела. (Положительные стороны, отрицательные).	1ч.
33	Анализ работы за год.	1ч.

Результат программы:

— «Театрализацию» используем на уроках литературы, как один из видов самостоятельной творческой работы, что способствует более осознанному восприятию текста. Благодаря использованию мною стихотворений, сказок, инсценировок уроки литературы проходят эмоционально насыщено. Эти лирические отступления не занимают много времени, но выполняют важную роль: художественный текст создает картинно-образный облик мира; поэтическая речь воздействует на воображение, обуславливает внутреннюю активность, а то, что вызывает эмоции учащихся, запоминается и осмысливается ими лучше.

— Разрабатываемый ребёнком материал становится составляющей его портфолио.

— Театрализация эффективно реализуется совместно с проектной деятельностью учащихся. В таком случае сам спектакль будет являться продуктом проекта.

— Метод театрализации интересен в применении. Его могут использовать все учителя на уроках и во внеурочной деятельности, и работающие в основном и среднем звене. Школьникам гораздо легче воспринимать и анализировать учебный материал, если они сами прочувствуют и «проживут» жизнь представляемого героя или персонажа. Именно в театрализации возможна апробация школьниками уже имеющихся у них знаний, а также выражение эмоционального восприятия. Урок может проходить в форме спектакля, салона, сказки, студии и др.

Метод театрализации на уроках использую в своей работе второй год, потому что работать начала учителем в третьем классе. На данный момент являюсь учителем

русского языка и литературы в 5 классе, классный руководитель (перешла в среднее звено). С 4 класса дети участвуют в различных школьных мероприятиях.

— Мною отмечено положительное влияние этого метода на развитие детского интеллекта, на выработку правильной, ясной речи, на сферу чувств, на умение красиво и свободно держаться, на повышение интереса к предметам. Все это сказывается на уровне качества обучения. Подтверждение этому — успешное качество знаний по русскому и литературе 86% в 2015 году (3 четверть). По результатам мониторинга выпускников начальной школы 2014 года школьники имеют уровень сформированности универсальных учебных действий выше среднего.

— Учащиеся победители и призёры районной олимпиады по русскому языку (2014 г.); Победители муниципального конкурса «Пять звёзд» (2014 г.), участники краевого конкурса «Дарования Прикамья» в номинации «Миниатюра» (2014 г); Победители краевой «Филологической недели»; призёры в конкурсе «Гражданское звучание» (2014), участники краевого конкурса «Вначале было слово».

— Вывод: увлечение театральной деятельностью помогает моим пятиклассникам в учёбе, повышает успеваемость, их речь становится яркой и образной, ребята легко справляются с различными творческими работами, становятся коммуникабельнее, активнее, раскованнее.

Хочется закончить свою работу словами В.А. Сухомлинского «Духовная жизнь ребёнка полноценна лишь тогда, когда он живёт в мире игры, сказки, музыки, фантазии, творчества. Без этого он — засушенный цветок.

*Литература:*

1. Программа педагога дополнительного образования: От разработки до реализации /сост. Н.К. Беспятова — М.: Айрис-пресс, 2003. — 176 с. — (Методика).
2. Школа творчества: Авторские программы эстетического воспитания детей средствами театра — М.: ВЦХТ, 1998—139 с.
3. Пирогова, Л.И. Сборник словесных игр по русскому языку и литературе: Приятное с полезным. — М.: Школьная Пресса, 2003. — 144.
4. Скоркина, Н.М. Нестандартные формы внеклассной работы. — Волгоград: учитель — АСТ, 2002. — 72 с.
5. Внеклассная работа: интеллектуальные марафоны в школе. 5—11 классы / авт. — сост. А.Н. Павлов. — М.: изд. НЦЭНАС, 2004. — 200 с.
6. Львова, С. и. Уроки словесности. 5—9 кл.: Пособие для учителя. — М.: Дрофа, 1996—416 с.

## ДЕФЕКТОЛОГИЯ

### Инклюзия: философия пространства современной жизни

Брусянина Елена Юрьевна, воспитатель высшей квалификационной категории  
КС (К) ОУ «Ибресинская специальная (коррекционная) общеобразовательная школа-интернат» (Чувашская Республика)

*В статье рассматриваются вопросы инклюзии. Дается определение этого понятия. Инклюзия является необходимым процессом и частью нашего общества, а также образования в целом.*

**Ключевые слова:** Инклюзия. Дети с особенностями развития. Система образования. Тьютор.

Все чаще в нашей жизни стали встречаться такие понятия как инклюзия, равные возможности, право на обучение.

В целях формирования государственной политики по улучшению положения детей в Российской Федерации утверждена Национальная стратегия действий в интересах детей на 2012–2017 годы.

Одним из направлений Стратегии является обеспечение равных возможностей для детей, нуждающихся в особой заботе государства.

В рамках реализации идей Стратегии разработан комплекс мер, направленных на государственную поддержку детей-инвалидов и детей с ограниченными возможностями здоровья, среди которых важное место занимает законодательное закрепление обеспечения равного доступа детей-инвалидов и детей с ограниченными возможностями здоровья к качественному образованию всех уровней, гарантированной реализации их права на инклюзивное образование по месту жительства, а также соблюдения права родителей на выбор образовательного учреждения и формы обучения для ребенка.

Все дети, несмотря на свои этнические, интеллектуальные, физические, социальные и другие особенности, должны быть включены в общую систему образования, воспитываться и обучаться вместе со своими сверстниками по месту жительства. Инклюзивное образование не только повышает статус ребенка с особыми образовательными потребностями и его семьи, но и способствует развитию толерантности и социального равенства в обществе. Инклюзия, являясь ведущей тенденцией современного этапа развития системы образования, не должна подменять собой систему специального обучения в целом. Это лишь одна из форм, которой предстоит существовать не монопольно, а наряду с другими — традиционными и инновационными моделями образования. Совместное обучение не противопоставляется специальному образованию, а выступает как одна из его форм. Ребенок с особенностями в развитии должен иметь возможность реализовывать свое право на образование в любом типе

образовательного учреждения и получить при этом необходимую ему специализированную помощь педагогов — специалистов. [3]

Что же такое инклюзивное образование? Обратимся к терминологии.

Инклюзивное (франц. *inclusif* — включающий в себя, от лат. *include* — заключаю, включаю) или включенное образование — термин, используемый для описания процесса обучения детей с особыми потребностями в общеобразовательных (массовых) школах. В основу инклюзивного образования положена идеология, которая исключает любую дискриминацию детей, которая обеспечивает равное отношение ко всем людям, но создает особые условия для детей, имеющих особые образовательные потребности. Инклюзивное образование — процесс развития общего образования, который подразумевает доступность образования для всех, в плане приспособления к различным нуждам всех детей, что обеспечивает доступ к образованию для детей с особыми потребностями. Есть еще одно определение инклюзии.

Инклюзивное образование — это такая организация процесса обучения, при которой ВСЕ дети, независимо от их физических, психических, интеллектуальных, культурноэтнических, языковых и иных особенностей, включены в общую систему образования и обучаются по месту жительства вместе со своими сверстниками без инвалидности в одних и тех же общеобразовательных школах, — в таких школах общего типа, которые учитывают их особые образовательные потребности и оказывают своим ученикам необходимую специальную поддержку. Инклюзивное обучение детей с особенностями развития совместно с их сверстниками — это обучение разных детей в одном классе, а не в специально выделенной группе (классе) при общеобразовательной школе. [5, с.8]

Обоснование необходимости инклюзивного образования:

— возможности и обязательства по правам человека и правам детей должны рассматриваться в равной степени;



— анализ того, что отвечает истинным интересам каждого ребенка, определяет, что именно является для него благом. Факты говорят, что институциональная (например, в интернатах, школах-интернатах) опека далеко не всегда отвечает интересам опекаемых детей;

— анализ данных говорит о том, что социальные услуги улучшаются в результате того, что становятся более гибкими и адаптируемыми.

Ключевые принципы инклюзивного образования:

— дети ходят в местный (находящийся рядом с домом) детский сад и школу;

— программы раннего вмешательства и диагностики осуществляются на основе принципа инклюзии и готовят к интегративному (в российской практике «комбинированному») детскому саду. Все дети со специальными нуждами в обучении должны иметь право на место в детском саду;

— все дети участвуют во всех мероприятиях, где класс и школьная среда (спортивные мероприятия, представления, конкурсы, экскурсии и пр.) являются инклюзивными;

— индивидуальное детское обучение поддерживается совместной работой учителей, родителей и всеми теми, кто может оказать такую поддержку;

— инклюзивное образование, если оно основано на правильных принципах, помогает предотвратить дискриминацию в отношении детей и поддерживает детей с особыми потребностями в их праве быть равноправными членами своих сообществ и общества в целом. [1]

«Образование — право каждого человека, имеющее огромное значение и потенциал. На образовании строятся принципы свободы, демократии и устойчивого развития... нет ничего более важного, никакой другой миссии, кроме образования для всех...» Кофи Аннан. 1998

Субъект инклюзии — это ребёнок с ограниченными возможностями здоровья и особыми образовательными потребностями. Потребности в обучении детей с ОВЗ основной и первый объект инклюзивного образования. Необходимо изменить подход и организацию обучения этой категории детей, чтоб эта группа детей могла реализовать свои права в обучении и социализации. Ведь у этих детей такие же потребности в обучении, но есть особенности, не позволяющие получать образование по тем программам, которые на сегодняшний день предлагает современная средняя школа.

У детей с особенностями в развитии наблюдается:

— более позднее развитие всех функций: восприятия, внимания, памяти, мышления, развития;

— эмоциональная незрелость;

— явные трудности управления своим поведением;

— трудности социальной адаптации;

— низкий темп работы и недостаточная продуктивность деятельности в целом.

В свете этой проблемы становится актуальным вопрос максимальной адаптации детей с ОВЗ в условия современной общеобразовательной школы. И не просто адаптации, а полного вовлечения и включения особого ребенка в школьную жизнь при помощи специальных адаптированных программ обучения.

Таким образом, одной из центральных фигур в процессе инклюзии становится педагог, однако стоит отметить, что не только в общественном сознании, но и в профессиональном педагогическом мышлении ценности инклюзивного образования пока не стали доминирующими. Поэтому, на современном этапе развития общества актуальное значение приобретают личностные формы качеств самого педагога, его ценностные ориентиры. Самому педагогу важно принять ребенка с особенностями развития, понять его потребности, его нужды. При возникающих трудностях на помощь учителю может прийти тьютор. В инклюзивном образовании тьютор — это специалист, который организует условия для успешной интеграции ребенка с ограниченными возможностями здоровья в образовательную и социальную среду школы. Перед тьютором в инклюзивном образовании стоит важная задача: помочь детям с особыми образовательными потребностями стать успешными в обществе. А это значит, что объектом сопровождения становится сама жизнь детей с особенностями в развитии, главным аспектом которой является создание условий для полноценной и качественной жизни человека со специальными нуждами в рамках нового образовательного пространства.

В условиях открытого образовательного пространства тьютор в условиях инклюзии становится держателем культурных основ и традиций тьюторства, которые сформировались еще в средневековой Англии. Тьютор может и должен сопровождать не только образовательный интерес ребенка с ограниченными возможностями здоровья, но и его семью, сформировать вокруг ребенка с особыми образовательными потребностями толерантную к нему социокультурную среду. [2]

Инклюзивная школа — это гарант конституционного права ребенка на образования. Наше государство на пути перехода от права к возможностям. Каждый человек достоин счастливой, полной впечатлений жизни.

«Мы исключили эту часть людей из общества, и надо вернуть их назад, в общество, потому, что они могут нас чему-то научить». (Жан Ванье)

Писк наиболее оптимальных путей, средств, методов для успешной адаптации и интеграции детей с ограниченными возможностями здоровья в общество — это задача всех и каждого. Ведь помочь наполнить черно-белый мир «особого ребенка» яркими и светлыми тонами можно только совместными усилиями. Этот мир придуман не нами, но, начиная с себя, мы можем менять его в лучшую сторону, делая добро.

#### Литература:

1. Алехина, С.В. Готовность педагогов как основной фактор успешности инклюзивного процесса в образовании / С.В. Алехина, М.Н. Алексеева, Е.Л. Агафонова // Психологическая наука и образование. — 2011. — № 1. — С.83–92

2. Голиков, Н. А. Инклюзивное образование: новые подходы к качеству жизни детей с особыми образовательными нуждами / Н. А. Голиков - (Коррекционная педагогика, специальная психология): Новые подходы к качеству жизни детей с особыми образовательными нуждами // Сибирский педагогический журнал. — 2009. — № 6. — с. 232—240
3. <http://nsportal.ru> — Социальная сеть работников образования nsportal.ru
4. <http://perspektiva-inva.ru/userfiles/education/publication/incliuzivnoe-obrazovanie-v-rossii.pdf> — инклюзивное образование в России

## Развитие пространственного гнозиса и праксиса у дошкольников с общим недоразвитием речи

Бурачевская Ольга Владимировна, педагог-психолог  
Управление курортно-гостиничного хозяйства (г. Минск, Беларусь)

*В статье рассматривается использование динамических игр с целью развития пространственных представлений у дошкольников с ОНР. Приводятся методические рекомендации по развитию пространственного гнозиса и праксиса детей дошкольного возраста. Описываются игры и упражнения, позволяющие развивать пространственные функции у детей с ОНР.*

**Ключевые слова:** пространственный гнозис, праксис, восприятие, представления, ориентация в пространстве, пространственные функции, общее недоразвитие речи (ОНР), динамические игры и упражнения, пальчиковая гимнастика, подвижные игры, физкульт минутки, кинезиологические упражнения, игрогимнастика, кукольный театр.

В современных психолого-педагогических исследованиях дошкольников с общим недоразвитием речи отмечается, что специфические особенности развития речевой сферы у детей с ОНР, обуславливают специфику формирования познавательной сферы. Развитие пространственных функций у детей с ОНР подчиняется тем же закономерностям, что и при нормальном речевом развитии, однако этот процесс осуществляется медленнее, в более поздние сроки и с отклонениями из-за особенностей психического развития данной категории детей [4].

Пространственные представления понимаются как психическое явление, включенное во все познавательные процессы в ходе формирования самих пространственных представлений и активизирующие познавательную деятельность в процессе восприятия. Пространственное восприятие рассматривается как психическое явление, которое включает в себя восприятие расстояния или отдаления, в котором предметы расположены от нас и друг от друга, направления, в котором они находятся, величины и формы предметов [12], тогда как гнозис — собирательное понятие для процессов опознания стимулов разной модальности. Пространственный гнозис представляет собой узнавание формы, величины, пространственной соотнесенности предметов и понимание значения, которое заключено в названии предмета. С пространственной ориентировкой тесно взаимосвязаны двигательные навыки. Праксис представляет собой способность выполнять последовательные комплексы со-

знательных произвольных движений и совершать целенаправленные действия по выработанному индивидуальной практикой плану. Развитие пространственного гнозиса и праксиса у дошкольников с ОНР рассматривается с акцентом на данные дефиниции.

Кожно-мышечные ощущения и ощущения равновесия дополняют друг друга и играют важную роль в формировании представлений о пространстве; поэтому особое внимание следует уделять подвижным играм не только на прогулках, но и на коррекционно-развивающих занятиях. Рекомендуется использовать многочисленные и разнообразные упражнения и задания, предусматривающие выполнение движений отдельно каждой рукой в одноименном направлении, поскольку на этом возрастном этапе дифференциация направлений связывается с движущимися, а не с неподвижными руками. В ходе игр и упражнений обязательно должны закрепляться понятия: «правая рука — правая сторона — справа — направо», «левая рука — левая сторона — слева — налево» [11]. Например, в младшем дошкольном возрасте знание схемы тела на занятиях может закрепляться в игре «Наши ручки, наши ножки», при проведении которой дети сидят на стульчиках полукругом, вытягивают руки и машут ими, затем опускают на колени: «Руки дружные, одна называется правая. Где она? Поднимите ее. Что мы делаем правой рукой? Вторая рука — левая. Поднимите ее, опустите на колено. Левая рука на левой ноге. Потопайте левой ногой. Правой рукой возьмитесь за ушко — это правое ушко.левой рукой возьмитесь за левое ушко» [2].

После закрепления речевого обозначения ведущей руки и соответствующей стороны тела проводится невербальная и вербальная дифференциация правой и левой частей тела и лица. Для закрепления этих навыков, а также для перекрестной ориентации в схеме тела Малиюанова Е. Л. рекомендует использовать динамические упражнения для проведения физкультминуток с авторскими стихами [10]. Кроме этого, при проведении динамических упражнений и физкультминуток, можно использовать мультимедийные презентации с музыкальным сопровождением и интерактивные игры, например, «А ты так можешь?», которые стимулируют двигательную активность, развивают общую моторику, способствует формированию «схемы тела» [6].

Для закрепления схемы тела и стабилизации межполушарного взаимодействия Ахальцева Е. Н. адаптировала комплекс кинезиологических упражнений на основе нейропсихологических методик. С детьми шестилетнего возраста рекомендуется проводить два занятия в неделю по 40 мин: растяжка 3–4 мин; дыхательные упражнения — 2–4 мин.; глазодвигательные упражнения — 2–4 мин.; телесные упражнения — 10 мин.; упражнения для развития мелкой моторики рук — 5 мин.; упражнения для релаксации, развития коммуникативной и когнитивной сферы — 10–15 мин. [1].

Сюжетные подвижные игры преимущественно коллективные отражают в условной форме жизненный или сказочный эпизод. Детей увлекают игровые образы, в которые они творчески воплощаются [7] (птицы и автомобили, пилоты, волк и гуси, обезьянки и ловцы [11]), что создает эмоциональный подъем у детей и способствует развитию стремления к достижению общей для всех цели. Таким образом, дети лучше осознают задачу, более точно ориентируются в пространстве и игровых условиях, в ускоренном темпе выполняют задания. Для развития ориентировки в пространстве также можно использовать бессюжетные подвижные игры, которые содержат интересные для детей двигательные задания, ведущие к достижению понятной им цели. Игры типа «ловишек», перебежек не имеют сюжета, образов, но сходны с сюжетными наличием правил ролей взаимообусловленностью игровых действий всех участников. Эти игры связаны с выполнением конкретного двигательного задания и требуют от детей большой самостоятельности, быстроты, ловкости, ориентировки в пространстве. К бессюжетным относятся так же игры с использованием предметов (кегли, серсо, кольцеброс, городки, «школа мяча» и др.) [8].

Для формирования пространственных представлений в рамках осуществления преемственности с руководителем по физическому воспитанию Ахальцевой Е. Н. разработаны комплексы утренней гимнастики с элементами логоритмики. Гимнастика-разминка, сопровождающаяся речитативами, является одним из основных компонентов двигательных-пространственных упражнений. Например, во время ходьбы в колонне дети делают два шага, оста-

навливаются, топают левой ногой, хлопают в ладоши; выполняют ходьбу с высоким подниманием колена, представляя себя лошадками. Далее следует бег с выносом прямых ног вперед: «Бу-ра-ти-но». Во время свободной ходьбы проговаривают стихотворный текст, отражающий движения. [1].

В дошкольном возрасте также используются подвижные игры с элементами соревнования (индивидуального и группового), например: «Чье звено скорее соберется», «Кто первый через обруч к флажку» и др. Элементы соревнования побуждают к большей активности в выполнении двигательных заданий. В некоторых играх («Перемени предмет», «Кто скорее до флажка») каждый ребенок играет сам за себя и старается выполнить задание как можно лучше. Если эти игры проводятся с разделением на команды (игры — эстафеты), то ребенок стремится выполнить задание, чтобы улучшить результаты команд. [11].

В связи с этим Малиюанова Е. Л. разработала игры-эстафеты, способствующие развитию ориентировки в пространстве. Например, детям объясняют, что сначала они должны выполнять все движения в правую сторону, а на обратном пути — в левую сторону: обежать «озеро» (большой обруч) с правой стороны; выполнить прыжки правым боком, «перепрыгивая через маленькие ручейки»; пролезть под правой аркой, «пройти тоннель, пещеру»; перейти «бурную реку» по правому «мосту» (гимнастическая скамейка); обежать вокруг правой «горы» (правый конус); перейти через «болото» по кочкам с правой стороны (маленькие обручи или кочки); обежать «могучий дуб» (куб) справа; а возвращаясь, все препятствия надо преодолеть с левой стороны и выполнить прыжки левым боком. Для поддержания интереса во время таких занятий необходимо менять игровую ситуацию и варьировать упражнения. Малиюанова Е. Л. приводит следующие варианты игровых ситуаций: «Снежная королева взмахнула рукой, и снеговики рассыпались на части. Педагог призывает детей помочь снеговикам: собрать их заново»; «Часы пробили двенадцать, и карета Золушки рассыпалась на мелкие кусочки. Надо собрать карету и помочь Золушке добраться домой»; «За тремя поросятами гонится волк. Надо помочь поросятам построить крепкий каменный дом, чтобы они смогли спрятаться от волка»; «У Аладдина порвался ковер-самолет. Надо сложить волшебный ковер, чтобы Аладдин мог спасти принцессу» [10].

Взаимодействие с руководителем по физическому воспитанию по развитию пространственных ориентировок проявляется в ходе занятий фитбол-гимнастикой. Гимнастикой с мячами Ахальцева Е. Н. рекомендует заниматься как индивидуально, так группой. После освоения манипуляций с мячом следует вводить ритмические упражнения с речью. Их цель — развивать пространственно-динамическую координацию в сочетании с ритмическими речевыми автоматизированными рядами, которые даются педагогом и отрабатываются в других видах деятельности. Например, можно выполнять упражнение «Тик-так,

тик-так»: выполнять по два наклона головы влево и вправо, поднимать одновременно плечи «влево — тик, вправо — так», по два наклона головы влево и вправо. На дальнейших занятиях используются сюжетные игры с фитболами, например, «Путешествие», бессюжетные игры с фитболами («Попрыгунчики»), игры-забавы («Футбол моржей») и др. [1].

Пальчиковые игры и упражнения также являются не только средством для развития мелкой моторики и речи, но и способствует более быстрому формированию пространственной ориентировки. Чернова В.И., Тарасов М.А., Надтока М.В. предлагают набор физкультминуток и пальчиковых упражнений которые позволяют детям развить навыки ориентировки в пространстве и времени, закрепить понятия «вправо», «влево», «вверх», «вниз» и т.д. [11]. Развитию пространственного праксиса также способствуют интерактивные игры. Например, интерактивный педагогический портал «Мерсибо» предлагает следующие интерактивные пальчиковые игры и упражнения: «Настольные пальчики» и «Ручные привидения» (подражая движениям рук привидений, ребенок не только развивает мелкую моторику, сочетая ритмичные движения и речь, но и развивает пространственный ручной праксис) [6].

При совместном планировании коррекционно-педагогической работы по развитию ориентации в пространстве в рамках взаимодействия с руководителем по физической культуре, а также музыкальным руководителем необходимо учитывать, что при проведении занятий специалисты должны употреблять в различных инструкциях к упражнениям наречия и предлоги с пространственным значением. Для усиления их восприятия детьми следует делать произносительный акцент на этих словах, на начальном этапе обучения подключать к словесному объяснению жесты, мимику, движения-«подсказки», а также использовать зрительные ориентиры для определения левой — правой стороны зала, понятий: сверху — внизу, далеко — близко и т.п. Например: ориентироваться на клоунов, самолет, окно и т.д., посмотреть (сделать шаг) направо, где самолет, или поднять руки вверх, где люстра, и т.д. [1].

Дети с ОНР отстают от сверстников с нормальным речевым развитием в воспроизведении двигательного задания по пространственно-временным параметрам, нарушают последовательность элементов действия, опускают его составные части. Например, ритмические хлопки, движения под музыку вызывают дополнительные трудности. Музыкальное сопровождение помогает пространственной организации движений, они приобретают плавность, большую точность, выразительность [2]. В связи с этим важную роль в развитии ориентации в пространстве играет взаимосвязь с музыкальным руководителем и совместное проведение логоритмических занятий. Например, при изучении темы «Наша армия» можно провести логоритмическое занятие «Крокодил Гена идет в армию», где в комплексе упражнений выполняются движения в соответствии со стихотворным текстом: «Сна-

чала два раза вперед наклонись, затем два раза назад — не ленись! Вправо и влево ты наклоняйся, делай красиво, не ошибайся».

Также с целью развития пространственных представлений Ахальцева Е.Н. предлагает серию упражнений, которая разучивается на музыкальном занятии как маленькая песенка. Варианты таких упражнений выполняются как стоя, так и сидя (на фитболе, кубе, стульчике и т.д.) [1]. Бабушкина Р.Л. предлагает использовать серию упражнений игрогимнастики. Упражнения данной серии, направленные на развитие пространственной ориентировки, включают следующие блоки: игоритмика, инструментальное музицирование, дыхательно-артикуляционный тренинг, игровой массаж. [2]

Подводя итоги вышесказанного, следует отметить, что наиболее важными приемами работы по развитию пространственной ориентировки у детей с ОНР являются: опора на наглядность ситуации; широкое использование двигательных, ритмических упражнений, упражнений на построение и перестроение; практическая деятельность с конкретными предметами; использование дидактических игр разного содержания и разнообразного наглядного материала; создание игровых и проблемных ситуаций для обеспечения интереса ребёнка [3; 5].

Большое значение имеет использование в работе по формированию пространственных представлений у детей с ОНР графических средств обучения [9]. Широко используются в практической деятельности модели: материальные (муляжи овощей и фруктов, игрушечные машины и т.д.). Например, вынимая из игрушечного грузовика съемные детали, дети составляют словосочетания с предлогами: грузовик без колес, без руля и т.п.; «отремонтировав» грузовик, теперь он — с фарами, с кузовом, в кузове возят грузы, в бензобак заливают бензин и т.д. К этим моделям относятся также макеты, которые используются при прохождении тем «Животные Арктики», «Животные жарких стран», «Наш дом, улица» и др.; идеальные (рисунки, схемы, чертежи, знаки); например, план-схема нашего города, карта-схема города «Словоград» при изучении темы «Родственные слова», дорожные знаки, игры «Карта», «Лабиринт» и др.; живые (аквариум). Наблюдая, как резвятся рыбки, и, передвигая картонную стрелку, дети наглядно постигают пространственные ориентировки с предлогами и наречиями.

Для реализации общей задачи используются кукольный, пальчиковый, бибабо, настольный театры. Кукловождение позволяет закрепить последовательность расположения друг за другом героев сказки. Например, инсценируя сказку «Репка», дети закрепляют не только последовательность героев сказки, но и предлоги: бабка за дедку и т.д., а также обратное направление: перед внучкой, между бабкой и Жучкой [1].

Важным условием всей коррекционно-развивающей работы по развитию пространственного гнозиса и праксиса у дошкольников с ОНР является комплексное построение занятий [7], при котором одно и то же содержание на-



ходит выражение в нескольких планах с использованием различных знаковых систем, чтобы дети учились воспринимать и воссоздавать реальные пространственные отношения в жестах, на наглядных моделях, а также в речи.

### Литература:

1. Ахальцева, Е. Н. Формирование пространственных представлений у старших дошкольников с общим недоразвитием речи // Логопед — 2008. — № 4. — С.4–21.
2. Бабушкина, Р. Л. Логопедическая ритмика: методика работы с дошкольниками, страдающими ОНР / Р. Л. Бабушкина, О. М. Кислякова. — СПб., 2005
3. Бурачевская, О. В. Арт-технологии как средство развития пространственного восприятия и пространственных представлений у дошкольников с общим недоразвитием речи / О. В. Бурачевская // Инновационные педагогические технологии: материалы II междунар. науч. конф. (г. Казань, май 2015 г.). — Казань: Бук, 2015. — с. 139–142.
4. Бурачевская, О. В. Особенности восприятия пространства старшими дошкольниками с общим недоразвитием речи / О. В. Бурачевская // Молодой ученый. — 2015. — № 8. — с. 840–846.
5. Бурачевская, О. В. Приемы и методы психолого-педагогической работы по развитию пространственного восприятия и пространственных представлений у дошкольников с общим недоразвитием речи / О. В. Бурачевская // Молодой ученый. — 2015. — № 9. — с. 1235–1238.
6. Бурачевская, О. В. Интерактивные компьютерные игры как средство развития пространственных представлений у дошкольников с общим недоразвитием речи / О. В. Бурачевская // Педагогическое мастерство: материалы VI междунар. науч. конф. (г. Москва, июнь 2015 г.). — М.: Буки-Веди, 2015. — с. 137–140.
7. Бурачевская, О. В. Формирование пространственных представлений у детей дошкольного возраста посредством конструирования / О. В. Бурачевская // Вопросы дошкольной педагогики. — 2015. — № 2. — С.55–57.
8. Голицына, Н. С. Нетрадиционные занятия физкультурой в дошкольном образовательном учреждении / Н. С. Голицына. М.: 2004.
9. Кувшинова, Е. А. Развитие зрительного восприятия у детей с ОНР // Логопед — 2005, № 6, с. 4–11.
10. Малиюкова, Е. Л. Развитие пространственных представлений как профилактика школьной неуспеваемости // Дошкольное воспитание — 2008, № 11, с.67–74.
11. Чернова, В. И. Формирование элементарных математических представлений у детей с речевыми нарушениями / В. И. Чернова, М. А. Тарасов, М. В. Надтока. — Хабаровск, 2003
12. Burachevskaya, O. V. The development of spatial perception and spatial representations in preschool children with General speech underdevelopment // European Applied Sciences: challenges and solutions, proceedings of the 2nd International scientific conference. ORT Publishing. Stuttgart. 2015. P.54–59.

## Коррекция нарушений поведения у детей с расстройствами аутистического спектра

Гурьянова Татьяна Витальевна, учитель-дефектолог  
МАДОУ «Детский сад № 37» (г. Березники, Пермский край)

Данная работа является результатом обобщения опыта, основанного на непосредственной работе с ребенком с аутизмом по коррекции деструктивного поведения и изучении литературы по данной проблеме.

Детский аутизм — проблема не новая на сегодняшний день. В современных условиях уделяется большое внимание изучению аутистическоподобных расстройств, тождественных по проявлениям раннему детскому аутизму, но имеющих иное (неэндогенное) происхождение. Поэтому в последние годы общеупотребительным стал термин «расстройства аутистического спектра» (РАС).

Расстройства аутистического спектра (РАС) — это спектр психологических характеристик, описывающих

широкий круг аномального поведения и затруднений в социальном взаимодействии и коммуникациях, а также жёстко ограниченных интересов и часто повторяющихся поведенческих актов.

В современных клинических классификациях детский аутизм включен в группу перверсивных расстройств, проявляющихся в нарушении развития практически всех сторон психики. Здесь нельзя разделить аффективную и когнитивную составляющие: это один узел проблем. Искривление развития когнитивных психических функций является следствием нарушений в аффективной сфере. Эти нарушения приводят к социальной дезадаптации, к деформации основных механизмов аффективной ор-



ганизации поведения — тех механизмов, которые позволяют каждому нормальному ребенку устанавливать оптимальную индивидуальную дистанцию в отношениях с миром, определять свои потребности и привычки, осваивать неизвестное, преодолевать препятствия, выстраивать активный и гибкий диалог со средой, устанавливать эмоциональный контакт с людьми и произвольно организовывать свое поведение. Таким образом, одна из основных трудностей, с которой сталкиваются как близкие ребенка, так и специалисты, работающие с ним — это нарушение социально адекватного поведения.

В 2013 г. в детский сад поступил мальчик 2008 г.р. На комиссии ПМПК был поставлен диагноз — психическое расстройство и расстройство поведения, МКБ10.f84. При первом знакомстве с ребенком были отмечены следующие особенности поведения: стремление уйти от общения, отсутствие активного интереса к окружающему миру, агрессия, самоагрессия. Поэтому одной из задач коррекционной работы стала задача по коррекции нарушений поведения. Работа осуществлялась поэтапно, в течение одного года.

На первом этапе было организовано ряд диагностических исследований. Были использованы следующие методики:

1. Методика диагностики раннего детского аутизма (Лебединская К.С., Никольская О.С.). Данная методика позволяет выявить особенности развития всех нервно-психических сфер ребенка, способствует ранней диагностике и терапии РДА, а также выбору методов психологической коррекции.

2. Методика диагностики эмоциональных нарушений у детей (Бардышевская М.К., Лебединский В.В.). Данная методика позволяет выделить области непереносимых и переносимых аффективных нагрузок, описать варианты патологического реагирования ребенка на нагрузки разной сложности и соотнести их с репертуаром более сохранного реагирования.

Диагностическое наблюдение проводилось комплексно, всеми специалистами детского сада. Особое внимание обращали не на количественные показатели развития отдельных психических функций, а на общие качественные характеристики, аффективный смысл поведения. Много информации о раннем развитии ребенка и его поведении в домашних условиях получили из бесед с родителями. Так же информативно было наблюдение за самостоятельной активностью ребенка во время беседы с родителями. Результаты применения диагностических методик позволили сделать выводы о состоянии эмоциональной регуляции ребенка и о нарушениях относящихся к аутистическому дизонтогенезу в развитии всех психических функций: в аффективной сфере, в речи, в игре, в восприятии, в моторике, в сфере общения, в сфере влечений, контактность, а так же выявлен уровень развития ребенка. По результатам диагностического обследования на первый план выступали проблемы поведения: генерализованная агрессия: расбрасывает предметы, игрушки;

локальные страхи: негативная реакция на предметы красного цвета, на громкие голоса, крики детей; импульсивные агрессивные действия, направленные на окружающих людей (детей, матери): дергает, щипает за руки, ноги; самоагрессия: закрывает уши руками, иногда бьет руками по ушам.

Такое деструктивное поведение создает трудности для развития психических функций ребенка и его адаптации к окружающему миру, поэтому возникла необходимость разработки эффективных приемов для коррекции нарушений поведения, которые будут соответствовать личным особенностям ребенка.

Следующим шагом была фиксация проблемного поведения. Для того чтобы изменить поведение необходимо понять, что вызывает поведенческую реакцию, что может являться ее запускающим стимулом. Наблюдение с фиксацией эпизодов проблемного поведения представляется необходимым, поскольку от того, насколько верно увидим и проследим связь поведения с внешними факторами (или констатируем возможное отсутствие этой связи), зависит эффективность разработанных приемов по коррекции проблем поведения.

В первую очередь, для работы с детьми с аутизмом, необходимо более подробно изучить, как часто и в каких ситуациях проявляется это поведение. Самый надежный способ узнать о поведении — больше наблюдать за поведением ребенка и записывать информацию, относящуюся к проблемам поведения. Во время наблюдения фиксируются следующие моменты:

1. Что предшествовало появлению проблемного поведения?
2. Эпизод проблемного поведения.
3. Что последовало за проблемным поведением?

Далее полученная информация была обобщена и выявлена функция проблемного поведения. Эпизоды деструктивного поведения отмечаются при изменении привычного стереотипа, отрицательных переживаниях, когда ребенок испытывает свою несостоятельность, неудачу в какой-либо деятельности, при первых взаимодействиях, которые ребенок переживает крайне остро, а так же при неожиданном развитии ситуации, собственной беспомощности в непривычных условиях.

Следующим этапом работы было обоснование выбора основного коррекционного подхода.

Прежде чем начинать работу, надо принять достаточно обоснованное решение относительно того, какой коррекционный подход предполагается использовать. Основой коррекции поведения для данного ребенка был выбран эмоционально — уровневый подход, т.к. на первый план выступают аффективные нарушения. Суть данного подхода основывается на закономерностях развития эмоциональной регуляции ребенка и предполагает установление эмоционального контакта специалиста с ребенком, снятие конкретных страхов, агрессии, негативизма, стереотипий, развитие коммуникаций и социального взаимодействия.

Заключительным этапом стала разработка и непосредственная апробация приемов и методов коррекции нарушений поведения.

Данный этап включает в себя: определение корректируемого поведения, проявления у ребенка, причины, приемы коррекции и организацию окружающего пространства.

Основываясь на полученных данных, была составлена таблица, в которой представлены следующие разделы: определение корректируемого поведения, проявления у ребенка, причины, приемы коррекции, условия изменения окружающего пространства.

Пример:

Определение корректируемого поведения	Проявления у ребенка	Причины	Приемы коррекции	Условия изменения окружающего пространства
Локальные страхи	Негативная реакция на предметы красного цвета; на громкие голоса, крики детей.	Предметы красного цвета, громкие голоса детей слишком интенсивны для ребенка по своим сенсорным характеристикам. Повышенная чувствительность ребенка к определенной сенсорной модальности	Предложить ребенку простой разрешающий комментарий происходящего, закрывая его своей спокойной интонацией, подчеркивая незначительность пугающего предмета или ситуации.	По возможности убрать крупные предметы красного цвета из интерьера группы.  Контролировать педагогу силу и громкость своего голоса. Поддерживать в группе спокойную атмосферу.

Работа по коррекции проявлений нежелательного поведения велась в течение года. За это время удалось снизить чувствительность ребенка к определенным сенсорным модальностям: предметам красного цвета и крикам детей, снизить количество и интенсивность разрядов самоагрессии и агрессии по отношению к окружающим людям (матери, детям). У мальчика расширились привычные каналы взаи-

модействия с окружением, стал проявлять интерес к играм детей, появились попытки построения собственной, свернутой, игры. Учитывая выше обозначенные факторы, считаю, что разработанные приемы коррекции нарушений поведения для детей с расстройствами аутистического спектра эффективны и полезны для педагогов, учителей-дефектологов, психологов работающих с этой группой детей.

#### Литература:

1. Лебединский, В. В. Эмоциональные нарушения в детском возрасте и их коррекция / О. С. Никольская, Е. Р. Баенская Е. Р., Либлинг М. М.: 1990 г.
2. Морозова, С. С. Аутизм: коррекционная работа при тяжелых и осложненных формах: пособие для учителя дефектолога / С. С. Морозова. — М.: Гуманитар. 2007
3. Морозова, С. С. Составление индивидуальных коррекционных программ для работы с аутичными детьми / С. С. Морозова. — Самара: «Книга», 2008
4. Никольская, О. С. «Особенности психического развития и психологическая коррекция детей, страдающих ранним детским аутизмом»: Автореф.; канд. дис. Москва, 1985
5. Никольская, О. С. Аутичный ребенок. Пути помощи / Е. Р. Баенская. М. М. Либлинг. — М.: «Теревинф», 1997.

## Сюжетно-ролевая игра как средство формирования нравственных норм у детей с особыми образовательными потребностями

Султангалиева Гульназ Кабыкеновна, воспитатель;

Абеуова Гульнара Рымкановна, воспитатель

Областной реабилитационный центр «Үміт», (г. Караганда, Казахстан)

**М**ы живем в сложном мире. Казахстан преодолевает политический, социальный, экономический и экологический кризис. Но остается в обществе самый страшный

кризис — нравственный. Сегодня в обществе остро ощущается дефицит бережного и заботливого отношения друг к другу. Поэтому проблемы нравственного воспитания

относятся к числу тех, которые представляют живой интерес практически для всех. Нравственность больше, чем другая сфера внутреннего мира человека, обеспечивает социальную устойчивость системы отношений человека с другими людьми, его связи с обществом. Формирование же нравственных качеств должно начинаться в детстве. Воспитание ребенка и в семье, и в школе, и в учреждениях дополнительного образования надо начинать с формирования духовности. Именно в детском возрасте важно успеть заложить ростки доброты, ответственности за свои поступки, любви к людям, природе, своему краю. Задача нравственного воспитания состоит в том, чтобы социально необходимые требования общества были превращены во внутренние стимулы личности каждого ребенка, такие, как долг, честь, совесть, достоинство.

По данным ООН, в мире насчитывается примерно 450 миллионов человек с нарушениями психического и физического развития. Это составляет 1/10 часть жителей нашей планеты. В Казахстане более 170 тыс. детей с ограниченными возможностями, в нашей стране, как и во всем мире, наблюдается тенденция роста числа детей-инвалидов. Ограниченные возможности у детей означают существенное ограничение жизнедеятельности, она способствует социальной дезадаптации, которая обусловлена нарушениями в развитии, затруднениями в самообслуживании, общении, обучении, овладении в будущем профессиональными навыками. Одним из механизмов социализации является социальная адаптация, позволяющая личности активно включаться в разные структурные элементы среды, посильно участвовать в труде и общественной жизни коллектива, приобщаться к социальным нормам, культуре, устраивать свой быт в соответствии с требованиями и правилами общежития [5, с. 45].

Освоение детьми с ООП социального опыта, включение их в существующую систему общественных отношений требует от общества определенных дополнительных мер, средств и усилий (это могут быть специальные программы, специальные центры по реабилитации, специальные учебные заведения и т.п.), но разработка этих мер должна основываться на знании закономерностей, задач, сущности процесса социальной реабилитации. Конвенция о правах ребенка принятая резолюцией 44/25 Генеральной Ассамблеей от 20 ноября 1989 года, вступила в силу 2 сентября 1990 года. Где признают, что неполноценный в умственном или физическом отношении ребенок должен вести полноценную и достойную жизнь в условиях, которые обеспечивают его достоинство, способствуют его уверенности в себе и облегчают его активное участие в жизни общества [1, с. 8].

Обеспечение реализации права детей с ограниченными возможностями в развитии на образование в соответствии с действующим законодательством Казахстана — одна из важнейших задач государственной политики, основное условие для их успешной социализации, эффективной самореализации в различных видах профессиональной и социальной деятельности.

В соответствии с законом «О социальной и медико-педагогической коррекционной поддержке детей с ограниченными возможностями» и программой «Дети Казахстана на 2007—2011 годы» от 21 декабря 2007 года № 1245 неуклонно расширяется сеть новых видов специальных организаций образования, которые обеспечивают коррекционно-педагогическую поддержку детей, обучающихся в школах, и включение в образовательный процесс тех, кто считался ранее «необучаемыми» [3, с. 3].

Настоящий Закон определяет формы и методы социальной, медико-педагогической коррекционной поддержки детей с ограниченными возможностями, направлен на создание эффективной системы помощи детям с недостатками в развитии, решение проблем, связанных с их воспитанием, обучением, трудовой и профессиональной подготовкой, профилактику детской инвалидности. [2, с. 12]

Во все времена проблема нравственного воспитания подрастающего поколения имела особую значимость. Эта проблема в полной мере относится к олигофренопедагогике, науке, разрабатывающей методы воспитания и обучения детей с особыми образовательными потребностями через игру, их подготовка к самостоятельной жизни и общественно полезной деятельности. На сегодняшний день в педагогической практике игрой в полной мере охвачены только дошкольники. Очень мало играют в школах с младшими школьниками, в основном в подвижные игры (для развития двигательных навыков) или дидактические (для лучшего усвоения учебного материала). Ролевые игры используют значительно реже. Создается впечатление, что развивающие и воспитывающие возможности ролевой игры в воспитательном процессе осознаются недостаточно. Считается естественным, игра шире используется в условиях оздоровительных лагерей, чем в школе. Традиционно сложился стереотип: в лагерь едут отдыхать и получать удовольствие, школа же — учреждение серьезно, игра здесь приемлема лишь в небольших дозах, в паузах между серьезными занятиями учения и труда. Такая система взглядов относится к традиционной педагогике, названной Ш.А. Амонашвили императивной. В своей книге «Воспитательная и образовательная функции учения школьников» он вскрыл недостатки этой педагогики, назвав в качестве главного недостатка её ограниченные возможности в плане потенциального развития ребенка [4, с. 99]. Между тем ролевые игры сильно влияют на духовное развитие личности. Одной из особенностей сюжетно-ролевой игры является принятие детьми роли взрослых, поэтому детей интересуют иные, чем в сюжетно-отобразительной игре, стороны окружающей действительности. Сначала детей интересуют действия, которые выполняют взрослые, а потом — взаимоотношения и общение людей. В сюжетно-ролевой игре у детей хорошо формируются предметные способы решения игровых задач. Становятся все разнообразнее игровые действия с игрушками. Если для решения игровой задачи дети не могут найти нужную игрушку или в игре им требуется какой-то нео-

бычный предмет, то они легко используют предметы-заменители. Причем, в качестве заместителей могут брать как знакомые, так и новые предметы. По мере необходимости дети включают в игры воображаемые предметы, а иногда отсутствующие предметы или невыполненные действия они заменяют словом. Таким образом, в сюжетно-ролевой игре дети легко варьируют освоенные на предыдущем этапе развития игры предметные способы решения игровых задач. У детей развивается эмоциональная выразительность движения, жестов, мимики.

Рольевые действия в играх сопровождаются рольевыми высказываниями, с помощью которых ребенок обращается к игрушке-партнеру, к воображаемому собеседнику, к взрослому, к сверстнику.

Постепенно от рольевых высказываний дети переходят к беседе, она отличается тем, что играющие обмениваются логически связанными по содержанию фразами. Сначала рольевая беседа возникает по инициативе взрослого. Получив опыт общения, дети включаются в рольевую беседу друг с другом. С обогащением жизненного опыта детей беседа становится все разнообразнее и длительнее. Но в практике наблюдается такая пагубная тенденция: чем старше становятся дети, тем меньше они разговаривают в игре или их общение остается на примитивном уровне. Причина этого в том, что дети порой не знают, о чем можно поговорить, поэтому во время формирования рольевой беседы обязательно нужно демонстрировать взаимодействие и общение взрослых. Итак, сюжетно-ролевая игра отличается тем, что у детей происходит формирование рольевых способов решения игровых задач. Важным является то, что уже на первых этапах развития сюжетная игра воспитывает нравственно-волевые качества личности: способность к произвольному управлению действиями, к переживанию, к содействию. В первых совместных играх дети учатся общаться, обращаться с просьбой, с предложением к товарищам, согласовывать свои действия с другими, обмениваться игрушками, предметами, помогать друг другу. Воспитательное значение сюжетно-ролевых игр во многом зависит от организованного руководства этими играми. Важнейшее условие успешной организации игр детей заключается в том, чтобы уметь косвенно воздействовать на детей, ставить их в такие условия, в которых они могли бы свободно проявлять свою инициативу, самостоятельность. В игре ребенок переживает не только положительные эмоции. Он переживает и горечь неудачи, поражения, неудовлетворенность достигнутыми результатами, обиду и т.д. Однако, несмотря на наличие в отдельных случаях отрицательных эмоций и переживаний, игра всегда приносит ребенку радость, удовольствие, наслаждение. Игра без радости перестает быть игрой. Специфические особенности детей с нарушением интеллекта, ограниченность жизненного опыта школьников, позволяют нам обратиться к игровой деятельности, а именно к сюжетно-ролевой игре, как средству усвоения определенных знаний и моральных норм.

Наибольшего уровня сформированности достигают представления детей о товарищеской взаимопомощи. Сложнее для детей с нарушением интеллекта усвоить знания о необходимости проявления по отношению к сверстникам. Такие же трудности возникают в процессе переноса полученных знаний в повседневную жизнь в сферу практического, непосредственного взаимодействия друг с другом, где выполнение нравственных требований может противоречить личным, порой эгоистичным интересам ребенка.

Ориентация на самого себя, на собственные силы, недостаточность жизненного опыта, не позволяющая детям с ООП адекватно реагировать на ситуацию, требующую проявления отзывчивости, внимания, доброжелательности. Это проявляется в том, что дети с ООП осознавая, потребность какого-либо действия (помочь, пожалеть), оказываются не в состоянии выполнить его. Наиболее доступна для таких детей ситуация, в которой требуется проявить гуманные чувства по отношению к больному ребенку. Здесь редко кто из ребят демонстрирует равнодушие, в основном дети жалеют больного сверстника, стремятся его чем-то порадовать. Но в то же время дети могут не заметить, если рядом упадет или удариться, ребенок в лучшем случае они позовут учителя, не оказывая особого внимания пострадавшему. Необходимо отметить, что при соблюдении определенных нравственных требований по отношению к сверстникам, большое значение имеют сформировавшиеся симпатии и антипатии. Совместная игровая деятельность, организованная с учетом индивидуальных особенностей детей их симпатий и антипатий, позволяет достичь необходимой эмоциональной реакции, разбудить детские чувства. Правильность гипотезы необходимо было подтвердить на практике. Многие исследователи детских игр отмечают силу и подлинность чувств, переживаемых ребенком в игре. Эти чувства богаты и разнообразны. В творческих рольевых играх дети переживают чувства, связанные с выполняемыми ролями: заботу, теплоту, нежность мамы, ответственность шофера или доктора и т.д. В коллективных играх проявляются общественные чувства детей (дружбы, товарищества). Ребенку доставляют радость достижение в игре результата, преодоление трудностей. В подвижных играх дети получают радость от ритма движений, их согласованности, от сознания проявленной ловкости, смелости, от достигнутого успеха. В играх, требующих сообразительности, находчивости, смекалки, радость носит интеллектуальный характер. В большинстве игр проявляются эстетические эмоции, вызываемые привлекательностью используемых игрушек, красотой игровых движений, элементами художественного творчества. А.С. Макаренко писал о радости в игре, как «радости творчества, радости победы, радости нравственной, радости качества» [6, с.29].

Игра любого вида протекает, как деятельность осмысленная и целенаправленная. В каждой игре есть значимая для ребенка цель: накормить дочку, полететь в космос, запятнать играющих, увернуться от «ловишки». Цели не



являются постоянными. Н.К. Крупская указывала, что по мере развития ребенка меняется характер целей, которые он ставит себе в игре: от подражательных целей дети постепенно переходят к обдуманным, мотивированным целям [6, с.123]. Задача педагога состоит в том, чтобы, связывая детей взаимозависимостью в игровой ситуации, стимулировать их к самостоятельному регули-

рованию своих отношений, посредством предъявления требований. Разнообразить и углубить детские чувства и ощущения, расширить сферу нравственных отношений позволяют обогащение содержания игр за счет знакомство детей с произведениями художественной литературы, просмотра кино и диафильмов, в процессе экскурсий и наблюдений.

#### *Литература:*

1. Конвенция о правах ребенка от 20 ноября 1989 года. Ст. 23. с. 8.
2. Закон Республики Казахстан от 1 июля 2002 года № 343—III «О социальной и медико-педагогической коррекционной поддержке детей с ограниченными возможностями» ст. 3, с. 3,
3. Программа Дети Казахстана от 21 декабря 2007 года № 1245. Ст. 5,3. С.12.
4. Амонашвили, Ш. А. «Воспитательные и образовательные функции учения школьников» М., — Просвещение 1983 г. — С.99.
5. Завалишина, О. В. «Особенности осознания социально-нравственных качеств личности старшими дошкольниками» сб. «Психолого-педагогические проблемы обучения и воспитания детей с ОВР», Алматы, — 1998 г. — С.45.
6. Марьенко, И. С. Основы процесса нравственного воспитания школьников. М., 1980. — С.89—130.

## **Особенности памяти у дошкольников, имеющих нарушения зрения**

Чеботарева Елена Николаевна, студент

Научный руководитель: Садовски Марина Владимировна, кандидат философских наук, доцент

Белгородский государственный национальный исследовательский университет

*В данной статье речь идет о дошкольниках, которые имеют нарушение зрения. Подробно рассмотрен такой познавательный процесс, как память. Память играет большую роль в жизни человека, а также в сохранении его индивидуально — личностных характеристик. У детей с нарушением зрения сокращение количества образов памяти частично компенсируется благодаря работе сохранных анализаторов, т.е. увеличением количества представлений других видов, и главным образом, осязательных. На основе проведенного исследования автор делает следующий вывод: не у всех дошкольников с нарушением зрения плохая память, так же, как и у детей без подобной патологии. Чем больше нарушено зрение, тем ниже развита память.*

**Ключевые слова:** познавательные способности, память, нарушение зрения, дошкольники, психика, исследования, слабовидящие, методика.

Согласно данным Всемирной Организации Здравоохранения: во всем мире насчитывается около 285 миллионов человек, страдающих от нарушений зрения, из которых 45 миллионов поражены слепотой и 246 миллионов имеют пониженное зрение.

Статистика состояния зрения у населения показывает, что проблемы со зрением есть у 30% жителей планеты. В России у каждого второго жителя есть нарушения зрения, число инвалидов по зрению — до 500 тыс. человек. Замечено, что проблема плохого зрения «молодеет»: нарушения зрения у детей, поступающих в школу, наблюдается у 4% первоклассников, каждый четвертый в 6 классе средней школы становится близоруким. Врачи объясняют это тем, что в школе слишком большая нагрузка на мышцы глаза; среди выпускников школ нарушения зрения — имеются уже у 40% подростков.

Способность видеть, т.е. ощущать и воспринимать окружающую действительность посредством зрительного анализатора, называется зрением. Наибольшее количество впечатлений о внешнем мире мозг получает через зрение. Оно является определяющим в формировании представлений о реально существующих предметах и явлениях. С помощью зрения познаются существенные признаки разнообразных объектов (свет, цвет, величина), осуществляется ориентировка в пространстве, воспринимается изобразительное и архитектурное искусство, наблюдаются сложные изменения в природе [4].

Изучение психики слепых и слабовидящих осложняется по сравнению с изучением психики нормально видящих [1]. Первые работы по изучению памяти у лиц с патологией зрения появились в начале XX века. В 1950—1960-е гг. уделялось особое внимание изучению памяти



слабовидящих школьников в связи с открытием специальных школ для детей этой категории. Первые экспериментальные работы были проведены Т.Н. Головиной в 1954 году. Второе сравнительное исследование осуществлено В.А. Лониной в 1962–1985 гг. В дальнейшем изучением процессов памяти занимались М.И. Земцова, А.И. и Л.А. Зотовы, Л.В. Егорова, В.Ф. Морева и другие [7]. Важное значение для работы с детьми с нарушениями в развитии, имеют исследования Л.С. Выготского. Им введены понятия о первичном дефекте и его прямых последствиях (вторичные дефекты) [2].

90% информации человек воспринимает с помощью зрения, если этот главный и основной анализатор не может в полной мере передавать информацию об окружающей нас действительности. Частичное или глубокое нарушение его функций вызывает ряд отклонений в физическом и психическом развитии ребенка.

Без сомнения, процесс взаимодействия с миром значительно затруднен, а значит, страдает и общение как главный фактор социализации личности. Однако общение и социальные отношения слепых строятся тяжело. Как следствие у человека, имеющего нарушения зрительного анализатора, формируется неполное представление об окружающем мире, искажен процесс познания мира во круг.

Дети с нарушениями зрения познают мир в большей степени через слух и осязание. В результате этого у них формируется другое представление о мире, чем у зрячих, а чувственные образы имеют иные качество и структуру. К примеру, слепые дети узнают машину или соловья вовсе не по внешним качествам, а по звуку. Вот почему так важно обращать внимание детей на разнообразные звуки.

Степень нарушения функции зрительного анализатора определяется понижением остроты зрения. Под остротой зрения, подразумевается способность глаза видеть раздельно две светящиеся точки при минимальном расстоянии между ними. В зависимости от степени снижения остроты зрения на лучше видящем глазу при использовании обычных средств коррекции (очки) выделяются:

1) слепые — острота зрения от 0 до 0,04 включительно;

2) слабовидящие — острота зрения от 0,05 до 0,2 [5].

Снижение остроты зрения не только ограничивает процесс познания окружающего мира, влияет на развитие речи, памяти, воображения. Иногда слабовидящие или слепые дети неправильно понимают слова, поскольку слабо соотносят их с реальными объектами.

Другим важнейшим условием нормального видения является поле зрения, то есть пространство, все точки которого видны одновременно при неподвижном взгляде. Необходимым условием развития ребенка является полнота всех функциональных систем организма [5].

Большое значение для развития психики имеет время наступления слепоты. Временной параметр настолько важен, что слепые дифференцируются по нему на две группы: слепорожденные и ослепшие. К первой группе

относят лиц, потерявших зрение до становления речи, то есть приблизительно до трех лет, и не имеющих зрительных представлений, ко второй — ослепших в последующие периоды жизни и сохранивших в той или иной мере зрительные образы памяти. Совершенно очевидно, что, чем позже нарушаются функции зрения, тем меньшим оказывается влияние аномального фактора на развитие и проявление различных сторон психики.

Психология лиц с нарушением зрения привлекала к себе внимание исследователей с глубокой древности и остается актуальной до наших дней. Несмотря на это, в тифлопсихологии, процессы памяти изучены не столь полно и разносторонне. В связи с малой освещенностью вопроса, в работе основной акцент делается на попытку понимания специфики психики дошкольника с нарушенным зрительным восприятием, и попытку исследовать особенности его памяти.

Картина мира у каждого человека складывается благодаря наличию и функционированию психических познавательных процессов. Они отражают воздействие окружающей действительности в сознании людей. К познавательным процессам относят восприятие, внимание, память, воображение и мышление. Далее рассмотрим подробнее память как основной психический процесс.

Память — это форма психологического отражения действительности, заключающаяся в запоминании, сохранении и воспроизведении индивидуумом данных прошлого опыта [3]. Память человека является чрезвычайно сложной функцией, обусловленной не только его биологическим, но и историческим развитием, которое вызывает к жизни новые, специфические формы поведения. Память являлась предметом изучения многих отечественных психологов: П.П. Блонский, Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев, П.И. Зинченко, А.А. Смирнов и др. Снижение зрения влияет не только на процесс изучения окружающего мира, но и на развитие речи, воображения ребенка и его памяти. Дети с нарушением зрения зачастую не способны правильно понимать слова, учитывая слабое соотношение слов с реальными объектами. Неудачи и трудности, с которыми ребенок сталкивается в обучении, в игре, в овладении двигательными навыками, пространственной ориентировке, вызывают сложные переживания и негативные реакции, проявляющиеся в неуверенности, пассивности, самоизоляции, неадекватном поведении и даже агрессивности. Поэтому без специальной помощи и коррекционной работы обойтись довольно сложно. В связи с этим мы провели исследование, направленное на изучение особенностей памяти таких детей. Для того чтобы выявить определённый уровень памяти, были проведены следующие методики: «Узнай фигуры», «Заучивание 10 слов», «Изучение произвольного запоминания у дошкольников» [6].

После проведения методики «Узнай фигуры» были получены следующие результаты: у всех детей показатель уровня развития запоминания очень низкий, так как детям требовалось гораздо больше времени на вы-

полнение задания, чем то, которое предлагается автором в инструкции. Можно предположить, что низкие результаты в данной методике получились из-за того, что стимульный материал был черно-белого цвета.

Результаты методики «Заучивание 10 слов»: указывают нам на то, что количество названных слов Н. и М. — увеличивается с каждой следующей попыткой. Дети повторяют 5–6 слов. Вероятнее всего у них средний уровень запоминания. Д. и Л. показатели высокие результаты запоминания. Количество, названных ими, слов с каждой попыткой увеличивается и составляет 7–9 слов — это свидетельствует о высоком уровне запоминания. А. показала низкий уровень запоминания. С каждой следующей попыткой девочка называла меньшее количество слов — 2–3 слова. Возможно, что она была рассеяна и быстро утомилась.

Анализ исследования методики «Изучение произвольного запоминания у дошкольников». При проведении этой методики отметилась закономерность — все дети без затруднения называли первые пять картинок по памяти, последующие же названия картинок вспоминались с трудом. У всей экспериментальной группы в ходе исследования получился средне — высокий уровень произвольного запоминания материала. Наглядный материал был представлен яркими и красочными картинками, которые привлекали внимание детей и были им интересны.

По результатам проведенных методик можно сказать о том, что дети показали разные результаты развития па-

мяти. Вероятнее всего, это связано со степенью выраженности зрительного дефекта каждого ребенка. Чем хуже степень нарушения зрения, тем ниже показатели. В связи с этим дети больше напрягаются и устают. У них повышается утомляемость и соответственно страдает уровень запоминания материала. Для данной группы детей не ملاважен, предлагаемый им, стимульный материал. Им интересны яркие и красочные картинки, нежели те, которые были представлены в черно-белом цвете.

Проведённые исследования показали, что дети даже с нарушениями зрения оказываются в состоянии ставить перед собой сознательные цели запомнить и припомнить. Результаты, проведенных методик показали, что не у всех дошкольников с нарушением зрения плохая память, так же, как и у детей без подобной патологии. Чем больше нарушено зрение, тем ниже развита память. Есть дети, у которых низкий уровень запоминания материала, а есть те, у которых — высокий. Полученные результаты необходимо учитывать при коррекционной работе с детьми, имеющими нарушения зрения.

Преимущественно детям предлагался зрительный материал для запоминания. Активнее работал анализатор зрения, который дает нам больше всего информации и который первично нарушен у данной группы детей. Дети, у которых в меньшей степени выражен дефект, уровень развития памяти лучше, чем у которых дефект выражен больше.

#### Литература:

1. Выготский, Л. С. Память и её развитие в детском возрасте. М., 1979. — 161с.
2. Выготский, Л. С. Психология. / ЭКСМО-Пресс Сборн. работ. — М., 2000. — 1008с.
3. Гиппенрейтер, Ю. Б. Психология памяти. Хрестоматия. — М.: Изд-во ЧеРо, 2002. — 816с.
4. Леонтьев, А. Н., Запорожец А. В. Вопросы психологии ребенка дошкольного возраста: Сб. ст./Под ред. Леонтьева А. Н.и Запорожца А.В — М.: Международный Образовательный и Психологический Колледж, 1995. — 144с.
5. Литвак, А. Г. Психология слепых и слабовидящих: учеб.пособие / А. Г. Литвак; Рос. гос.пед. ун-т им. А. И. Герцена. — СПб.: Изд-во РГПУ, 1998. — 271с.
6. Немов, Р. С. Психология: учебник для студ. высш. пед. учеб. заведений: В 3 кн. / Р. С. Немов. — Кн. 3: Психодиагностика. Введение в научное психологическое исследование с элементами математической статистики. — М.: ВЛАДОС, 1998. — 632с.
7. Специальная психология: Учеб. Пособие для студ. высш. пед. Учеб. Заведений / В. И. Лубовского, Т. В. Розанова, Л. И. Солнцева и др.; Под ред. В. И. Лубовского. — 2-е изд., испрр. — М.: Издательский центр «Академия», 2005. — 464с.

# ПЕДАГОГИКА ВЫСШЕЙ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ШКОЛЫ

## Самостоятельная работа студентов по созданию собственных образовательных продуктов как средство компетентной профессиональной деятельности будущего учителя в условиях продуктивного обучения

Боташева Замира Хусейевна, аспирант

Карачаево-Черкесский государственный университет (г. Карачаевск)

*В статье рассмотрены история, предпосылки (международные, отечественные), способствующие возникновению и развитию феномена «продуктивное обучение». Представлены сущностные характеристики и особенности исследуемого понятия. Раскрыты содержательные аспекты сопряжённых с ним понятий: продуктивное образование и продуктивное мышление. Показана их взаимосвязь с доминантным понятием и раскрыты их соотношения. Авторы обосновывают свою позицию о перспективности продуктивного обучения не только в России, но и других странах мира (США, Германии, Испании, Финляндии и др.), что в свою очередь ставит вопрос о непрерывной подготовке педагога в вузе, системе повышения квалификации.*

**Ключевые слова:** продуктивное обучение, образовательный продукт, самостоятельная работа, направления самостоятельной работы.

В условиях современной рыночной конкуренции особое значение приобретает профессиональная и личностная успешность человека. В силу этого возрастают требования к качеству подготовки специалистов в профессиональных образовательных заведениях. Особенно это относится к подготовке педагогических кадров, мы убеждены, только профессионально успешный учитель может решать задачи формирования из ребенка экономически и социально активного члена общества.

Целью деятельности сегодняшнего учителя, преподавателя является формирование ключевых компетенций, необходимых учащемуся для полноценной жизни: ценностно-смысловой, общекультурной, учебно-познавательной, исследовательской, информационной, коммуникативной. Компетенции формируются только в процессе деятельности, причем деятельность направлена на обучение ориентирует не столько на усвоение знаний, сколько на способность их приобретать и применять на практике.

Подтверждением актуальности такого подхода служит динамичное и технологичное развитие современного общества. Оно диктует приоритет непрерывного образования человека на протяжении всей его жизни. В этом контексте особую значимость приобретают задачи формирования способности человека самостоятельно учиться, его готовности к самостоятельным исследованиям и действиям, самостоятельному получению результатов, самостоятельному принятию решений. Таким образом, про-

цесс современного образования включает в себе такой важный компонент как самообразование, самообучение и, как следствие, саморазвитие. Эту сложную задачу решает продуктивное обучение. Проанализируем более детально его содержательные характеристики.

Продуктивное обучение, ориентированное на самостоятельность и ответственность обучаемых, вначале появилось на Западе как активное практико-ориентированное обучение. Его основоположники — И. Бем, Й. Шнайдер, Д. Дьюи, С. Френе и др. И. Бем и Й. Шнайдер рассматривают продуктивное обучение как новый путь достижения образовательных целей в соответствии с методами выбора продуктивной (трудовой) деятельности в реальной жизненной ситуации, на реальной фирме или реальном предприятии; самоорганизации своего образовательного процесса; участия в групповой рефлексии; анализа опыта и подготовки нового поля продуктивной деятельности [1, 2]. В нашей стране продуктивное образование получило развитие в 90-х годах 20-го века [1].

Под продуктивным обучением мы понимаем процесс совместной деятельности учащегося и учителя, результатом которого является создание учащимся какого-либо собственного образовательного продукта, приобретение им практического опыта, творческой самостоятельности и интеллектуальных стимулов, необходимых для включения в культуру и общество [1, 2].

Наше видение данной проблемы заключается в том, что продуктивно обучать может педагог, не только обучив-

шийся продуктивно или прошедший такую переподготовку в вузе, в системе повышения квалификации, но и внедряющий эти идеи в профессиональной деятельности.

Образовательный продукт в научной литературе рассматривается в нескольких аспектах: как результат совместной деятельности ученика и учителя, содержание которого соответствует изучаемому предмету или образовательной области, и как продукт познания, полученный обучающимся в виде суждений, текстов, рисунков, поделок и т.д., а также изменения личностных качеств ученика, развивающихся в учебном процессе [1, 2, 8.].

Мы рассматриваем в своем исследовании образовательный продукт как сочетание этих подходов, т.е. с одной стороны, как самостоятельный результат учебной деятельности студента — будущего учителя математики по приобретению профессиональных знаний, умений и практического опыта, а с другой, — как компонент его методической базы для продуктивного обучения учащихся.

При анализе направлений развития университетского образования в мире отчетливо прослеживается тенденция сокращения аудиторной нагрузки, возрастания доли самостоятельной работы студентов: центр тяжести в обучении смещается с преподавания на учение как самостоятельную деятельность студентов в образовании. Эти тенденции отразили ФГОС последних поколений — доля самостоятельной работы в них составляет до 50 процентов часов из общей трудоемкости дисциплин.

В качестве рабочего определения самостоятельной работы студентов (СРС) мы рассмотрим деятельность, направленную на овладение специальными и методическими знаниями, умениями и навыками, на развитие репродуктивного и продуктивного мышления посредством выполнения конкретных творческих и нетворческих, т.е. репродуктивных учебных заданий, под руководством преподавателя, но без его непосредственного участия. Главной задачей организации самостоятельной работы студентов в вузе будем считать создание условий для развития активности, самостоятельности и ответственности студентов в аудитории и вне ее в ходе всех видов учебной деятельности.

Предметом нашего исследования является организация самостоятельной работы студентов — будущих учителей математики — по созданию собственных образовательных продуктов в виде банка практико-ориентированных заданий, обеспечивающих линию прикладной направленности, банка задач теории вероятности, обеспечивающих реализацию стохастической линии в обучении математике, а также банка олимпиадных задач, направленных на формирование исследовательской компетенции, и методики решения и применения этих задач. Предложенная система апробируется в условиях Карачаево-Черкесского государственного университета имени У.Д. Алиева.

Мы придерживаемся линии Е.Г. Долговой, считающей, что обязательным условием, обеспечивающим эффективность самостоятельной работы студентов, является соблюдение этапности в ее организации и проведении.

Ученый выделяет следующие этапы: подготовительный, совместного целеполагания двух субъектов образовательной деятельности, мотивационно-деятельностный, заключительный [6]. На первом этапе — преподавателем разрабатывается УМК дисциплины, создается материально-техническая и методическая база СРС. В нашем случае — это разработка УМК методики преподавания математики и плана работы секции студенческого научного общества (СНО) по подготовке студентов к математическим олимпиадам, а также методических рекомендаций по выполнению различных заданий [3, 4, 5]. На втором этапе из банка заданий для СРС отбираются проектные исследования по созданию банка практико-ориентированных заданий, обеспечивающих линию прикладной направленности школьной математики, банка задач теории вероятности, обеспечивающих реализацию стохастической линии в обучении математике, и арсенала олимпиадных задач, направленных на формирование исследовательской компетенции учащихся, а также методики решения и использования этих задач. Что касается школьных учебников, то анализ показывает, — подобных заданий в них немного. Отметим также, что методик использования таких задач и их составления при обучении математике разработано недостаточно. На эту проблему обратил внимание П. М. Эрди-ниев, и мы согласны с позицией ученого [9].

Наш опыт работы в качестве преподавателя курсов повышения квалификации учителей показывает, что многие учителя сталкиваются с необходимостью составления задач такого рода и определения их места на уроках математики и внеклассных мероприятиях. При этом следует учитывать, что задачи с практическим содержанием и задачи олимпиадного характера не составляют единых самостоятельных дидактических систем задач, которые обеспечили бы закрепление всего теоретического материала, изучаемого на уроках математики, в отличие от задач стохастической линии. Таким образом, создание этих банков соответствуют индивидуальным целям студентов в ходе их подготовки к продуктивному обучению в школе.

Проектные исследования достаточно сложные и объемные, поэтому мы используем групповые проекты по 3–5 человек. Распределение заданий внутри группы следующее: одни занимаются подбором и классификацией задач, другие — методикой решения, составлением и анализом математических моделей реальных задач, третьи — на каких этапах урока или внеурочной деятельности применить те или иные задания. Все это производится по индивидуальному желанию и согласию участников группы. Далее договариваемся о сроках и формах представления промежуточных и конечных результатов на основе индивидуальных графиков. По времени рассчитываем проекты на 1,5–2 месяца. Банки заданий не предполагаются структурно всеобъемлющими, так как мы соблюдаем строгое правило — задания должны соответствовать возможностям студентов.

Наши методические рекомендации по составлению соответствующих банков заданий содержат некоторые ос-



новые положения. Приведем пример. В основе решения большей части рассматриваемых задач лежит математическое моделирование. Наш опыт показывает, что учащиеся сложно усваивают задачи математического моделирования, несмотря на то, что они на каждом уроке (не только на уроке, но и в жизни) оперируют моделями. Именно поэтому в вузе мы готовим будущих учителей к этому направлению деятельности. Известно, что процесс математического моделирования сложен и состоит из нескольких этапов:

1) Анализ условия задачи. Задача переформулируется на описательном языке, переходном от исходной к модели, — языке, близком к модели. От правильной постановки задачи, указания ресурсов, которыми мы располагаем, зависит успех решения.

2) Построение математической модели задачи. Производится формализация, перевод предложенной задачи с естественного языка на язык математических терминов. Вводятся переменные, ищутся связи между ними и устанавливаются ограничения на них: они описываются в виде уравнений, неравенств или их систем.

Здесь необходимо понимание того, что любая математическая задача — модель каких-то прикладных задач (экономических, физических, биологических, экологических, технических и т.п.).

3) Решение математической модели задачи. Изучается полученная модель. Если задача известная, то она решается по соответствующему ей алгоритму. Если задача ранее не решалась, то ищется алгоритм ее решения.

4) Интерпретация полученного решения. Полученный результат (математического решения) исследуется с точки зрения исходных (или, по-другому, входных) данных, переводится на язык, на котором была сформулирована исходная задача, и анализируется с точки зрения последнего. Интерпретация может привести к постановке новых задач.

Как правило, в школе уделяется внимание работе над третьим этапом моделирования. Непонимание учителем важности и необходимости этапов анализа, формализации и интерпретации приводит к ослаблению эффективности модельного, а значит, практического подхода к математике.

Перед учителем математики стоит сложная задача: показать, как используются математические понятия для понимания явлений и процессов, изучаемых науками о природе и обществе. Возникает необходимость

- определить те темы в курсе математики, в которых наиболее отчетливы мировоззренческие основы;
- выбрать из курсов химии, физики, экономики, истории и других дисциплин темы, наиболее пригодные к использованию математического аппарата;
- наметить формы применения математических методов и понятий в этих дисциплинах.

На эти моменты преподаватель обращает внимание студентов и на втором, и на третьем этапе, и на четвертом этапах организации самостоятельной работы студентов. Он выступает как наставник, консультант и фасилитатор

СРС, осуществляя стимулирование студентов к постановке вопросов, проведению дискуссий. Например, преподаватель обсуждает со студентами вопросы:

- какие умения, навыки, компетенции формируются при подборе тех или иных задач;
- как произвести отбор данных, нужных для решения задачи;
- как выбрать заранее не известный метод исследования;
- как довести решения задач до практически приемлемого результата;
- как применить справочники, таблицы;
- как произвести оценки порядков величин;
- как действовать с различными величинами;
- как тестировать правильность решения;
- как оптимизировать решение;
- как развить у учащихся точную, экономную и информативную речь;
- как научить отобрать наиболее подходящие символические, графические средства;
- как определить и развить стиль мышления.

Самостоятельное мнение студентов, по нашему опыту, часто оказывается глубоким, разносторонним и поучительным.

В ходе исследования студентам нами рекомендован следующий алгоритм подбора и составления задач:

- 1) определение цели, места на уроке, в теме, в курсе;
- 2) определение направленности (профессиональная, межпредметная);
- 3) определение вида информации для составления задачи (можно использовать не только текстовую информацию, но и в виде графика, диаграммы, рисунка и т.д.);
- 4) определение степени самостоятельности учащихся в получении и обработке информации;
- 5) выбор структуры задачи;
- 6) выбор метода решения;
- 7) выбор стиля мышления;
- 8) определение формы ответа на вопрос задачи (однозначный, многовариантный, нестандартный, отсутствие ответа, ответ в виде графика и т.д.).

Известно, что математике принадлежит ведущая роль в формировании алгоритмического мышления, воспитании умения действовать по заданному алгоритму и конструировать новые алгоритмы [7]. В том числе и по этой причине для нас является желательным, чтобы студенты в ходе их самостоятельной проектной работы уточнили и развили предложенный алгоритм подбора и составления банков задач.

Следует отметить, что в данном направлении сделаны лишь первые шаги, в дальнейшем будут внесены коррективы. Но уже сейчас есть очевидные положительные результаты. В частности, количество студентов, желающих и участвующих в региональных, всероссийских и международных математических олимпиадах, заметно возросло. Улучшилось и качество участия, так как среди них появилось немало победителей и призеров разных этапов олимпиад.



*Литература:*

1. Башмаков, М. И. Теория и практика продуктивного обучения / М. И. Башмаков. — М.: Народное образование, 2000.
2. Бем, И. Международный заочный курс повышения квалификации в методических письмах / И. Бем. — Школьные технологии, 1990. — № 4. — с. 195–272.
3. Боташева, Ф. Ю. Учебно-методический комплекс по методике преподавания математики / Ф. Ю. Боташева. — Карачаевск: КЧГУ, 2014.
4. Боташева, З. Х. Методические рекомендации по решению олимпиадных задач по математике для студентов младших курсов / З. Х. Боташева. — Карачаевск: КЧГУ, 2014.
5. Боташева, З. Х. Методические рекомендации для студентов магистратуры по составлению банков математических заданий / З. Х. Боташева. — Карачаевск: КЧГУ, 2015.
6. Долгова, Е. Г. Организация и управление самостоятельной работой студентов — первокурсников в парадигме компетентностного подхода / Е. Г. Долгова. — Ростов-на-Дону: Известия Южного федерального университета. Педагогические науки, 2013. — № 4. — с. 117–122.
7. Холодная, М. А. Психология интеллекта / М. А. Холодная. — 2-е изд. — СПб.: «Питер», 2002.
8. Хуторской, А. В. Педагогическая инноватика: учебное пособие / А. В. Хуторской. — М.: Академия, 2008.
9. Эрдниев П. М., Эрдниев Б. П. Укрупнение дидактических единиц в обучении математике / П. М. Эрдниев, Б. П. Эрдниев. — М.: Просвещение, 1986.

**Обновленный инновационно-дидактический комплекс по механике**

Маркин Юрий Сергеевич, доктор технических наук, профессор  
Казанский государственный энергетический университет

*В статье рассмотрен обновленный инновационно-дидактический комплекс по механике, который представляет собой совокупность взаимосвязанных учебных пособий, патентов, монографий и других педагогических средств развивающего обучения студентов высших учебных заведений*

*Ключевые слова: инновации, дидактика, комплекс, механика, технические вузы, инженерное образование.*

**Keywords:** *innovation, didactics, complex, mechanics, technical colleges, engineering Education*

Первый вариант инновационно-дидактического комплекса по механике составлен и опубликован в 2013 году [1, 175].

Основу инновационно-дидактического комплекса составляют более 400-т авторских свидетельств и патентов (рис. 1). Они придают комплексу инновационность. Подробно все авторские свидетельства и патенты описаны в пяти книгах: [2, 1; 3, 1; 4, 1; 5, 1; 6, 1], две последние из которых опубликованы в 2014 году, и являются обновлением инновационного комплекса.

Особенностью перечисленных книг является то, что их главы составлены на основе устройств, приборов и стендов, близких по назначению и близким тематически патентам и авторским свидетельствам. Например, первая глава книги [2, 1] называется «Наглядные учебные пособия». Вторая глава — «Лабораторное оборудование». Третья глава — «Лабораторное оборудование сельскохозяйственного назначения» и т.д.

Составив инновационно-дидактический комплекс, автор обобщил свой накопленный опыт в преподавании теории механизмов и машин и теоретической механики. Это, прежде всего, развивающее обучение [7, 182].

Под развивающим обучением автор понимает создание условий для активно-деятельностной работы студентов над изучением научных дисциплин, в частности теоретической механики, с целью совершенствования их теоретической, общей инженерной, профессионально-практической, творческой и мировоззренческой подготовки.

**Инновационно-дидактический комплекс по механике**

Важной чертой развивающего обучения является усиление теоретической подготовки студентов. С этой целью автор приступил к разработке пособия «Практический курс теоретической механики» (рис. 1). Характерным для этого курса является то, что он насыщен заданиями исследовательского характера, основой которых составляют устройства с изменяемыми линейными параметрами. Они разработаны автором и защищены патентами.

Из общего количества патентов отобраны наглядные учебные пособия и лабораторное оборудование для составления соответствующих лабораторных практикумов.

Левое ответвление от структурного подразделения «Наглядные учебные пособия и лабораторное оборудо-



Рис. 1. Структурная схема инновационно-дидактического комплекса

вание» (рис. 1) составляет лабораторный практикум по теоретической механике [8, 4]. В практикуме описана 21 работа, на основе разработок, защищенных авторскими свидетельствами и патентами. Практикум подготовлен в соответствии с поручением семинара-совещания ведущих кафедрами теоретической механики, проходившем в Киевском политехническом институте в 1988 году. Практикум издан с грифом Министерства сельского хозяйства.

Поскольку автор всегда интересовался организацией, проведением и разработкой новых лабораторных работ, у него сложилась книга по интенсификации лабораторных занятий [9, 4]. Пособие издано с грифом Главного управления высших учебных заведений подготовки и перепод-

готовки кадров Министерства сельского хозяйства и продовольствия СССР. Ранее эта работа была включена в общесоюзный фонд работ по новым методам обучения. Это произошло по результатам конкурса «Новые технологии обучения», проходившем в ЛЭТИ в 1990 г.

В 1992 году автор составил лабораторный практикум по сельскохозяйственным машинам вибрационного действия с грифом Главного управления с. — х. вузами [10, 4]. Позже этот практикум издан в дополненном варианте [11, 4].

Правое ответвление от структурного подразделения «Наглядные учебные пособия и лабораторное оборудование» составляет пособие [12, 4]. Гриф на это пособие

выдало Министерство образования и науки Республики Татарстан. В пособии представлены устройства по статике, кинематике и динамике для проведения учебно-исследовательской работы студентами. Издан «Технический альбом» [13, 4], в котором описаны модели по их тематической направленности, например, «Связи и реакции связей», «Система сходящихся сил», «Системы тел. Фермы» и т.д. Силами студентов изготовлен комплект моделей, использующийся в учебном процессе.

Выше обозначен лабораторный практикум по теории механизмов и машин [14, 4]. Все работы как в этом практикуме, так и в других, представлены в проблемной постановке, с возможностью проведения учебных исследований. В каждой работе предусмотрено использование вычислительной техники (микрокалькуляторов или ПЭВМ). Важной особенностью работ практикума является и то, что они направлены формируют диалектическое мышление студентов, их личностные и деловые качества, развивают практические навыки и самостоятельность.

Студенты третьего курса технических вузов выполняют курсовой проект по теории механизмов и машин. Для этого под руководством автора издано пособие [15, 4]. Задания этого пособия усовершенствованы и описаны в книге [4,41]. Курсовой проект приобрел статус научно-исследовательского.

Вертикальное ответвление вниз от структурного подразделения «Наглядные учебные пособия и лабораторное оборудование» (рис. 1) является «Задачи профессионально направленные и исследовательские» [16, 4]. Пособие предназначено для формирования у первокурсников профессионально направленных компетенций. В пособие включены и научно-исследовательские задания по теме «Системы четырех тел».

Для проведения практических занятий под руководством автора составлены пособия [17, 17; 18, 3; 19, 5] для самостоятельного изучения теоретической механики. К каждому занятию сформулированы темы с вопросами для рассмотрения. Указаны три литературных источника, по которым студенты должны готовиться к занятиям. К каждому занятию представлено по 30 контрольных карт, в которых имеются индивидуальные задания: вопросы и задачи. Эти пособия можно использовать индивидуально, коллективно на учебных занятиях, при самоподготовке, при написании контрольных работ, а также на зачетах. В этих пособиях использован принцип индивидуализации заданий, который способствует реализации развивающего обучения.

Для выполнения расчетно-графических работ автор составлена первая методичка по исследованию составных конструкций, состоящих из трех тел [20, 5]. Кроме того, в пособии для практических занятий «Кинематика» [18, 303] представлена вторая методичка, предусматривающая исследование шарнирно-рычажных механизмов с изменяемыми линейными параметрами.

Для ускорения расчетно-графических работ автор приступил к созданию программного обеспечения со студентами по специальности «Прикладная математика» Ин-

ститута экономики и информационных технологий. Уже составлено 30 программ и получено столько же свидетельств о регистрации этих программ.

В рамках кружка студенческого научного общества (СНО) при кафедре «Механика», а затем при кафедре «Динамика и прочность машин», автор в широком масштабе приобщил студентов к изобретательской работе. С полученными патентами можно ознакомиться в трех книгах: Новые механизмы и механизмы с изменяемыми линейными параметрами, изданные в Германии [4, 13; 5,41; 8, 1]. Привлечено около 200 студентов. В 2012 году получен 101 патент, в 2013 — около 100 патентов. Университет по итогам 2012 года занял первое место среди вузов Республики Татарстан и принимал у себя Международный форум «Интеллектуальная собственность и экономика регионов России» г. Казань, 7–8 ноября 2013 г. В 2014 году получено также 100 патентов. Приобщение студентов к изобретательской работе также является элементом развивающего обучения.

Для самоконтроля, для контроля студентов преподавателями, для приема зачетов и экзаменов автором составлены три пособия: «Статика», «Кинематика» и «Динамика». Вопросы и ответы [21,3; 22,3; 23,1]. Возникает законный вопрос: «Почему вопросы, а не тесты»? Этому способствовало несколько причин: 1. С помощью вопросов можно полнее проконтролировать уровень знаний, умений и навыков, приобретенных студентами. 2. Вопросы лучше выявлять все нюансы явлений механики. 3. Тесты с примерами натаскивают студентов на прохождение контроля. 4. Вопросы и ответы предполагают сознательное отношение студентов к учебному процессу: сдавай до тех пор, пока не ответишь на все вопросы и не решишь все предложенные задачи. Такой подход к организации учебного процесса носит черты развивающего обучения и заставляет студентов осваивать процесс учения.

Большое внимание автор уделяет формированию у студентов диалектического мышления. Для этого автором в соавторстве с коллегами кафедры философии издана монография [24, 3]. Мировоззренческие вопросы автор вводил в лабораторные практикумы по теоретической механике, по теории механизмов и машин, а также в практикумы других научных дисциплин. При защите выполненных лабораторных работ имеется возможность подробно обсудить эти вопросы, помогающие студентам уверенно ориентироваться в различных жизненных, трудовых, социальных, политических и других ситуациях. Формирование у студентов диалектического мышления является частью развивающего обучения.

Краткий обзор сложившегося инновационно-дидактического комплекса по механике показывает, что он направлен на совершенствование теоретической, инженерной, профессионально-практической и творческой подготовки специалистов для различных отраслей промышленности. Рассматриваемый комплекс, кроме того, поднимает методику преподавания механики на новый уровень — исследовательский, а привлечение студентов

первых курсов к изобретательской работе способствует подготовке творческих инженерных кадров.

Проделанная автором работа начала давать первые результаты. Так, староста кружка СНО по теоретической механике Рахматуллин Руслан и Ризванова Гульназ стали соавторами патента РФ № 120723, ветроэлектроустановка. В этом устройстве ветроколеса с вертикальными валами кинематически связаны между собой и работают на один генератор.

Аль-Музайкер Мохаммед (иностранный студент) стал соавтором патента № 123053 — опора воздушной линии электропередачи. Опора представляет собой цилиндрическую трубу со скрученной пластиной внутри. Упрощает конструкцию и делает ее более устойчивой к изгибным нагрузкам.

Рахматуллин Руслан и Ризванова Гульназ далее приняли участие в совершенствовании ветроэлектроустановки и стали соавторами патента № 127828. Новая ветроэлектроустановка снабжена следящим электроприводом.

Студенты Хабибуллин Марат и Казанцева Наташа приняли участие в разработке ветроэлектроустановки по патенту № 128253, снабженной шторкой конфузора, позволяющей увеличить равномерность вращения ротора генератора.

Студенты, принимавшие участие в изобретательской работе, в настоящее время учатся на четвертом курсе. Они продолжают заниматься творческой работой. Так, студентка Казанцева Наташа сообщила автору, что занимается «интересным делом». Студенты Рахматуллин Руслан и Хабибуллин Марат уже печатаются в журналах со статьями, описывающими новые усовершенствованные устройства по их специальности и так далее.

В добрый путь, уважаемые студенты! Автор же продолжает заниматься совершенствованием развивающего обучения. Работа над созданием развивающего обучения идет по нескольким направлениям:

1. Развивающее обучение, прежде всего, охватывает систематическое развитие всех обучающихся (студентов).
2. Развивающее обучение должно вести к осознанию студентами процесса учения, т.е. к выработке потребности самостоятельного добывания знаний.
3. Развивающее обучение должно показывать студентам, что их обучение соответствует высокому уровню трудности.
4. Развивающее обучение должно предусматривать ведущую роль теоретических знаний.
5. И, наконец, развивающее обучение должно предполагать высокие темпы изучения различных научных дисциплин.

Автор был бы рад найти коллег из других ВУЗов для творческого сотрудничества по совершенствованию созданного инновационно-дидактического комплекса по механике и развивающего обучения студентов. Это может выражаться в создании пособий для исследования новых механизмов, описанных в [2, 1; 3, 1; 4, 1; 5, 1; 6, 1], в создании новых механизмов с изменяемыми линейными параметрами для расширения фонда таких механизмов, в создании более совершенного программного обеспечения и т.д. Автор ждет соответствующих предложений.

Автор надеется на то, что общими усилиями ученых и преподавателей по теоретической механике будет разработана новая технология повышения качества обучения студентов, и российское образование вновь займет передовые позиции в мире.

#### Литература:

1. Маркин, Ю.С. Инновационно-дидактический комплекс по механике. Теоретические и методологические проблемы современного образования: Материалы XV Международной научно-практической конференции 26–27 декабря 2013 г. / Науч. — инф. издат. центр «Институт стратегических исследований». — Москва: Изд-во «Спецкнига», 2013. с. 175–178.
2. Ю. Маркин, О. Маркин. Инновации: в учебном процессе, сельском хозяйстве, промышленности. — Saarbrücken, Germany: «LAP LAMBERT Academic Publishing», 2012. — 395 с.
3. Ю. Маркин. Новые механизмы. Составные и шарнирно-рычажные. — Saarbrücken, Germany: «PALMARIUM Academic Publishing», 2013. — 308 с.
4. Ю. Маркин. Новые механизмы. Шарнирно-рычажные, кулисные, кулачковые и другие. — Saarbrücken, Germany: «PALMARIUM Academic Publishing», 2013. — 306 с.
5. Ю. Маркин. Механизмы с изменяемыми линейными параметрами. — Saarbrücken, Germany: «PALMARIUM Academic Publishing», 2014. — 367 с.
6. Ю. Маркин. Твердые тела с изменяемыми линейными параметрами. — Saarbrücken, Germany: «PALMARIUM Academic Publishing», 2014. — 229 с.
7. Маркин, Ю.С. Развивающее обучение теоретической механике [Текст] / Ю.С. Маркин // Педагогическое мастерство: материалы VI междунар. науч. конф. (г. Москва, июнь 2015 г.). — М.: Буки-Веди, 2015. — с. 182–188.
8. Лабораторный практикум по теоретической механике / Ю.С. Маркин, Л.Г. Наумов, О.Ю. Маркин, М.Г. Яруллин. Под ред. д.т.н., профессора Ю.С. Маркина. — Казань: Казан. гос. энерг. ун-т, 2005. — 188 с.
9. Интенсификация лабораторных занятий в вузе: Учеб. пособие / Ю.С. Маркин: Всесоюз. с. — х. ин-т заоч. образования: М., 1992. — 135 с.



10. Маркин, Ю. С. Сельскохозяйственные машины вибрационного действия: Лабор. практикум (учебное пособие с грифом). — М.: Московская с.х. академия, Рязанский СХИ, 1990. — 131 с.
11. Сельскохозяйственные машины вибрационного действия: Лабораторный практикум с грифом / Ю. С. Маркин, М. Г. Яруллин, О. Ю. Маркин / Под ред. д.т.н., профессора Маркина Ю. С. — Казань: Изд-во Казанск. ун-та, 2004. — 144 с.
12. Учебно-исследовательская работа студентов по теоретической механике с использованием учебного оборудования: Учеб. пособие с грифом / Ю. С. Маркин, Ю. Я. Петрушенко, Л. Ш. Хакимуллина, Е. Г. Шешуков, О. Ю. Маркин. — Казань: Казан. гос. энерг. ун-т, 2007. — 144 с.
13. Наглядные учебные пособия по механике: Технический альбом / Ю. С. Маркин, Ю. Я. Петрушенко, О. Ю. Маркин. — Казань: Казан. гос. энерг. ун-т, 2007. — 104 с.
14. Лабораторный практикум по теории механизмов и машин. Часть 1. Исследование механизмов с учетом упругости звеньев / Ю. С. Маркин, М. Г. Яруллин, О. Ю. Маркин, С. М. Яхин. Под ред. д.т.н., профессора Маркина Ю. С. — Казань: Казанск. гос. энерг. ун-т, 2006. — 199 с.
15. Курсовое проектирование по теории механизмов и машин: учеб. пособие с грифом / Ю. С. Маркин, М. Г. Яруллин, О. Ю. Маркин, С. М. Яхин. Под ред. д.т.н., профессора Маркина Ю. С. — Казань: Казан. гос. энерг. ун-т, 2006. — 199 с.
16. Ю. Маркин, О. Маркин. Задачи профессионально-направленные и исследовательские. — Saarbrücken, Germany, «PALMARIUM Academic Publishing», 2013. — 207 с.
17. Ю. Маркин, З. Воздвиженская. Статика: Самостоятельное изучение. — Saarbrücken, Germany, «PALMARIUM Academic Publishing», 2013. — 240 с.
18. Ю. Маркин. Кинематика: самостоятельное изучение. — Saarbrücken, Germany, «PALMARIUM Academic Publishing», 2013. — 331 с.
19. Ю. Маркин, З. Воздвиженская. Динамика: самостоятельное изучение. — Saarbrücken, Germany: «PALMARIUM Academic Publishing», 2012. — 185 с.
20. Маркин, Ю. С. Задания к исследованию новых составных конструкций. Часть I. Статика твердого тела: учеб. пособие / Ю. С. Маркин. — Казань: Казан. гос. энерг. ун-т, 2013. — 92 с.
21. Ю. Маркин. Статика. Вопросы и ответы. — Saarbrücken, Germany, «PALMARIUM Academic Publishing», 2013. — 373 с.
22. Ю. Маркин. Кинематика. Вопросы и ответы. — Saarbrücken, Germany, «PALMARIUM Academic Publishing», 2013. — 296 с.
23. Ю. Маркин, З. Воздвиженская. Динамика. Вопросы и ответы. — Saarbrücken, Germany, «PALMARIUM Academic Publishing», 2014. — 397 с.
24. Мировоззренческие и методологические проблемы в естественнонаучных и технических дисциплинах / Косарев А. П., Маркин Ю. С., Федорова Ж. В. — Казань: Казан. гос. энерг. ун-т, 2011. — 124 с.

## **Авторитет командира как основа воинского обучения и воспитания военнослужащих на этапе получения профессионального образования**

Савченко Олег Андреевич, кандидат биологических наук, профессор;

Радченко Михаил Анатольевич, соискатель;

Кобзарь Павел Евгеньевич, кандидат педагогических наук;

Разгонов Федор Иванович, кандидат медицинских наук, доцент

Омский автобронетанковый инженерный институт

**В**оенно-педагогический процесс — это организованная и целенаправленная деятельность с целью формирования необходимых знаний, навыков и умений, боевых и морально-психологических качеств личности военнослужащего и воинских коллективов.

Сущность военно-педагогического процесса заключается в целенаправленной организаторской и учебно-воспитательной деятельности командиров и штабов по подготовке военных специалистов, подразделений и частей к успешному ведению боевых действий (выполнению бо-

евых задач) в условиях современной войны. Особенность военно-педагогического процесса состоит в том, что обучение военнослужащих специальности в подразделении проходит в условиях различного уровня их общеобразовательной подготовки: по одной и той же программе обучаются имеющие высшее, незаконченное высшее, среднее, а иногда и неполное среднее образование, что требует максимальной индивидуализации обучения.

Под воинским обучением понимается организованный и целенаправленный процесс передачи военнослужащим



и усвоения ими военных знаний, навыков и умений, необходимых для практической деятельности, а также подготовки и слаживания воинских коллективов для ведения боевых действий (выполнения боевых задач). Под воинским воспитанием понимается преднамеренное, организованное и систематическое формирование у военнослужащих качеств, необходимых для выполнения воинского долга.

Содержание обучения — это система формирования знаний, умений и навыков к выполнению воинского долга по предназначению.

Знание — это отражение военнослужащим явлений и предметов реального мира и их причинно-следственных связей и отношений. Усвоить знания — значит сделать определенные понятия, законы, теории военной науки своим достоянием, понимать их, сохранять в памяти, творчески пользоваться ими в практической деятельности.

Умение — способ действия, основанный на высокой теоретической и практической подготовке, позволяющий творчески пользоваться приобретенными знаниями и навыками в различных условиях служебно-боевой деятельности. Умения характеризуют степень подготовки военнослужащих к выполнению своих обязанностей.

Навык — это автоматизированный компонент сознательного действия. Действие, ставшее навыком, выполняется быстро, легко, расчетливо с наименьшим напряжением и наивысшим результатом.

Основными принципами воинского обучения являются:

- учить войска тому, что необходимо на войне;
- сознательность, активность и самостоятельность обучения;
- наглядность в обучении;
- систематичность, последовательность и комплексность в обучении;
- обучение на высоком уровне трудностей;
- прочность овладения знаниями, умениями и навыками;
- коллективизм и индивидуальный подход в обучении.

Методы воинского обучения — совокупность приемов и способов, с помощью которых осуществляется передача и усвоение военных знаний и формирование умений и навыков, необходимых военнослужащим для их практической деятельности, а также боевое слаживание подразделений (частей, соединений и органов управления).

Методы обучения используемые командирами:

- методы при участии обучающего:
- словесные методы (рассказ, объяснение, инструктирование лекция),
- наглядные методы (наблюдения и демонстрации),
- практические методы (упражнения и практическая работа);
- самостоятельная работа (работа с печатными источниками, изучение техники, тренировки, просмотр видеоматериала).

Форма обучения — это установленный порядок и режим деятельности обучаемого и обучаемых, вид учеб-

ного занятия, выражение организационной стороны обучения. Она определяет состав и группировку обучаемых, структуру занятия (учения), место и продолжительность его проведения, роль и специфику деятельности обучаемых.

Выделяют следующие группы форм обучения:

- служебно-плановые мероприятия (парково-хозяйственные и парковые дни, работы по обслуживанию техники, дни регламентированного технического обслуживания (регламентированного обслуживания));
- учебно-плановые занятия — основная группа форм обучения (теоретические и практические занятия, тренировочные занятия, боевые стрельбы, учебно-боевые пуски ракет, учения, военные игры);
- общественно-плановые мероприятия (внеучебная работа) — организуются в основном в часы воспитательной работы и при правильной постановке являются дополнительным резервом для повышения воинского мастерства, для быстрого освоения боевой техники.

Некоторые, особенно вновь назначенные командиры, не имеющие достаточных знаний и опыта руководства, допускают серьезные ошибки в обучении и воспитании военнослужащих, в командовании воинскими частями и подразделениями. Все это теснейшим образом связано с уровнем управления войсками (подразделениями в мирное время), не применением на практике основ военной науки.

Одним из ведущих факторов твердого и уверенного управления подчиненными подразделениями является непререкаемый авторитет командира. Повышение авторитета командира является наиболее оптимальным путём в управлении воинским коллективом. Встретившись с трудностями, они нередко становятся на путь завоевания ложного авторитета, который потом наносит большой вред и самому командиру и подразделениям.

Формами ложного авторитета могут быть:

- псевдоавторитет подавления, когда проявляется стремление командира продемонстрировать свое превосходство в правах, держать подчиненного в постоянном напряжении перед возможностью наказания;
- псевдоавторитет расстояния, когда командир держит подчиненных на дистанции, как можно реже и только официально общается с ними, является для подчиненных малодоступным и загадочным;
- псевдоавторитет чванства, при этом командир формально или подчеркнуто снисходительно относится к подчиненным, не вникает в их нужды и запросы (всем своим видом, позой, напускной важностью он унижает подчиненных, подчеркивая исключительность своей персоны и очень болезненно переносит критику);
- псевдоавторитет педантизма, когда отдельные командиры создают в части целую систему ненужных условностей, искусственно насаждаемых мелочных традиций и стремятся эти условности превратить в самую суть требовательного отношения к людям (это неразрывно связано с мелкими придирками, скованностью и напряжением);

— псевдоавторитет нотации, когда в стремлении завоевать авторитет отдельные командиры пытаются показать себя всезнающими и досаждают подчиненным своими поучениями и назиданиями, полагая, что их нотации и есть главное средство воспитания;

— псевдодемократический авторитет, при котором командир считает, что он может завоевать авторитет попустительством, снижением требовательности под личиной «рубахи парня».

Важно помнить, что никакая должность сама по себе не приносит авторитета и уважения. Она только предъявляет определенные требования к личным качествам руководителя. Должностной авторитет приходит вместе с моральным и заблуждается тот, кто считает, что авторитет ему обеспечен автоматически, одновременно с назначением на должность. Зачастую можно встретить командиров, занимающих одинаковые должности, имеющих равное воинское звание, но пользующихся разным авторитетом. К одному подчиненные идут, говорят о нем с любовью и уважением, подражают ему. О другом же отзываются неодобрительно, а зачастую и с неприязнью. Очевидно секрет авторитета не в должности и звании, а в личностных качествах и стиле деятельности командиров, и в первую очередь таких, как высоко развитое чувство справедливости, профессиональная компетентность, нравственная чистота, скромность, заботливое и уважительное отношение к подчиненным и др.

Высокий авторитет командира способствует формированию у подчиненных интереса к службе, овладению своей специальностью, выступает мощным стимулом и мотивом их героических действий, инициативы и творчества в решении учебно-боевых задач. Авторитетный командир, как правило, становится объектом для подражания.

Авторитет командира во многом зависит от того, как он в своей деятельности опирается на законы, следует духу и букве уставов. Там, где в отношениях между военнослужащими господствует право, власть командира функционирует в рамках законности. Если нет этого — господствует вседозволенность, подрывающая авторитет командира.

Любой приказ, распоряжение должны соответствовать букве закона, требованиям правовых норм. Несоблюдение этого негативно влияет на авторитет командиров, так как незаконные приказы вызывают у подчиненных чувство обиды, неприязни и даже нежелание подчиняться такому командиру. Завоевав исходный авторитет, командиру следует совершенствовать стиль своей работы с целью его поддержания и развития, завоеванный авторитет не может сохраняться продолжительное время, если его постоянно не поддерживать, не искать пути его развития и укрепления. Если над ним не работать, от него не останется и следа.

Авторитет командира обеспечивается прежде всего его личной примерностью. Для этого командир должен быть душевно чистым и обладать способностью идейно влиять на людей. Он должен обладать организаторскими

способностями, позволяющими ему без шума и суеты наладить работу коллектива, подойти к людям и организовать их. И наконец, он должен обладать такими морально-психологическими качествами, как вежливость и тактичность, настойчивость и сдержанность, корректность и принципиальность, приветливость и доброжелательность.

Авторитет командира немыслим без общей и педагогической культуры. Общая культура при этом является основанием для педагогической культуры, так как неразрывно связана с эрудицией, широким кругозором, глубокими познаниями в различных областях и оказывает самое непосредственное влияние на авторитет командира. Эта работа заключается также в изучении педагогической, художественной, мемуарной литературы. Важно доверять своим подчиненным — это значительно повышает их сознательность и чувство ответственности за дело.

Никогда не помешает и советоваться с подчиненными, это не ущемляет принципа единоначалия и авторитета, а приносит пользу общему делу. Недаром говорят, что одна голова — хорошо, а две лучше.

Необходимо уметь признавать свои ошибки. Не бывает безгрешных и всегда и во всем правых командиров. Умение признать свою ошибку или неправоту не только не понизит авторитет командира, но напротив — упрочит его.

Никогда нельзя делать замечания подчиненному в присутствии третьего лица, чтобы его не унижить, а при малых промахах подчиненных надо быть великодушным, порой укоризненный взгляд старшего начальника сыграет для него большую воспитательную роль, чем самое строгое взыскание. Никогда не забывать поблагодарить подчиненного за проделанную работу, даже если он был поощрен в официальном порядке.

Необходимо быть патриотом своей Родины, готовым к самопожертвованию, ведь без идеологии теряется смысл военной службы. Например, Ветераны Великой Отечественной войны до сих пор вспоминают, как они поднимались в атаку по призыву «За Родину», «За Сталина», ведомые командирами, которые не в окопах отсиживались, а личным примером увлекали бойцов за собой.

Офицер должен быть честным и верным данному слову. Командир, давший слово или принявший какое-либо обязательство перед старшими начальниками или подчиненными и не сдержавший его или не выполнивший обязательство, рискует потерять авторитет раз и навсегда. Старая русская пословица гласит: «Не давши слова — крепись, а давши — держись».

Быть здоровым и физически подготовленным, сильным и ловким. Это один из наиболее важных аспектов в завоевании авторитета командиром. Офицер, бегающий кросс впереди подразделения, легко выполняющий разрядные нормы на комплексных проверках и смотрах спортивно-массовой работы, будет иметь авторитет намного больший, чем офицер, слабый физически, боящийся подойти к перекладине.

Авторитет командира складывается из знаний, справедливости, интеллекта, трудолюбия, организованности, чуткости, целеустремленности, тактичности, идейности, нравственности и этикета, мастерства, командирских спо-

собностей, способности управлять коллективом, педагогических качеств, психологической и физической подготовленности и работа над воспитанием данных качеств откроет еще много путей завоевания авторитета.

#### Литература:

1. Кобзарь, П. Е. Повышение мотивации и качества военного образования через интенсификацию учебно-воспитательного процесса в вузе / П. Е. Кобзарь, О. А. Савченко, К. А. Манченко, Вестник Сибирского отделения Академии Военных наук. — Омск: АВН, 2012. — Вып. 15. — с. 237–239.
2. Хозей, С. П. Причины конфликтов в воинском коллективе и пути их предупреждения / С. П. Хозей, О. А. Савченко, Ю. В. Бабкин, [и др.]. Вестник Сибирского отделения Академии Военных наук. — Омск: АВН, 2013. — Вып. 16. — с. 42–51.
3. Бонченков, И. А. Компетентность и компетентностный подход к образовательному процессу в вузе / И. А. Бонченков, О. А. Савченко. Вестник Сибирского отделения Академии Военных наук. — Омск: АВН, 2013. — Вып. 23. — с. 230–234.
4. Савченко, О. А. К вопросу о формировании сплочённости воинского коллектива / О. А. Савченко, П. Е. Кобзарь, С. А. Забаровский. Сб. науч. трудов кафедры физической подготовки, посвящ. 75-й годовщине образования ОАБИИ: «Физическая подготовка как основа воспитания профессионально важных качеств военнослужащих». Под ред. В. А. Сальникова, С. Е. Бебинова. — Омск: ОАБИИ, 2014. — С.29–35.
5. Савченко, О. А. Система профессиональной подготовки курсантов в высшем военно-учебном заведении / О. А. Савченко. II Межвузовская научно-методическая конференция «Проблемы и перспективы развития системы военного образования на современном этапе». — Омск: ОАБИИ, 2014. — С.58–64.
6. Манченко, К. А. Повышение качества организации самостоятельной работы курсантов и слушателей через взаимодействие преподавателей и командиров подразделений / К. А. Манченко, О. А. Савченко, Е. В. Каменская, [и др.]. Материалы II Всероссийской научно-практической конференции «Пути оптимизации самостоятельной работы студентов в условиях модернизации профессионального образования». — Омск: Изд-во СибГУФК, 2015. — С.136–140.
7. Савченко, О. А. Значение командного звена в организации самостоятельной подготовки в воинском коллективе / О. А. Савченко, Е. К. Шмидт. Материалы II Всероссийской научно-практической конференции «Пути оптимизации самостоятельной работы студентов в условиях модернизации профессионального образования». — Омск: Изд-во СибГУФК, 2015. — С.162–165.
8. Кобзарь, П. Е. Перспективы развития системы профессиональной подготовки (воспитания) курсантов в высшем военном учебном заведении / П. Е. Кобзарь, О. А. Савченко, Е. В. Каменская. Материалы II Всероссийской научно-практической конференции «Пути оптимизации самостоятельной работы студентов в условиях модернизации профессионального образования». — Омск: Изд-во СибГУФК, 2015. — с. 226–233.

## Совершенствование процессов обеспечения качества подготовки специалистов — критерий государственной аккредитации

Хусаенова Альбина Ауфатовна, кандидат педагогических наук, доцент;  
Насретдинова Ляля Минигалеевна, кандидат педагогических наук, доцент;  
Богданов Ринат Радикович, доктор медицинских наук, профессор  
Башкирский государственный медицинский университет (г. Уфа)

*Повышение требований к обеспечению качества медицинской помощи ориентирует высшую школу на подготовку специалистов нового уровня. В современном здравоохранении в связи с модернизацией необходимо качественно подготовленные кадры, соответствующие мировым стандартам.*

**Ключевые слова:** качество образования, компетентность, подготовка специалистов.

Качество образования как социальная и педагогическая система описывается через систему показателей, характеризующих конечный результат деятельности —

высокий уровень подготовки выпускников, а также отлаженную научно обоснованную систему обеспечения образовательного процесса.

Понятие компетентности в образовательной обеспечивается за счет трех основных аспектов: 1) овладения нужными умениями и навыками, 2) юридического соответствия получаемой профессии, 3) достаточного опыта для занятий профессиональной деятельностью. Компетентностный подход в высшем медицинском образовании позволяет формировать ключевые (базовые, универсальные) и профессиональные компетенции, т.е. готовность студентов использовать усвоенные фундаментальные знания, умения и навыки, а также способы деятельности для решения практических и теоретических проблем, возникающих в процессе профессиональной деятельности.

Реализация такой модели в образовательном процессе на выпускающих кафедрах БГМУ осуществляется путем использования технологий активного обучения: решения типовых и проблемных ситуационных задач (в т.ч. мультимедийных), проведения социально-психологических тренингов, «мозговых атак», «круглых столов», «деловых» и «ролевых» игр, использования кейс-технологий; выполнения научно-исследовательских и учебно-исследовательских работ студентов; выполнения курсовых работ; составления научных обзоров и рефератов и т.д. Активный поисковый и исследовательский методы обучения позволяют стимулировать познавательную деятельность студентов, освоение ими приемов будущей профессиональной деятельности, приобретение умений ставить задачи и находить пути их решения (сбор доказательств по достоверности выдвинутой гипотезы, анализ полученных данных, разработка мероприятий по управлению профессиональной ситуацией). На основе концепции деятельностного (активного) подхода к освоению дисциплин у студентов формируются умения решать смоделированные, а затем и реальные профессиональные задачи путем использования «аппарата» всех дисциплин, входящих в типовой учебный план.

Для успешной реализации образовательной программы учебный процесс на кафедрах университета обеспечен современными техническими средствами обучения: персональными компьютерами, мультимедийными проекторами, видеодвойками, проекторами—оверхедами, слайдопроекторами, интерактивными досками. В университете развернуты центр практической подготовки, симуляционный центр.

Преподавание в БГМУ ориентировано не только на формирование у студентов профессиональных знаний и умений, предусмотренных образовательными программами, но и на повышение их психологической компетентности. Специализированные темы по биоэтике, дисциплины элективов, социально-психологический тренинг общения, коммуникативная мастерская медицинского работника, религиозная этика, морально-правовые основы деятельности врача и провизора позволяют целенаправленно формировать у студентов умение взаимодействовать с самим собой, с коллегами, социумом, в котором будет разворачиваться в дальнейшем их профессиональная деятельность.

Одной из важных составляющих обучения студентов в БГМУ является введение в образовательный процесс дисциплин по выбору студентов. Накопленный к настоящему времени опыт свидетельствует об их целесообразности и достаточно высокой эффективности, возможности через это расширить рамки обязательных дисциплин обучения по большому количеству актуальных вопросов практической и теоретической медицины. Кураторами дисциплин по выбору в университете являются профессора и наиболее опытные доценты.

Подготовка специалиста, конкурентоспособного на международном рынке труда, невозможна без инновационных технологий, являющихся важным фактором формирования качества образования. Инновационный процесс в высшем образовании предполагает, в частности, внедрение современных информационных технологий, позволяющих значительно повысить доступность информации, скорость ее поиска, обновления и передачи. Целью проекта E-LEARNING, разрабатываемого в БГМУ, является создание электронных обучающе-контролирующих комплексов, в полной мере использующих возможности современных информационных технологий для повышения качества образовательного процесса в рамках образовательных стандартов медицинских специальностей.

Актуальность электронных обучающе-контролирующих комплексов в сфере высшего медицинского образования определяется требованиями обеспечения непрерывности образования, необходимостью постоянного обновления знаний. Комплекс E-LEARNING позволяет реализовать новые принципы и методы обучения, при которых увеличение объема приобретаемых знаний происходит не путем увеличения трудозатрат и времени обучения, а путем улучшения качества оказываемых образовательных услуг. Научно-методическая и практическая новизна электронных обучающе-контролирующих комплексов состоит в разработке и внедрении в образовательный процесс новых информационных технологий, прогрессивных форм организации образовательного процесса и активных методов обучения, а также учебно-методических материалов, соответствующих современному мировому уровню.

Структура обучающе-контролирующего комплекса предполагает наличие модуля электронного учебника для студентов, адаптированного к традиционным системам обучения, и модуля приложений к учебнику, включающего электронные формы практикума по дисциплине, атласа, тренажера, набора тестов, а также пособия для врачей общей практики, адаптированных как к традиционным, так и к дистанционным системам обучения.

Важное место в обеспечении качества образования занимает информационно-библиотечный комплекс вуза. Оснащение библиотеки БГМУ современным оборудованием позволяет обеспечить принципиально новое качество обслуживания пользователей библиотеки. Сегодня библиотека БГМУ является лидером по хранению и использованию информации по биомедицинской тематике в Республике Башкортостан. Библиотека вуза обеспечивает доступ пре-

подавателей и студентов к электронным ресурсам Центральной научной медицинской библиотеки, Межбиблиотечному абонементу, а также к иностранным электронным ресурсам компании ЭВСКО, Оксфордского университета, ресурсам издательской компании Metapress, работам нобелевских лауреатов издательства Эльзевир. Базы данных, к которым библиотека БГМУ имеет доступ, многочисленны и весьма разнообразны — от академических до узко-профессиональных. Среди них такие известные как реферативная научная база данных по медицине MEDLINE, Кохрановская библиотека доказательной медицины и др.

В университете сформирована четкая структура управления качеством образовательного процесса: Ученый совет университета и ректорат разрабатывают политику качества образования, принимают стратегические решения, взаимодействуют с Министерством образования и науки Российской Федерации, Министерством здравоохранения Российской Федерации, УМО и др.

Координационный научно-методический совет университета осуществляет организацию и разрабатывает методы контроля качества образовательного процесса; Ученые советы факультетов и Учебно-методические советы специальностей разрабатывают конкретные мероприятия по оптимизации контроля качества и принимают оперативные решения по их осуществлению; педагогические коллективы кафедр реализуют решения вышестоящих органов управления по повышению качества преподавания и его контролю.

Контроль качества подготовки специалистов в БГМУ осуществляется поэтапно в виде текущего и рубежного

контроля с использованием как традиционных методов, так и методов программированного контроля на персональных компьютерах в специально оборудованных дисплей-классах. Формами рубежного (итогового) контроля на клинических кафедрах являются написание студентами учебных историй болезни, рефератов, решение ситуационных задач, диагностика по объективному обследованию больного, данных дополнительных методов исследования, аудиограмм, компьютерное тестирование. Форма проведения экзаменов — унифицированная.

В последние годы на всех кафедрах университета экзамен включает три этапа:

- оценка практических навыков и умений,
- тестовый контроль
- экзамен.

В университете систематически проводится внутренний аудит качества образования через тестирование остаточных знаний студентов. Для тестирования используются вузовские фонды оценочных средств, прошедшие внешнее рецензирование.

Конечным результатом деятельности по обеспечению качества образования является уровень профессиональной подготовки выпускников, в оценке которого непосредственное участие принимают работодатели.

Сегодня БГМУ активно участвует в процессе совершенствования системы обеспечения качества подготовки специалистов. Прикладывая все усилия для повышения качества базового медицинского образования в нашем вузе, мы четко осознаем, что качество учебного процесса определяет качество медицинской деятельности.



# ПЕДАГОГИКА ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЫ

## Гендерный подход в образовании

Алешкина Ольга Владимировна, учитель информатики;  
Миналиева Минзифа Абубикеровна, учитель русского языка и литературы;  
Рачителева Надежда Анатольевна, учитель русского языка и литературы  
МБОУ «СОШ № 24» (г. Астрахань)

*Данная статья посвящена проблеме гендерного подхода в образовании. Социальная стратегия государства, направленная на создание условий для устойчивого развития Российской Федерации на основе использования и совершенствования человеческого потенциала, предполагает включение Гендерного компонента во все области общественной жизни: политику, экономику, культуру, образование.*

**Ключевые слова:** гендер, ФГОС.

В последнее десятилетие все большее развитие получает реализация идей тендерного подхода к обучению и воспитанию младших школьников в рамках задачи создания гендерно-ориентированной системы обучения. Гендерно-ориентированная система обучения учитывает психолого-возрастных особенности развития учащихся на соответствующей ступени обучения в школе, способствует гармоничному личностному развитию в зависимости от пола и создает условия для максимальной самореализации и раскрытия способностей мальчиков и девочек [4].

Такая система создает условия для личностного развития и укрепления психического здоровья учащихся за счет внедрения принципов раздельного обучения, обеспечивает возможность воспитания из мальчиков и девочек мужчин и женщин, индивидуумов, способных эффективно взаимодействовать друг с другом и социумом в целом.

Как и в случае со СМИ, семья, школа и центры развлечений также несут ответственность за укрепление тендерных стереотипов. Недавнее исследование продемонстрировало, что учителя чаще оценивают мальчиков положительно, если последние активны, агрессивны, независимы, все исследуют и соревнуются с другими, в то время как девочки часто получают положительную ответную реакцию за послушание, доброту, мягкость, пассивность и положительное отношение к сообществу. Поскольку такие тендерные стереотипы формируются преимущественно в школьные годы, многих девочек не поощряют за независимость действий, за соперничество и активизм в общественной сфере. Девочки, не соответствующие стереотипным ожиданиям, могут подвергаться критике [1].

Традиционные тендерные стереотипы могут затрагивать как мальчиков, так и девочек. Стереотипные ожи-

дания силы и соперничества от мужчин часто противостоят повседневному опыту мальчика: жизнь в семьях с нестандартной структурой, мужская безработица или увеличивающееся присутствие женщин в общественной сфере. Такие противоречия могут усложнить развитие половой идентичности у мальчиков. Мальчики, не соответствующие типичным стереотипам о мужчинах, могут подвергаться агрессии, изоляции и дискриминации.

В учебниках по педагогике и методических пособиях обычно указывается на различие в познавательной деятельности учеников разного возраста, но ничего не говорится о различиях между детьми разного пола. А эти различия очень значительны. Мальчики и девочки обладают разными типами психики, разными типами познания, что в свою очередь определяется разной структурной и функциональной организацией мужского и женского пола. Рассмотрим эту проблему с точки зрения функциональной спецификации двух полушарий мозга. Левое и правое полушарие собирают информацию соответственно от правой (левое) и левой (правое) сторон тела, так как нервные пути перекрещиваются и организуют деятельность тоже противоположной стороны тела. Два полушария мозга симметричны и асимметричны одновременно, так как принципы восприятия и переработки информации, ее запоминания и воспроизведения, организации двигательной деятельности и эмоционального оформления у них разные. Эти основные принципы организации мозга одинаковы у мужчин и женщин [3].

Левое полушарие можно назвать рационально-логическим, алгоритмическим, аналитическим, классификационным. Оно как бы разбивает информацию на блоки, отбрасывает конкретные несущественные детали, выделяет причинно-следственные или логические це-

почки, действует по алгоритму. В школе алгоритм — это правило, шаблон для решения типовых задач. Только в левом полушарии у человека имеются центры речи, а значит, только оно владеет грамматикой и синтаксисом, законами согласования слов в предложении, грамотным построением сложных речевых высказываний устной и письменной речи. Все это обусловлено особым строением левого полушария.

Правое полушарие — образное, пространственное, целостное, синтетическое, интуитивное. Оно воспринимает мир целостно, ничего не отбрасывая и не теряя. Его мышление панорамно. Мысль как бы бежит одновременно по разным направлениям, даже тем, где успех в решении задачи маловероятен, алгоритм не задан (отсюда возможность нестандартных решений) [4].

Если левополушарное мышление может быть оречевлено и доведено до сознания самого субъекта (в нашем случае — ученика) и до того, кому предназначен ответ (учителя), то правополушарное мышление не объясняет, как оно пришло к данному выводу. Левополушарное мышление возможно только при достаточности информации в каждом звене выстраиваемой цепи мышления. Если информации (знаний) не хватает, то левое полушарие бес- сильно: цепочка мышления рвется и дальнейшая мыслительная деятельность невозможна. Правое полушарие не строит цепочек, поэтому даже если в ваших знаниях есть дырки, бреши, прорехи, оно все равно способно достроить мысленно до целого и принять решение. В школе учитель всегда в нужный момент дает ученику нужную информацию для дальнейшего разворачивания цепи знаний, т.е. школа развивает в основном левополушарное мышление. А вот в жизни никто нам вовремя нужной информации не предоставит и решать приходится, опираясь именно на правополушарное мышление.

Вот здесь в особенностях функционирования двух полушарий мозга и кроются важнейшие различия между мальчиками и девочками. У мужчин специализации полушарий, как и все прогрессивные признаки, выражены ярче, а у женщин картина менее четкая. Но это у взрослых. Чем младше ребенок, тем он более правополушарен. Это связано с тем, что прежде чем дробить картину мира на блоки, прежде чем отбрасывать конкретные детали и высвечивать, как прожектором, часть информации о мире, нужно создать целостную картину мира, тот фундамент, на котором и будет построено здание наших знаний.

Но мальчики по биологическому возрасту младше девочек. Это у юношей-старшеклассников левое полушарие станет рационально-логическим и более специализированным, чем у девочек-одноклассниц. В начальной и средней школе мальчикам требуется обучение, основанное в первую очередь на целостном, синтетическом подходе, с опорой на образность, конкретность, жизненность. Они должны понять принцип, смысл, а не выстраивать этот смысл постепенно из лишенных смысла деталей. Девочки-сверстницы тоже в значительной степени правополушарны, но у них лучше развита речь и ал-

горитмическое левополушарное мышление. Именно поэтому они лучше ориентируются в правилах, типовых заданиях, лучше выстраивают устный и письменный ответ, способны развязать целое на части (слово на приставку, корень, суффикс и окончание), присвоить словам или блокам знаний названия-ярлыки (сказуемое, подлежащее, род, число, падеж).

У мальчиков-школьников есть еще ряд трудностей в познавательной деятельности, обусловленных особой организацией их мозга. Наши два полушария связаны между собой несколькими пучками нервных волокон и способны обмениваться информацией. Но у детей самый мощный из этих пучков непропорционально мал. Кроме того, у мужчин и мальчиков число таких нервных волокон на 20% меньше, чем у женщин и девочек. Следовательно, мальчики значительно труднее сопоставляют информацию, полученную и обработанную разными полушариями. Это создает трудности для мальчиков в начальной и, отчасти, в средней школе, но зато дает возможность несколько сдерживать процессы дублирования в работе двух полушарий и позволяет сформировать выраженную и функциональную специализацию у юношей и взрослых мужчин. У женщин специализация выражена слабее. Отсюда — «странный женская логика», «оречевленные» эмоции и меньшая способность женщин к пространственному мышлению.

В детском же возрасте девочки имеют преимущества при обучении с опорой на левополушарное мышление (не логическое, а алгоритмическое). А нашей школе свойственно так называемое «левополушарное третирование» [5].

Педагогика изначально наука мужская по своему содержанию, потому что создавали ее преимущественно педагоги-мужчины. А по форме она женская. Подавляющая часть учителей, особенно в начальной звене, это — женщины. Именно они реализуют те программы и методики, которые разработали педагоги-ученые и методисты. А кто составляет программы и пишет учебники? Чаще всего те, кто любит и умеет письменно выражать свои мысли, то есть левополушарники. Тексты, написанные левополушарниками, имеют свои особенности. Они излишне громоздки, грамматически усложнены, неоправданно перегружены научными терминами, оторваны от реальности и чересчур абстрактны, даже когда они адресованы ученикам 1–2 класса.

Гендер — это социально-психологический пол человека, совокупность его психологических характеристик и особенностей социального поведения, проявляющихся в общении и взаимодействии.

Уже из этого определения следует, что в отличие от биологически заданного пола, «гендер» является категорией психологической и социальной, обе эти составляющие в разной степени развиваются в результате воспитания человека: психологические характеристики могут корректироваться, а навыки социального поведения при отсутствии у ребенка сколько-нибудь значительного личного опыта

воспитываются практически с нуля. И наряду с родителями важнейшую роль в воспитании социально зрелого человека играют воспитатели и педагоги детских учреждений [7].

Школа выступает для ребенка первой и основной моделью социального мира. Именно школьный опыт помогает осваивать те законы, по которым живет взрослый мир. Главная цель образования — создание оптимальных условий для развития ребенка на каждом возрастном этапе и формирование способности к дальнейшему саморазвитию.

Гендерная социализация в школе — это процесс воздействия системы образования на мальчиков и девочек таким образом, чтобы они усвоили принятые в данной социокультурной среде тендерные нормы и ценности, модели мужского и женского поведения.

Психологи выявляют следующие условные различия между мальчиками и девочками. ФГОС НОО ставит за-

дачи обеспечения планируемых результатов и создания условий для качественного образования, развития творческих способностей школьников с учетом их индивидуальных особенностей. Нельзя не учитывать тот факт, что мальчики и девочки в силу их пололичностных особенностей различны. Таким образом, гендерно-ориентированное обучение способствует выполнению требований ФГОС.

При подготовке и проведении образовательных и воспитательных процессов, мероприятий необходимо учитывать особенности психического и физиологического развития мальчиков и девочек, независимо оттого, по какой программе или в каком классе мы работаем. Предлагаю рассмотреть гендерные особенности мальчиков и девочек, которые необходимо учитывать при проектировании учебной деятельности.

#### *Литература:*

1. Бендас, Т. В. Гендерная психология: учеб. нос. / Т. В. Бендас. — СПб.: Питер, 2006. — 431 с.
2. Гендерная стратегия РФ (проект). — М., 2004. — 25 с.
3. Из истории школы Белоруссии и Литвы / отв. ред. В. З. Смирнов. — М., 1964. — с. 103–104.
4. Ильин, Е. П. Дифференциальная психофизиология мужчины и женщины / Е. П. Ильин. — СПб.: Питер, 2002. — 544 с.
5. Каменская, Е. Н. Гендерный подход в педагогике: дисс... докт. пед. наук / Е. Н. Каменская. — Ростов н/Д, 2006. — 410 с.
6. Коменский, Я. А. Избранные педагогические сочинения. — М., 1955. — С. 161–376.
7. Кон, И. С. Ребёнок и общество: учеб. пос. для студентов вузов / И. С. Кон. — М.: Academia, 2003. — 334 с.

## **Воспитание у младших школьников интереса к национальной культуре средствами татарского музыкального фольклора**

Аминова Зульфира Фаритовна, преподаватель  
Набережночелнинский педагогический колледж (Республика Татарстан)

**А**ктивное развитие личностных отношений, коммерциализация многих областей художественной жизни 90-х годов XX века для нашей страны отрицательно сказались на общем состоянии культуры.

Важным компонентом происходящей сегодня демократизации общества является повышение уровня образования и воспитания молодежи с учетом объективных факторов, оказывающих непосредственное и опосредованное влияние на процесс формирования личности. К таким факторам относятся и материальные, и психологические условия, в которых развиваются и растут учащиеся; та этническая среда, где происходит становление личности. Влияние на этот процесс оказывают и межнациональные отношения, они же участвуют и в формировании личностных качеств. К этим качествам относятся национальное самосознание, достоинство, гордость, которые формируются и развиваются в течение всей жизни человека. События последних лет, всплеск национализма в стране доказывают, что наци-

ональные качества личности надо воспитывать, иначе развиваться они могут в полярно противоположных направлениях. В этом случае происходит деформация личности, которая выражается в проявлениях национального эгоизма, неуважительного отношения к людям другой национальности. В условиях многонациональности в России это может привести к разъединению, противопоставлению народов, ее заселяющих.

Это значит, что сегодня учебно-воспитательный процесс в школе, должен включать в себя эффективные формы и методы развития и воспитания детей на народных традициях и искусстве; самое ценное, созданное веками мудростью и культурой народа, должно включиться в систему воспитания и образования современного человека.

Серьезными факторами воспитания являются следующие элементы национальной культуры: язык, литература, история, музыка, изобразительное искусство, театр, народные обряды, народные песни и танцы.

Народная музыка развивается на основе преемственности, традиций и является результатом творчества многих поколений. Оно имеет большое значение для развития культуры, формирования творческих способностей и эстетического вкуса, так как накапливает в себе огромный исторический, духовный, эстетический опыт.

Главным требованием современного образования является развитие самобытности каждого воспитуемого, стимулирование его творческой самореализации и саморазвития. Проблемы совершенствования гуманитарно-эстетического образования в средних общеобразовательных школах обуславливают необходимость нового методолого-теоретического подхода к формированию и развитию творческой индивидуальности школьника. Значительный вклад в формирование общечеловеческих ценностей через музыкальную культуру внесли татарские представители: Г. Тукай, Г. Ибрагимов, К. Насыйри, М. Гафури, Н. Жиганов, С. Сайдашев, С. Габяши, Ф. Амирхан. Деятели татарской культуры проявляли глубокий интерес к вопросам обучения музыкальному искусству. Выбранная тема: «Воспитание интереса к национальной культуре младших школьников средствами татарского музыкального фольклора является актуальной».

Приобщение ребенка с самых малых лет к народной культуре подчеркивали известные педагоги Я.А. Коменский, К.Д. Ушинский, С.Ф. Русова, А.С. Макаренко и др. Как отмечал В.А. Сухомлинский, детская душа в одинаковой мере чувствительна и к родному слову, и к музыкальной мелодии. Только благодаря музыке ребенок может подняться на такой уровень культуры, которого нельзя достичь другими способами.

Воспитание интереса к народной музыке, внедрение разнообразных её жанров в музыкальную практику начальной школы являются сегодня все более значимыми. Известно, что младший школьный возраст — это период впитывания и накопления знаний. Успешному выполнению этой функции способствуют: доверие авторитету учителя, игровое отношение к заданиям, повышенная эмоциональность, яркое восприятие окружающего мира. Детей интересуют сами факты, нежели причины.

Народная музыка — богатая и самостоятельная многообразная область культуры, развитие которой обусловлено законами формообразования, присущими всякому музыкальному творчеству, устной традиции.

Воздействие народной музыки, по мнению Е.Ю. Баландиной, делает молодого человека духовно обогащенным и патриотически-воспитанным [9, С.28–30]. Песенное богатство народа — это его духовное богатство. Народные песни рождались устно, передавались от одного к другому, от старшего поколения к младшему. В песнях отражена широта характера и непобедимость народа. Достаточно вспомнить песни Великой Отечественной войны: лиричные, призывные, шуточные, героические — песни пелись при любых обстоятельствах.

Особое место в жизни любого человека отводится музыке и непосредственно музыкальной деятельности. В до-

школьном и младшем школьном возрасте именно музыка наиболее ярко воздействует на развитие творческих способностей, как указывает исследователь. В этом возрасте ребенок эмоционально открыт, у него преобладает образное восприятие окружающего мира. Ребенок первые народные песни слышит от взрослых [8, С.488]. Музыка познается ребенком как источник положительных эмоций, он расширяет его жизненный опыт, стимулирует к активной деятельности. С помощью музыки ребенок устанавливает контакт с окружающим миром, но в то же время у него складывается свой, собственный мир переживаний и образов.

К. Насыйри отмечал, что музыка — это искусство эмоциональное, оказывающее большое влияние на психологическое состояние индивида. Своим содержанием музыкальные произведения могут воодушевить человека, вызвать чувство радости, воспитать великодушие, вызвать стремление к творчеству и способность передавать чувства страдания и сострадания. Воспитание на народной основе дает возможность формировать в людях такие человеческие качества, как человеколюбие, чуткость, уважительное, бережное и добросовестное отношение к созданию рук человеческих, трудолюбие, настойчивость, целеустремленность, умение доводить начатое дело до конца [21, С.19].

Великий русский педагог К.Д. Ушинский, проведя сопоставительный анализ, европейских и северо-американской систем образования, пришел к выводу, что, несмотря на сходство преподаваемых предметов, и используемых методик, педагогические системы обладают четкой национальной спецификой, которая отражает “душу народа”, его менталитет. Любовь к Отечеству, к культуре и обычаям своего народа не разъединяет, а наоборот, объединяет людей [30, С.52].

И.М. Хамитов рассматривает народную педагогику как средство приобщения детей к национальной культуре, т.к. народная педагогика позволяет учесть местные особенности, регионально-национальные традиции, возраст детей, особенности восприятия ими окружающего мира. По его мнению, народная педагогика — это совокупность педагогических сведений и воспитательного опыта, сохранившихся в устном народном творчестве, обычаях, обрядах, детских играх и игрушках и т.д. [30, С.52]

Подлинный фольклор составляет неотъемлемую часть жизни детей. В некоторых регионах Земли детская среда чуть ли не единственная, где сохраняется устное творчество. В школе фольклор переходит для ребенка в сферу специального организованного обучения. Дети встречаются с фольклором в новом качестве, вне его традиции. И от того, как будет составлена программа, какими методами обеспечена, будет зависеть формирование человека, не обделенного той частью культурного наследия, которая называется «народной мудростью» — фольклором.

Фольклор формирует национальное мировоззрение, учит ребенка видеть мир глазами своего народа.

Яркие художественные образы, четкая композиция, изобразительные средства языка народных песен спо-



собствуют глубокому восприятию детьми нравственно — эстетических идей, отразивших представления народа о духовной красоте, культуре. Свои первые музыкальные переживания ребенок должен получать на родном языке. В народных произведениях главенствует идея добра и любви. Под словом «любовь» народные детские песни позволяют понимать не столько сентиментальные чувства, сколько привязанность к родным, а также чувства благодарности, восхищения, сострадания и уважения [21, С. 19].

В фольклорной традиции нет разделения на исполнителей и зрителей того или иного акта творчества, а все присутствующие являются его участниками и создателями. Этот процесс является весьма существенным, поскольку снимается механизм оценивания, ребенок раскрепощается, и сам процесс его участия в песне, танце, игре наделяется смыслом.

Трудно переоценить и воспитательное значение народных игр. Многие народные игры существуют с незапамятных времен и передаются из поколения в поколение. Время вносит изменения в сюжеты некоторых национальных игр, наполняет их новым содержанием, отражающим современную жизнь. Народные игры способствуют воспитанию определенного отношения ко всему окружающему, к явлениям общественной жизни («Татарская борьба», «Скачки на конях»). Поскольку в детской игре своеобразно отражается окружающая действительность, игра, как никакой другой вид деятельности насыщена социальным содержанием. В ней ребенок искренне, непосредственно выражает свои мысли и чувства — симпатию и дружеское отношение к людям других национальностей. Немаловажное значение имеют игры с пением. Они легко входят в детский быт и предоставляют простор для коллективного творчества. Фольклорные песни-игры можно использовать для развития способностей детей к самым различным видам творческой деятельности. Например, можно обучить детей сознательному подбору и отбору движений, наиболее подходящих к данной песне [30, С. 52].

Одним из основных компонентов, составляющих культуру народа, является праздник. Праздничная культура имеет свою специфику, несет в себе колорит народа. Недаром народные праздники называют кладезем национальной культуры, хранящим сокровища многовековой давности. Народный праздник, по определению большой советской энциклопедии, — «праздник, уходящий своими корнями к народным традициям».

Все народные праздники связаны с трудовой деятельностью человека, с сезонными изменениями в природе, важными для народа событиями и датами. По утверждению фольклориста И. М. Снигирева, народные праздники — это сильнейший и обильнейший источник к познанию народной жизни. Действительно, в них есть не только красота и поэзия, отдых и веселье, предания и сказания и с каждым связаны свои обряды, особенности, приметы.

Организация народных праздников подчиняется культурно-историческим традициям их проведения. Например,

праздник урожая «Сәмбелә», зимы «Нардуган», встреча весны «Науруз», встреча перелетных птиц «Карга боткасы», «Сабантуй» и т.д.

Подготовка к празднику включает разучивание соответствующих стихотворений, пословиц-поговорок, частушек, песен, игр, загадок, хороводов, драматизацию сказок, игру на музыкальных инструментах. Дети принимают активное участие в украшении помещения накануне праздника, готовят свои рисунки, поделки и т.д. При этом важно создать радостную атмосферу. Дети празднично одеты (используются татарские народные костюмы), находятся в хорошем настроении. Необходимо, чтобы у детей возникли яркие впечатления, связанные и содержанием праздника, что достигается активным привлечением их ко всем моментам подготовки и проведения праздника. Каждый праздник можно превратить в театрализованное представление, в котором участвуют и дети, и взрослые. Такое проведение праздников оставляет глубокий след в детской душе и укрепляет в ней добрые чувства. Целью проведения таких праздников является приобщение детей к татарской национальной культуре, к традициям и обычаям татарского народа.

Теоретический анализ проблемы показал, что имеются определённые достижения в области изучения путей формирования эстетического интереса школьников, а также педагогического потенциала фольклора. Подводя итог можно сказать, что татарский детский фольклор обладает большими воспитательными возможностями в развитии музыкально-эстетического интереса младших школьников, жанровым многообразием, отвечающим разным эстетическим вкусам учащихся.

Воспитание развитой личности немыслимо без ощущения себя частью своего народа. В этом смысле фольклор — всегда школа, школа общения, красота поведения, быта и труда. Фольклор — это доступная для всех, без исключения, учащихся форма выражения себя, своего мироощущения.

Фольклор в школе должен изучаться не академически, как совокупность отдельных его взглядов и жанров, а как сама жизнь, как огромный цельный, духовный и материально-практический мир человека прошлого.

Введение национально-регионального компонента в содержание музыкально-эстетического развития школьников способствует формированию духовной культуры на национальном материале.

Механически внести в урок три песни, обряды и народные промыслы — значит не сделать ничего, если не внести в урок сам дух фольклора. Только через практическое освоение фольклорного материала в его целостности, через общение с народными материалами, посещение, проведение фольклорных праздников, постепенно раскрывается уникальное единство красоты и пользы, характерное для мира ощущения и быта многих народов. Принципиально важно, чтобы освоение материала происходило «как жизнь», то есть естественно, на добровольных началах, без принудительного включения всех



детей независимо от их склонности и особенности характера, будь то разучивание песни, игра или подготовка фольклорного праздника. В таком понимании фольклор вырастает за пределы собственного музыкального материала, он становится методом приобщения детей к богатому пласту культуры, чрезвычайно близким по своей принципиальной направленности к идеям педагогического сотрудничества.

Народная культура является не застывшей формой отображения происходивших когда-то в окружающем

мире процессов. Это не традиция, которая диктует определенные нормы поведения и развития личности, а живое, подвижное, но не изменяющее своим этнокультурным и традиционным корням явление.

Современная народная культура предстает «оптимально сбалансированной моделью мира», целостной системой духовно-нравственных, эстетических и бытийно-практических ориентиров, воплощенной не суммой отдельных произведений, а целостно, как способ миропонимания, мироощущения, отношения к жизни.

### Литература:

1. Аминова, З. Ф. Татарские народные песни: Учебное пособие для студентов / З. Ф. Аминова. — Набережные Челны: Набережночелнинский педагогический колледж, 2001. — 56 с.
2. Алиев, Ю. Б. Настольная книга школьного учителя-музыканта / Ю. Б. Алиев. — М.: Гуманит. изд. Центр ВЛАДОС, 2003. — 336 с.: ноты. — (Б-ка учителя музыки).
3. Алмазов, И. Милли музыка белеменэ бер караш / И. Алмазов. — Мирас, 1994. — 101–104 с.
4. Асылгараева, Т. Как воспитать у школьника интерес к татарской музыке / Т. Асылгараева // Наука и школа, — 2002. — № 6 — с. 17.
5. Ахматова, С. Играем и поем: Методическое пособие для воспитателей детских садов и учителей / С. Ахматова. — Набережные Челны: Газетно-книжное издательство АО «КамАЗ», 1991. — 60 с.
6. Афанасьева, А. Б. Модель этнокультуры в музыкальном образовании современного школьника / А. Б. Афанасьева // Музыка в школе, — 2006 — № 4. — с. 9–18.
7. Балалар фольклоры һәм жырлы-сүзле йоз торле уен. Жыеп төзүче һәм аңлатма мәкаләләр бирүче Нәкый Исәнбәт. — Казан: Тат. кит. нәшр., 1984. — 488 б.
8. Баландина, Е. Ю. Народная музыка и патриотическое воспитание / Е. Ю. Баландина // Музыка в школе, 2003 — № 2. — с. 28–30.
9. Гарафиева, Г. З. Сәмбеләне кем белә?: Методическое пособие для воспитателей и музыкальных руководителей / Г. З. Гарафиева. — Казань: Татарское Республиканское издательство «Хәтер» (ТаРИХ), 2003. — 191 с.
10. Гилязова, Р. Г. Гөрләп үсәбез: Балалар өчен жырлар, жырлы биоләр, түгәрәк уеннар һәм бәйрәм сценарийлары / Р. Г. Гилязова. — Набережные Челны: Набережночелнинская КП Типография, 1995. — 86 с.
11. Голова, В. Ю. Музыкальный фольклор в формировании национального самосознания / В. Ю. Голова // Музыка в школе. — 2006. — № 6. — с. 50–52.
12. Голова, В. Ю. Национальная культура в воспитании современного учителя музыки / В. Ю. Голова // Музыка в школе, — 2002. — № 1. — с. 44–46.
13. Гумерова, В. Г. Веселые праздники: Пособие для воспитателей детских садов, классных руководителей / В. Г. Гумерова, В. Г. Зарипова. — Казань: Издательство «Магариф», 2005. — 207 с.
14. Давлетшин, К. Д. Из мудрости веков / К. Д. Давлетшин. — Казань: Татарское книжное издательство, 1990. — 123 с.
15. Дмитриева, В. Формирование национального самосознания средствами музыки / В. Дмитриева // Наука и школа, 2004. — № 9–55 с.
16. Закирова, К. В. Встаньте, дети, встаньте в круг!: Учебное пособие для воспитателей детских садов и музыкальных руководителей / К. В. Закирова. — Казань: Издательство «Магариф», 2003. — 303 с.
17. Зиганшина, М. Ф. Бадретдинова, Г. Р. Хрестоматия к программе по музыке для общеобразовательной школы: Третий класс четырехлетней начальной школы / М. Ф. Зиганшина, Г. Р. Бадретдинова. — Казань: Магариф, 1994. — 151 с.
18. Исхакова-Вамба, Р. А. Хәр халыкнын уз моны / Р. А. Исхакова-Вамба. — Идель, 1995 — № 12. с. 44–45.
19. Камаев, А. Ф. Народное музыкальное творчество: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / А. Ф. Камаев, Т. Ю. Камаева. — М.: Издательский центр «Академия», 2005. — 304 с.
20. Козлова, И. Путь к фольклору / И. Козлова // Музыка в школе, — 1990. — № 1. — с. 19–23.
21. Лызлова, Н. А. Использование национально-регионального компонента в музыкальном воспитании учащихся начальных классов / Н. А. Лызлова. — Автореф. дис. канд. пед. наук. — Казань: 2005.
22. Мирзиянова, Ф. Н. Татар халык музыкасы / Ф. Н. Мирзиянова. — Лениногорск, 1998. — 251 с.: ноты.
23. Апраксина, О. Музыкальное воспитание в школе: Сборник статей / О. Апраксина. — М.: Музыка, 1985. — 92 с., ноты.
24. Нигмедзянов, М. Н. Татарская народная музыка / М. Н. Нигмедзянов. — Казань: Магариф, 2003. — 225 с.

25. Рытова, Д. А. Музыкальное воспитание ребенка в контексте изучения и сохранения народных традиций / Д. А. Рытова // Начальная школа, 2000 — № 7. С — 6.
26. Сайдашева, З. Н. В мире татарской музыки: Сборник статей/ З. Н. Сайдашева. — Казань: Казанская консерватория, 1995. — 220с.
27. Соколова, В. Н. Приобщение младших школьников к народной музыкальной культуре / В. Н. Соколова // Начальная школа. 2002 — № 9 — с. 87.
28. Шарифуллина, Э. М. Праздник в школе: Пособие для проведения литературно-музыкальных вечеров в школе / Э. М. Шарифуллина. — Казань: Татарское Республиканское издательство «Хэтер» (ТаРИХ), 2011. — 160 с.
29. Ширяева, Н. С. Праздники народного творчества в школе / Н. С. Ширяева. — М.: Просвещение, 1991. — 205 с.
30. Закизанова, Л. З. Эстетическое воспитание детей дошкольного возраста через культуру, традиции и обычаи татарского народа. Творческая работа: [Электронный ресурс] / Л. З. Закизанова. — Режим доступа: <http://pandia.org/text/78/346/1210.php>. — 24.04.2015.

## Развитие коммуникативной компетенции в условиях обновления образования

Афанасьева Татьяна Лаврентьевна, учитель

КГУ «Средняя школа № 27» акимата города Усть-Каменогорска (Казахстан)

*Ключевые слова:* инновации, технология, коммуникативная компетенция, компетентностный подход, формы работы

В Послании Президента РК Н. А. Назарбаева народу Казахстана от 27 января 2012 года «Социально-экономическая модернизация — главный вектор развития Казахстана отмечено: «Образование должно давать не только знания, но и умения их использовать в процессе социальной адаптации». [1]

В традиционной педагогике содержание образования определяется как совокупность систематизированных знаний, умений и навыков, взглядов и убеждений. Это знаниево — ориентированный подход к определению сущности содержания образования. «При таком подходе знания становятся абсолютной ценностью и заслоняют собой самого человека» [2], что противоречит современному требованию образования: гуманизации образования. Задача современного педагога — способствовать раскрытию способностей ребенка, его развитию и самосовершенствованию. Это возможно при личностно — ориентированном подходе в обучении. Теории личностно-ориентированного обучения посвящены работы И. Я. Лернера, М. Н. Скаткина. Под содержанием образования при личностно-ориентированном подходе понимают адаптированную систему знаний, умений и навыков, опыта творческой деятельности и опыта эмоционально-волевых и ценностных отношений, усвоение которых призвано формировать всестороннее развитие личности и духовной культуры общества. Неотъемлемой частью личностно-ориентированного обучения является компетентностный подход, так как одна из естественных потребностей личности — потребность в общении. Что понимается под термином компетенция? А. В. Хуторской дает следующее определение образовательным компетенциям: «Это совокупность смысловых ориентаций,

знаний, умений, навыков и опыта деятельности ученика по отношению к определенным объектам действительности, необходимых для осуществления личностно и социально-значимой продуктивной деятельности» [3].

Б. И. Хасан считает, что «компетенции — это цели, компетентности — это результаты, а мера их достижения — это показатели компетентности» [3]. Компетентностный подход — это подход к определению целей, отбору содержания, выбору образовательной технологии, оценке результатов.

Анализируя определения ученых, мы пришли к выводу, что для развития личности ученика и ее общей культуры обязательным и необходимым условием является овладение коммуникативной компетенцией. В Госстандарте заявлено, что формирование коммуникативной компетенции следует рассматривать как основной результат воспитания языковой личности и конечную цель обучения русскому языку.

Таким образом, для экспериментального исследования определена актуальная тема: «Развитие коммуникативной компетенции в условиях обновления образования».

По теме экспериментального исследования составлена программа, где определены цель, задачи, предмет, объект исследования, участники эксперимента и основные этапы.

На первом этапе исследования (2010 год) проведена диагностика, которая помогла определить уровень развития коммуникативной компетенции учащихся. Использовалась методика Р. В. Овчаровой. Цель методики: определить уровень коммуникативных склонностей учащихся. Учащимся предлагалось ответить на 20 вопросов, свободно выразить свое мнение. Если ответ положительный, поставить знак плюс, если ответ отрицательный, поставить знак минус. Результаты диагностики представлены в таблице.

Таблица 1

Уровень развития коммуникативных способностей учащихся

уч-ся 7»А»	высокий	выше среднего	средний	ниже среднего	низкий
25	1	5	9	8	2

Таким образом, диагностика подтверждает целесообразность экспериментальной работы по данной теме. На первом этапе работы использовались следующие методы: изучение, анализ, диагностика.

Второй этап экспериментальной работы — этап реализации: апробация методов, приемов, выбор технологии. Определены три направления, позволяющие развивать коммуникативную компетентность.



Рис.1

### **Направления формирования коммуникативной компетенции**

В ходе экспериментальной работы выявлена проблема: противоречие между общим снижением культуры речи, интеллектуальным уровнем и требованием общества — развитие языковой личности, способной анализировать информацию, содержащуюся в тексте, создавать собственное речевое высказывание и применять результаты интеллектуальной деятельности на практике. Помогают преодолеть вышеуказанное противоречие вариативный компонент: прикладные курсы.

Для учащихся 7 класса разработан УМК «Текстология». В учебно-методический комплекс «Текстология» входит программа, рабочая тетрадь, дидактические материалы.

Цель курса: развитие коммуникативных способностей учащихся, что позволит сформировать функциональную грамотность школьников.

Текстология — это наука о тексте, его особенностях. Курс предлагает учащимся изучить основные понятия текста и применить полученные знания на практике. Курс интегрированный. Изученный материал применим и на уроках литературы, так как учащиеся учатся анализировать текст в разных аспектах. Знания, полученные в результате изучения данного курса, будут востребованы и в старшем звене, так как учебник 11 класса представляет собой речеведческий материал. Реализация коммуникативной цели обучения предполагает, что речевая деятельность формируется во всех ее видах: слушании, говорении, чтении и письме. Это учитывалось при выборе

формы занятий и подборе заданий и упражнений. Курс «Текстология» изучался в 2010–2011 году в 7 классе. Мониторинг общеучебных знаний и умений, проведенный в начале учебного года, выявил, что у учащихся на низком уровне сформированы такие операции, как логика, сравнение, обобщение. В течение учебного года учащиеся на уроках текстологии учились работать с заголовками (подбирать заголовки для названия текста, находить информацию из заголовка), составляли собственные тексты разных жанров. Используемые при изучении текстологии методы и приемы способствовали формированию логического мышления, умения сравнивать, обобщать, делать выводы. Мониторинг, проведенный в конце учебного года, показывает положительную динамику формирования общеучебных умений и навыков.

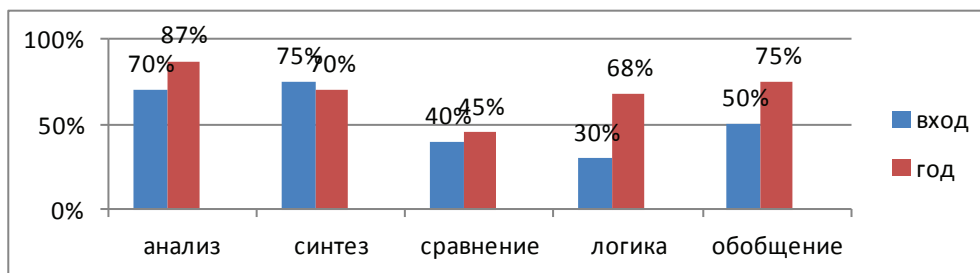
Таким образом, можно сделать следующий вывод: такой вид дополнительного образования как прикладные курсы способствует углублению знаний учащихся, использование разнообразных видов работы позволяет осуществить компетентностный подход в обучении. Новизна опыта состоит в совершенствовании средств обучения и развития учащихся, творческом переосмыслении традиционных методов обучения с учетом педагогической дидактики.

Вторым направлением является технология. В ходе исследования установлено, что реализовать компетентностный подход возможно, используя ИКТ.

Влияние ИКТ на качество образования уже неоспоримо. Психологи утверждают, что мозг ребенка гораздо легче воспринимает информацию с помощью медиасредств. Медиасредства способствуют не только форми-

Таблица 2

## Мониторинг общеучебных умений



рованию информационно-коммуникативной компетенции, но и самоменеджменту. ИКТ, по определению Е.В. Беляева, — это «новые информационные технологии с использованием медиасредств».

В образовательном процессе ИКТ можно применять на различных уроках и этапах. Экспериментальная работа по использованию ИКТ на уроках русского языка и литературы показала, что наиболее эффективными являются следующие уроки:

- урок с мультимедийной поддержкой. В классе один компьютер, им пользуется учитель в качестве «электронной доски»;
- урок с компьютерной поддержкой. Несколько компьютеров в кабинете, работа организована в группах;
- самостоятельное изучение материала с помощью специальных образовательных систем.

В ходе экспериментальной работы создана база электронных ресурсов: электронные учебники, тесты, сборники упражнений.

На уроках русской словесности в 5,6 классах на этапе изучения нового материала используется электронный учебник, созданный учителем музыки школы Рыжовой И.Г.. Учебник называется «Народные праздники», в нем три раздела: «Рождество», «Масленица», «Пасха». Яркие иллюстрации сопровождаются теоретическим материалом, в учебник включены песни, загадки, кроссворды, викторины, произведения живописи, художественные тексты. Учащиеся сами могут выбрать материал для изучения, форму проверки знаний. Задания в учебнике дифференцированы. Работа по такому учебнику способствует формированию информационно-коммуникативной компетенции, повышению компьютерной грамотности, формированию положительной мотивации, что влияет на качество обучения.

На уроках проверки знаний учащихся, практикумах, уроках подготовки к ЕНТ используются электронные тесты. Работа организуется индивидуальная, групповая. Применение компьютерных тестов позволяет учителю за короткое время получать объективную картину уровня усвоения изучаемого материала у всех учащихся и своевременно корректировать их деятельность.

На уроках закрепления изученного материала в среднем звене эффективно проходят уроки с использованием сбор-

ников упражнений. Авторами таких учебных пособий являются учащиеся старших классов. Сборники представлены на школьном конкурсе электронных пособий, составлены в разных программах. По пособиям учащиеся отрабатывают такие разделы как «Орфография», «Пунктуация», «Морфология». Формируются навыки грамотного письма.

Творчество, самостоятельность показывают ребята, работая над созданием проектов. Презентации, слайды, пособия. Формы защиты разнообразные. «Книга, о которой хочу рассказать», «Традиции моей семьи», «Я представляю сказку», «Лирика Заболоцкого» и т.д. Таковы темы проектов, над которыми работали учащиеся.

Можно сделать вывод, что ИКТ позволяет организовать различные формы работы, что является третьим направлением для развития коммуникативной компетенции. Экспериментальная работа показала, что именно групповая работа позволяет учащимся большую часть времени работать самостоятельно, планировать свою работу, оценивать ее. Учитель выступает в роли фасилитатора. Групповая работа практикуется на уроках исследования, защиты проекта, семинарах-практикумах, творческих мастерских. Эта форма работы является эффективной при формировании коммуникативной компетенции: развивается устная и письменная речь, ведется диалог внутри группы, звучит монолог спикера, возможна дискуссия. Таким образом, содержание учебного материала, ИКТ, различные формы работы — основные источники развития коммуникативной компетенции.

В ходе исследования установлено, что формирование коммуникативной компетенции учащихся напрямую связано с уровнем их познавательной мотивации, поэтому следующим шагом в исследовательской работе будет отбор методов, приемов, способствующих созданию ситуации успеха: карточки-инструкции ответов у доски, клише по трудным темам

К.Д. Ушинский писал, что задача школы «пробудить умственные способности к самостоятельности и сообщить привычку к ней; направлять деятельность ребенка, помогая ей, где необходима, и оставляя ей действовать там, где она может действовать сама; развивать желание и способности самостоятельно, без учителя, приобретать новые знания». Это и есть содержание следующего этапа экспериментальной работы.

*Литература:*

1. Назарбаев, Н. А., Построим будущее вместе. 2011 г.
2. Беляков, Е. В., Информационно-коммуникационные технологии. Москва 2010 г.
3. Мынбаева, А. К., Садвакасова З. М. Инновационные методы обучения // Алматы, 2009, с. 14–15
4. Государственный общеобязательный стандарт среднего образования Республики Казахстан. Общее среднее образование // Астана, 2012. с. 8.
5. Пустовалов, П. С., Сенкевич М. П. Пособие по развитию речи // М., Просвещение, 1987. с. 13.
6. Овчарова, Р. В. Справочная книга школьного психолога // М., 1998. — 180 с.
7. Мынбаева, А. К., Садвакасова З. М. Инновационные методы обучения // Алматы, 2009, с. 14–15.
8. Загрекова, Л. В., Николина В. В. Теория и технология обучения // М.: Высшая школа, 2004, с. 157.
9. Сальникова, Т. П. Педагогические технологии // М., 2008. — 128 с.

## Эстетическое воспитание подростков в проектной деятельности

Барашин Илья Сергеевич, студент

Тюменский государственный университет, филиал в г. Ишим

*Автором статьи было проведено исследование вопросов, связанных с эстетическим воспитанием подростков в проектной деятельности. Автор рассматривает создание мультфильмов как средство эстетического воспитания младших подростков.*

**Ключевые слова:** эстетическое воспитание, эстетические чувства, эстетический вкус.

В последние годы возросло внимание к проблемам теории и практики эстетического воспитания как важнейшему средству формирования отношения к действительности, средству нравственного и умственного воспитания, т.е. как средству формирования всесторонне развитой, духовно богатой личности.

В процессе эстетического воспитания происходит приобщение индивидов к ценностям, перевод их во внутреннее духовное содержание путем интериоризации. На этой основе формируется и развивается способность человека к эстетическому восприятию и переживанию, его эстетический вкус и представление об идеале. Воспитание красотой и через красоту формирует не только эстетико-ценностную ориентацию личности, но и развивает способность к творчеству, к созданию эстетических ценностей в сфере трудовой деятельности, в быту, в поступках и поведении.

Проблемой эстетического воспитания занимались многие ученые философы, педагоги, психологи. Среди ученых нет единого понимания дефиниции эстетическое воспитание. Ученые А. Л. Радугин, А. А. Беляев трактуют данный феномен как целенаправленное формирование в человеке его эстетического отношения к действительности [5, с. 180]. Развивая эту мысль М. Ф. Овсянников отмечает, что эстетическое воспитание — это «действенное формирование человека, способного с позиций общественно-эстетического идеала воспринимать, оценивать и осознать эстетическое в жизни, природе и искусстве, способного жить и преобразовывать мир, творить «вторую природу» по законам красоты» [6, с. 23].

Анализ философских подходов к определению понятия «эстетическое воспитание» позволил выделить ряд важных для нас положений: эстетическое воспитание осуществляется при помощи таких средств, как искусство, природа, отношения; данный процесс направлен на формирование эстетической культуры, структурными составляющими которой являются эстетическая деятельность и эстетическое сознание; 3) эстетическое воспитание происходит на протяжении всей жизни человека.

Исследования педагогов позволяют заметить разные позиции по данному подходу. Авторы педагогического энциклопедического словаря рассматривают эстетическое воспитание как процесс формирования и развития эстетического эмоционально-чувственного и ценностного сознания личности и соответствующей ему деятельности под влиянием искусства и многообразных эстетических объектов и явлений реальности. В более узком смысле эстетическое воспитание — в отличие от художественного воспитания — направление, содержание, формы воспитательной и методической работы, ориентированные на эстетические объекты реальности и их свойства, вызывающие эстетические эмоции и их оценки [7, с. 327]. Третью позицию занимают исследователи, которые в содержании понятия «эстетическое воспитание», выделяют творческий аспект, то есть определяют данное понятие как процесс, направленный на развитие не только элементов эстетического сознания (эстетических качеств личности), но и творческой эстетической деятельности.

Под эстетическим воспитанием подростков мы понимаем целенаправленный процесс формирования умений



оперировать эстетическими знаниями, видеть, чувствовать, понимать и создавать прекрасное [1].

Современные подростки живут в очень сложном мире, который, конечно же, отличается от того, в котором жили их родители в подростковом возрасте. Кроме того, отличие условий развития современных подростков заключается, во-первых, в количестве информации, которое обрушивается на их голову через различные СМИ (это и радио, телефоны, телевизоры, компьютеры). Эта «технологическая» реальность дает подросткам связь с миром, а миру дает возможность влиять на них. И поэтому современный подросток находится под влиянием многих культурных стимулов.

Поэтому именно младший подростковый возраст является благоприятным периодом для эстетического воспитания? так как в младшем подростковом возрасте у человека впервые выявляется стремление к самопознанию, формированию мировоззрения, собственной системы принципов и ценностей.

Мы считаем, что проектная деятельность является наиболее эффективным средством эстетического воспитания младших подростков. Проектная деятельность — это познавательная, учебная, исследовательская и творческая деятельность, в результате которой появляется решение задачи, которое представлено в виде проекта. В основе проектной деятельности лежит метод проектов, который позволяет рационально сочетать теоретические знания и их практическое применение для решения конкретных проблем окружающей действительности в совместной деятельности школьников.

Для успешного эстетического воспитания младших подростков в проектной деятельности мы разработали и реализовали программу работы клуба «Лаборатория мультфильмов». Занятия клуба состоят из теоретической и практической частей [3]. Теоретическая часть включает краткие сведения о развитии мультипликационного искусства, цикл познавательных бесед о жизни и творчестве выдающихся людей в сфере мультфильмов, профессиональной ориентации подростков. Практическая часть работы направлена на получение навыков создания мультфильмов. Прогнозируемый результат работы клуба «Лаборатория мультфильмов» предполагает, что подростки должны знать особенности мультипликации как вида искусства, иметь представление о выдающихся людях в сфере мультипликации; должны уметь: коллективно выполнять задания, создавать мультфильмы, защищать проекты, а так же должны владеть сформированным эстетическим вкусом при создании мультфильмов.

Программа включает в себя следующие разделы: история мультипликации, мультфильмы как вид искусства; второй раздел предполагает рассмотрение этапов создания мультфильма, третий раздел знакомит с основами создания мультфильма, подготовкой оборудования, знакомство с программой для монтажа видео, создание декораций, героев, объектов; «съемка» мультфильма; монтаж. Программа предполагает создание эстетической среды, которая включает в себя следующие компо-

ненты: качества личности; эстетическую деятельность (музыкальное творчество, художественное, литературное, мультипликационное; материальную среду (архитектура, интерьер); среду общения (между педагогом и младшими подростками, детьми в отрядах); систему отношений (к человеку, к учебе, к труду, к искусству, к природе). В процессе проведения занятий реализуется культурологический и системно-деятельностный подходы.

Для выявления уровня эстетической воспитанности у подростков нами были выделены следующие критерии и показатели: когнитивный, аффективный и деятельностный. Показателями когнитивного критерия являются запас элементарных эстетических знаний и впечатлений, владение основными эстетическими понятиями, умение оперировать эстетическими знаниями. Показателями аффективного критерия служат развитие избирательного эстетического восприятия, развитие эстетических чувств, наличие разносторонних эстетических интересов, индивидуальных предпочтений, потребность общаться с искусством. Показателем деятельностного критерия являются проявление эстетического вкуса при создании мультфильмов.

Мы выделили три уровня сформированности эстетической воспитанности у подростков: высокий уровень: к этому уровню относятся подростки, у которых эстетический кругозор характеризуется широтой, объемом, глубиной знаний; эстетические знания находятся на высоком уровне и базируются на обоснованных суждениях; умение оперировать полученными знаниями, самостоятельно извлекать их из различных источников, творчески их применять; в оценке мультипликационных проектов в полной мере проявляют эстетический вкус; средний уровень: у подростков интерес к эстетическим знаниям неустойчив, потребность, интерес; в отношении к прекрасному и безобразному могут дать лишь простейшую мотивацию; подростки не заинтересованы в эмоциональных впечатлениях, свои ощущения от произведения искусства высказывают «по требованию»; в оценке мультипликационных проектов частично проявляют эстетический вкус; низкий уровень: эстетический кругозор беден; эмоциональная отзывчивость на прекрасное проявляется очень редко, отсутствуют четкие, осознанные интересы, потребности, предпочтения; в оценке мультипликационных проектов не проявляется эстетический вкус.

Опытно-экспериментальная работа осуществлялась на базе школы № 31 города Ишима, Тюменской области. Диагностика уровня эстетической воспитанности позволила нам заметить, что высоким уровнем эстетической воспитанности до начала опытно-экспериментальной работы не обладал ни один подросток, средним уровнем обладали 6 подростков из 20 и 14 подростков обладали низким уровнем эстетической воспитанности.

На занятия клуба «Лаборатория мультфильмов» пришло двадцать подростков из пятых классов, которых заинтересовала вначале сама идея создания мультфильмов. Участников кружка мы разделили на микрогруппы по интересам. В каждой группе выбрали художника, звукоо-

ператора, оператора по монтажу мультфильма. Каждой подгруппе была дана своя тема проекта создания мультфильма по известным сказкам. Художники распределяли задания между членами своей микрогруппы. Каждый рисовал фрагмент мультфильма. На втором этапе создания мультфильма на видеокамеру снимали нарисованный сюжет сказки, то есть подростки «переносили сюжет сказок в видео». Затем начинал свою работу оператор по монтажу мультфильма и звукооператор. С целью развития творческих способностей мы предлагали учащимся самим написать сюжет сказки и нарисовать его, если подростки затруднялись с написанием сюжета сказки мы предлагали в известную сказку добавить героя из другой сказки, например в сказку «Репка» добавить нового героя — Бураатино и написать сюжет с действиями нового героя [4]. Для создания мультфильма была использована бесплатная ба-

зовая программа Windows Movie Maker. С её помощью подростки в каждой из подгрупп монтировали свои мультфильмы, накладывали звуковое сопровождение. Для инициирования и активизации рефлексии мы использовали, например, такие приемы как ответьте на вопросы: с какой целью я выполнял это задание? Каковы были ожидания от выполнения данного задания, оправдались ли они? Наиболее значимым и запоминающимся было... Целесообразно на данном этапе вести рефлексивное портфолио, которое состоит из нескольких разделов: «Мои потребности», «Мои возможности», «Мои интересы», «Мои планы». Для заполнения этих разделов подростки могут написать эссе, ответить на вопросы анкеты [2].

Итак, проектная деятельность по созданию мультфильмов является эффективным средством эстетического воспитания подростков.

#### Литература:

1. Дереча, И. И. Рабочая тетрадь по теории и методике воспитания: учеб.методическое пособие / авт. — сост. И. И. Дереча, Т. В. Шишова. — Ишим: Изд-во ИГПИ им. П. П. Ершова, 2012. — 128с.
2. Дереча, И. И., Линник Н. Н. Аутентичный способ оценивания ключевых компетенций школьников в условиях перехода на ФГОС. XXIII Ершовские чтения: межвузовский сборник научных статей. — Ишим: Изд-во ИГПИ им. П. П. Ершова, 2013. — Ч.1. С.189—191.
3. Долженко, Б. Г., Дереча И. И. Школьный клуб как средство воспитания социальной успешности обучающихся. Ишим: Изд-во ИГПИ им. П. П. Ершова, 2011. — с. 67—72.
4. Дереча, И. И. Этапы педагогической поддержки развития творческой одаренности младших школьников // Концепт. — 2013. — № 05 (май). — ART13108 URL: [http:// e-koncept.ru /2013 /13108.htm](http://e-koncept.ru/2013/13108.htm). — Гос.рег.Эл № ФС77—49965. — USSN2304—120X.
5. Эстетика: учеб. пособие для вузов / под ред. А. Л. Радугина. — М.: Центр, 1998. — 240 с.
6. Краткий словарь по эстетике [Текст]: кн. для учителя / под ред. М. Ф. Овсянникова. — М.: Просвещение, 2003. — 223 с.
7. Педагогический энциклопедический словарь [Текст] / гл. ред. Б. М. Бим-Бад; Редкол.: М. М. Безруких, В. А. Болотов, Л. С. Глебова и др. — М.: «Большая Российская энциклопедия», 2003. — 528 с.

## Компьютерные технологии в преподавании инженерной графики и моделирования сельскохозяйственной техники

Белоусов Сергей Витальевич ст. преподаватель, магистр;  
Цыбулевский Валерий Викторович, кандидат технических наук, доцент;  
Лепшина Анна Игоревна, студент  
Кубанский государственный аграрный университет

*В данной статье рассмотрен вопрос закономерности влияния науки на процесс производства сельскохозяйственной техники и применения научных разработок на конкретном примере проектирования новой конструкции корпуса лемешного плуга. Указана взаимосвязь влияния научных изысканий на форму и вид конструкции почвообрабатывающих орудий на примере рабочего органа плуга. Также приведена методика применения пакета КОМПАС 3D в проектировании сельскохозяйственной техники.*

**Ключевые слова:** плуг, почва, ширина захвата, давление, качество обработки, рабочий орган, энергосбережение, нагрузка, отвал, рабочая поверхность, эксперимент, качество, моделирование, проектирование, методика.

Кафедра процессы и машины в агробизнесе ФГБОУ ВПО Кубанского государственного аграрного университета проводит исследования в области основной обработки почвы. Преподавательская деятельность направлена на пре-

подавание более 30 дисциплин на различных специальностях и направлениях. Одним из важных предметов является компьютерная графика, на преподавание которой отводится большое количество часовой нагрузки. Также ведется обширная научная работа, которая направлена на совершенствование и разработку дополнительных рабочих органов для сельскохозяйственной техники, для возделывания сельскохозяйственных культур при применении различных технологических операции в разных агроклиматических условиях.

Все процессы работы сельскохозяйственных машин основываются на принципах построения математических моделей, их теоретической проверки, проверки на лабораторных стендах и на проведение полномасштабных полевых опытов.

В случае проведения нашей работы нами использовался пакет САПР КОМПАС 3D V12, при помощи которого были выполнены рабочие чертежи и эскизы предлагаемых деталей, а именно нами предлагается установить комплект дополнительных рабочих органов (рис. 1) в выполненных в виде плоскорежущих лап и установленных на каждом корпусе лемешного плуга. Данная конструкция позволит улучшить качественные показатели работы пахотного агрегата, а именно сократить количество проходов сельскохозяйственных машин по полю для подготовки его к посеву.

Работы проводятся на базе патентов РФ № 2491807; 136275; 136674 позволяющих повысить качество оборота пласта при минимальных затратах энергии. При использовании пакета САПР КОМПАС 3D V12 значительно сокращается время на проектирование и создание отдельных рабочих чертежей предлагаемой конструкции. В условиях ограниченного времени, когда испытания необходимо провести в сжатые сроки, а для изготовления полевой или лабораторной установки необходимо знать четкое количество металла и крепежных элементов, то данная программа как нельзя лучше подходит к выполнению данного процесса.

Исследования проводились на территории Краснодарского края. Выбор марки трактора осуществлялся исходя из того что нами был создан рабочий пахотный агрегат марки ПЛН-4–25, и по эксплуатационным характеристикам нам подходил трактор марки МТЗ-80 класса 1,5–2 тонны [1].

Этот трактор пользуется предпочтением у производителей в силу своей универсальности, позволяющей использовать его с высокой степенью загрузки в течение всего года. В отличие, например, от гусеничных тракторов. Сущность предлагаемой конструкции поясняется чертежом, где на фигуре 1 изображен плуг (вид сверху): на фигуре 2 общий вид корпуса плуга; на фигуре 3 общий вид корпуса плуга в аксонометрии, фиг. 4 — вид А.

Плуг, содержит раму 1, установленные на ней плужные корпуса 2, каждый из которых состоит из стойки 3, лемеха 4, отвала 5 и регулируемой по высоте плоскорежущей бритвы 6 которая установлена на стойке 3 со стороны полевого обреза под углом  $\alpha = 15-45^\circ$  (Фигура 4 вид А) к направлению движения плуга противоположно углу наклона лемеха плуга и имеет ширину, равной ширине захвата одного корпуса плуга, такая установка плоскорежущей бритвы обеспечивает зеркальное отображение лемеха плуга. Установка плоскорежущей бритвы под углом  $\alpha = 15-45^\circ$  обусловлена тем, что работа плоскорежущей бритвы, установленной в заданных пределах, обеспечивает оптимальные параметры крошения почвы на заданной глубине обработки [2].

Согласно патенту плуг RU 2491807 С1 был изготовлен лабораторный образец и проведены его испытания [2]. Плуг рисунок 1 содержит раму с установленными плужными корпусами, каждый из которых состоит из стойки, лемеха, отвала и плоскорежущей бритвы. Плоскорежущая бритва установлена на стойке со стороны полевого обреза под углом  $15-45^\circ$  к направлению движения плуга с возможностью регулирования по высоте. Плоскорежущая бритва установлена противоположно углу наклона лемеха плуга и имеет ширину, равную ширине захвата одного корпуса плуга. Такое конструктивное выполнение позволит повысить степень крошения почвы за счет ее дифференцированной по глубине обработки основным и дополнительными рабочими органами в зависимости от состояния почвы и предшественника, а также снижение тягового сопротивления плуга за счет снижения давления полевой доски о стенку борозды.

Техническим результатом является снижение металлоемкости по сравнению с лемешными плугами, в которых используется предплужники. Наблюдается снижение тягового сопротивления и повышения качества обработки почвы за счет снижения количественных и качественных показателей корпуса плуга.

Технический результат достигается тем, что в корпусе лемешного плуга рисунок 1, содержащем стойку, крепежный элемент лемеха и отвал на стойке, со стороны полевого обреза установлен режущий рабочий орган, в качестве режущего рабочего органа использована плоскорежущая бритва со стойкой соединенная со стойкой корпуса плуга «П» — образным крепежным элементом с возможностью регулирования по высоте.

Суть изобретения поясняется рисунком 2, фигурой 1 общий вид корпуса лемешного плуга в аксонометрии, фигура 2 (Вид А) фрагмент крепления стойки плоскорежущей бритвы, на фигуре 3 (вид Б) фрагмент фиксации стойки плоскорежущей бритвы.

Новизна заключается тем, что плоскорежущая бритва установлена со стороны полевого обреза путем закрепления ее за стойкой основного корпуса плуга с возможностью плавной регулировки по глубине обработки в зависимости от почвенных условий.

Корпус лемешного плуга содержит стойку 1 корпуса плуга с отвалом 2, лемехом 3, полевой доской 4. Плоскорежущая бритва 5 со стойкой 6 соединена со стойкой 1 корпуса плуга «П» — образным крепежным элементом 7 с от-

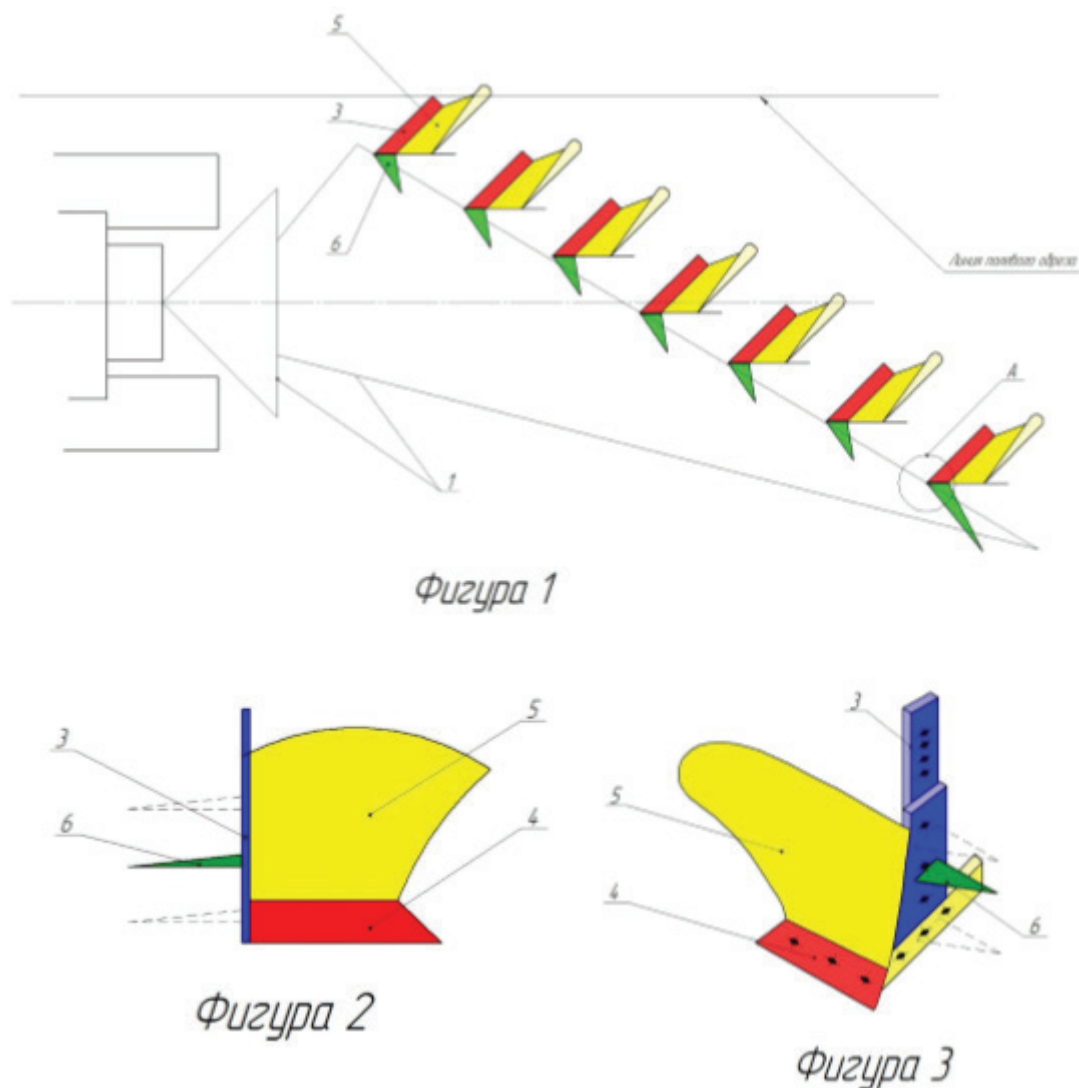


Рис. 1. изобретения по патенту № 2491807

верстиями 8. «П» — образный крепежный элемент содержит систему крепления состоящую из болта фиксации 9, неподвижной гайки 10 и контр гайки 11, соединяющую стойку 6 плоскорежущей бритвы 7 с основной стойкой 1 корпуса плуга (фиг. 2). Плоскорежущая бритва 5 закреплена на стойке 6, непосредственно за основной стойкой 1 корпуса плуга «П» — образным крепежным элементом 7, который крепится посредством отверстий 8 к основной стойке корпуса плуга 1.

Плавность регулировки в пределах заданной высоты достигается конструктивным элементом стойки 6 (Вид Б фигура 3), который выполнен в виде гребенки 12 для фиксации болта 9 по вертикали в промежутке Н не более 10 мм.

Работает корпус лемешного плуга следующим образом: в процессе движения пахотного агрегата по полю корпус лемешного плуга внедряясь в почву лемехом 3 подрезает пласт почвы и отводит его на отвал 2 который его оборачивает, плоскорежущая бритва 5 установленная на стойке 6 со стороны полевого обреза внедряется в стенку борозды подрезая пласт почвы в горизонтальной плоскости разрушает его для оборота следующим корпусом плуга. Плоскорежущая бритва имеет плавную регулировку по высоте для обработки различных почв.

Для проведения лабораторных и полевых исследований была изготовлена специальная установка рисунок 3, с помощью которой можно было производить полевые испытания [4], [5].

Полученные результаты представлены в виде графика, показанного на рис.4. Определение факторов влияющих на производительность и качество обработки. При рассмотрении факторов влияющих на производительность и качество обработки учитывалось их расположение в пространстве относительно друг друга и их геометрические размеры. Анализ непрерывных симметричных планов второго порядка показал, что максимальное значение определителя информационной матрицы достигается в том случае, когда моменты плана соответственно равны. Для этого использовали ортогональный симметричный план (звездные точки которого равны  $\pm 1$ ). Изучалось влияние двух факторов и фиксированы их значения на оптимальных уровнях. Факторы, интервалы и уровни варьирования представлены в таблице 1

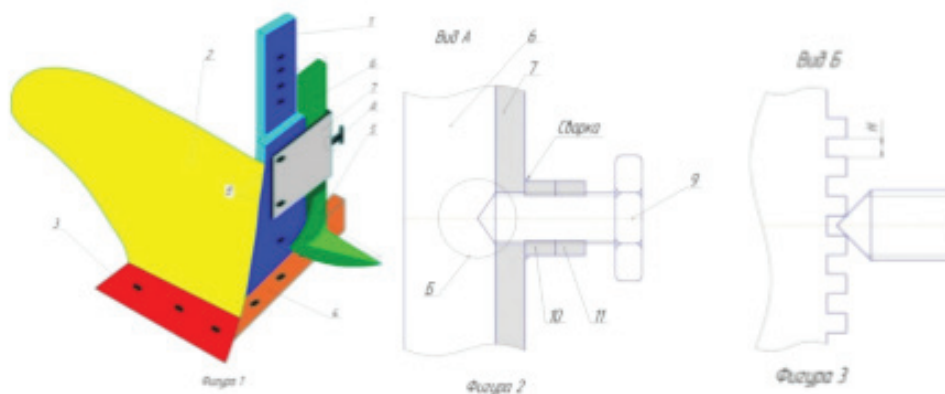


Рис. 2. Патент № 136674: 1 – корпуса плуга; 2 – отвал; 3 – лемех; 4 – полевая доска; 5 – плоскорежущая бритва; 6 – стойка; 7 – «П» – образный крепежный; 8 – отверстия; 9 – болт фиксации; 10 – неподвижная гайка; 11 – контр гайка

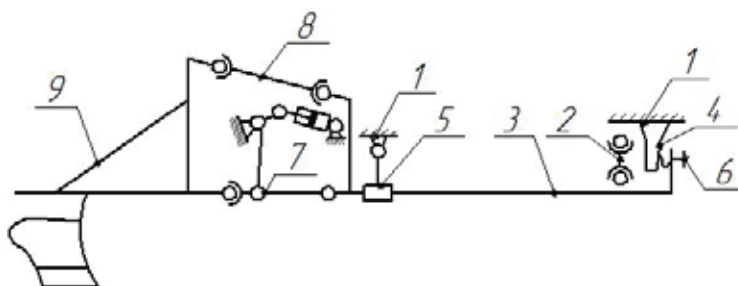


Рис. 3. Кинематическая схема переходной рамы к трактору МТЗ: 1 – осто́в трактора; 2 – маятниковый узел; 3 (BC) – несущий элемент переходной рамы; 4 – первичный измерительный преобразователь силы (консольная балка) равного сопротивления с тензорезисторами; 5 – подшипники; 6 – регулируемый упор; 7 – продольные тяги трактора; 8 – центральная тяга трактора; 9 – навешиваемая машина с рабочими органам

По указанной методике мы проводим исследования плоскорежущих рабочих органов. Так при рассмотрении факторов влияющих на производительность и качество обработки учитывалось их расположение в пространстве относительно друг друга и их геометрические размеры.

Анализ непрерывных симметричных планов второго порядка показал, что максимальное значение определителя информационной матрицы достигается в том случае, когда моменты плана соответственно равны.

Для этого использовали ортогональный симметричный план (звездные точки которого равны  $\pm 1$ ). Изучалось влияние двух факторов и фиксированы их значения на оптимальных уровнях. Факторы, интервалы и уровни варьирования представлены в таблице 1.

На качество обработки влияет скорость движения и диаметр ротационного рабочего органа.

Уровни факторов выбирали таким образом, чтобы оптимальные их значения, рассчитанные теоретически или учитывающие существующие ограничения, попадали в центр интервала варьирования.

Максимальным значением для первого фактора  $x_1$  являлось ширина захвата плоскорежущей бритвы равной  $p_{\max} = 300$  мм. и снижались до  $p_{\min} = 0$  мм, что соответствовало интервалу варьирования.

Таблица 1

Факторы, интервалы и уровни варьирования

Факторы	Кодированное обозначение	Интервал варьирования	Уровни факторов		
			-1	0	+1
Диаметр мм.	$x_1$	150	0	150	300
Скорость движения км/ч.	$x_2$	2,7	5,34	8,05	10,76



Для второго фактора  $x_2$  значения, являлось значение скорости движения пахотного агрегата  $kv_{\max} = 10,76$  и снижался до  $kv_{\min} = 5,34$  что соответствовало интервалу варьирования.

На основании этих рассуждений были выбраны интервалы варьирования и уровни факторов, значения которых занесены в таблицу 2. Матрица планирования представлена в таблице 1. Опыты проводили согласно описанной выше методике.

Порядок проведения опытов выполнялся согласно таблице случайных чисел. Средние величины параметров оптимизации представлены в таблице 2.

После математической обработки экспериментальных данных получили следующие уравнения регрессии [6][7][8][9].

$$Y = 13,567 + 0,965 * X_1 + 0,1095 * X_2 - 1236 * X_1 * X_2 - 9,155 * X_1^2 - 3,605 * X_2^2 \quad (1)$$

где  $Y$  — производительность плуга при взаимодействии 1 и 2 фактора.

Выполняя каноническое преобразование и решая систему линейных уравнений, находим координаты центра поверхности отклика

$$X_1 = -0,05436, X_2 = -0,02451$$

Подставляя найденные значения  $x_1, x_2$  в уравнение (1) определяем значение параметра оптимизации в центре поверхности отклика.

$$Y_{s_{12}} = 13,54$$

Угол поворота осей  $\alpha$  равен  $-6,27$  градусов, а коэффициенты регрессии в канонической форме равны:  $B_{11} = 9,22$ ;  $B_{22} = 3,54$ .

Уравнение регрессии в канонической форме

$$Y_{12} + 13,54 = +9,22 * X_1^2 - 3,54 * X_2^2 \quad (2)$$

Таблица 2

Матрица планирования при оптимизации показателей работы лемешного плуга с плоскорезными рабочими органами

№ опыта	$x_0$	$x_1$	$x_2$	$x_1$	$x_2$	$x_1 x_2$	$x_1^2$	$x_2^2$	Тяговое сопротивление $Y$ кН.	
1	+1	0	5.34	+1	+1	+1	+1	+1	13.1	ПФЭ
2	+1	0	8.16	-1	+1	-1	+1	+1	14.37	
3	+1	0	10.15	+1	-1	-1	+1	+1	15.73	
4	+1	200	5.52	-1	-1	+1	+1	+1	11.9	
5	+1	200	8.39	+1	0	0	+1	0	13.0	Звездные точки
6	+1	200	10.61	-1	0	0	+1	0	13.63	
7	+1	300	5.65	0	+1	0	0	+1	11.1	
8	+1	300	8.57	0	-1	0	0	+1	11.9	Опыты в центре плпна
9	+1	300	10.76	0	0	0	0	0	12.5	

Параболы (рис 4). Один из коэффициентов канонического уравнения равен нулю, при этом центр фигуры находится в бесконечности. Поверхность отклика является возрастающим возвышением (гребнем). В этом случае можно поместить начало координат в какую-либо точку (обычно вблизи центра эксперимента) на оси, соответствующей незначительному коэффициенту канонического уравнения, и получить таким образом уравнение параболы. Например, если равен

нулю  $B_{22}$  то выбрав новый центр  $s'$ , можно получить уравнение параболы  $y - y_{s'} = B_1 \tilde{X}_1^2 + B_2 \tilde{X}_2^2$ , где  $B_2$  — коэф-

фициент, определяющий крутизну наклона возвышения, т.е. скорость увеличения параметра оптимизации по оси  $\tilde{X}_2$ . В практических задачах часто центр фигуры  $s$  удален за пределы той области, где проводился эксперимент, и тогда один из коэффициентов ( $B_{11}$  или  $B_{22}$ ) близок к нулю. В этом случае в зависимости от наклона, поверхность отклика будет аппроксимироваться либо стационарным, либо возрастающим возвышением.

Подставим различные значения отклика  $Y$  в канонические уравнения (1) было получено семейство сопряженных изолиний (рис. 4). Расположение элементов производительности в области эксперимента напоминало поверхность типа

«эллипса». Центр эксперимента находится в пределах области эксперимента. Максимальная производительность в данном случае будет при ширине захвата плоскорежущей бритвы равна 190,54 мм. и скорости движения 6,15 км/ч.

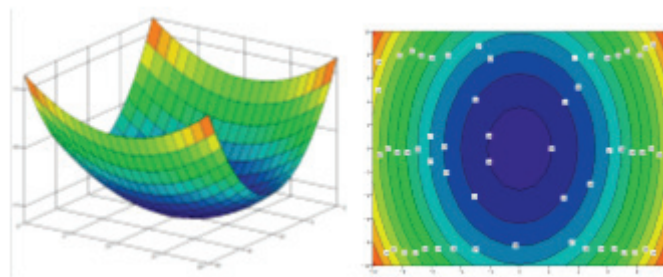


Рис. 4. Поверхность зависимости диаметра диска от скорости движения

В результате проделанной работы мы получили:

- Получена конструкция комбинированного лемешного плуга с дополнительными плоскорежущими рабочими органами.
- Составлена матрица планирования эксперимента. И изучены физикомеханические свойства почвы и получены их среднее значение.
- Получен график зависимости ширины захвата плоскорежущей бритвы от скорости движения пахотного агрегат, из которого видно, что при увеличении коэффициента ширины захвата плоскорежущей бритвы происходит уменьшение производительности, а соответственно и ухудшение качественных показателей работы лемешного плуга.
- Были обоснованы факторы влияния на производительность (ширина захвата плоскорежущей бритвы и скорость движения). С использованием планирования двухфакторного эксперимента по ортогональному плану определены оптимальные параметры режимов работы лемешного плуга при условии выполнения исходных требований к качеству обработки. Согласно полученному уравнению регрессии по критерию максимальной производительности лемешной обработки почвы центр эксперимента находится в пределах области эксперимента при этом максимальная производительность в данном случае будет при ширине захвата плоскорежущей бритвы 190,54мм. и скорости движения 6,15 км/ч. [10].

#### Литература:

1. Трубилин, Е. И. Экономическая эффективность отвальной обработки почвы разработанным комбинированным лемешным плугом / Е. И. Трубилин, С. В. Белоусов, А. И. Лепшина // Политематический сетевой электронный научный журнал Кубанского государственного аграрного университета (Научный журнал КубГАУ) [Электронный ресурс]. — Краснодар: КубГАУ, 2014. — № 09 (103). с. 654–672. — IDA [article ID]: 1031409040. — Режим доступа: <http://ej.kubagro.ru/2014/09/pdf/40.pdf>, 1,188 у.п.л.
2. Трубилин, Е. И. Результаты экспериментальных исследований определение степени тягового сопротивления лемешного плуга при обработке тяжелых почв / Е. И. Трубилин, С. В. Белоусов, А. И. Лепшина // Политематический сетевой электронный научный журнал Кубанского государственного аграрного университета (Научный журнал КубГАУ) [Электронный ресурс]. — Краснодар: КубГАУ, 2014. — № 09 (103). с. 673–686. — IDA [article ID]: 1031409041. — Режим доступа: <http://ej.kubagro.ru/2014/09/pdf/41.pdf>, 0,875 у.п.л.
3. Белоусов, С. В. Расчет основных параметров разбрасывателя сыпучих материалов / С. В. Белоусов, А. И. Лепшина // Политематический сетевой электронный научный журнал Кубанского государственного аграрного университета (Научный журнал КубГАУ) [Электронный ресурс]. — Краснодар: КубГАУ, 2014. — № 10 (104). с. 1884–1900. — IDA [article ID]: 1041410131. — Режим доступа: <http://ej.kubagro.ru/2014/10/pdf/131.pdf>, 1,062 у.п.л.
4. Трубилин, Е. И. Основная обработка почвы с оборотом пласта в современных условиях работы и устройства для ее осуществления / Е. И. Трубилин, С. В. Белоусов, А. И. Лепшина // Политематический сетевой электронный научный журнал Кубанского государственного аграрного университета (Научный журнал КубГАУ) [Электронный ресурс]. — Краснодар: КубГАУ, 2014. — № 10 (104). с. 1863–1883. — IDA [article ID]: 1041410130. — Режим доступа: <http://ej.kubagro.ru/2014/10/pdf/130.pdf>, 1,312 у.п.л.
5. Белоусов, С. В. Внесение сыпучих материалов при помощи центробежных разбрасывателей. Существующие проблемы и пути их решения / С. В. Белоусов, А. И. Лепшина // Политематический сетевой электронный научный журнал Кубанского государственного аграрного университета (Научный журнал КубГАУ) [Электронный

- ресурс]. — Краснодар: КубГАУ, 2014. — № 10 (104). с. 1849–1862. — IDA [article ID]: 1041410129. — Режим доступа: <http://ej.kubagro.ru/2014/10/pdf/129.pdf>, 0,875 у.п.л.
6. Белоусов, С. В. Патентный поиск конструкций обеспечивающих обработку почвы с оборотом пласта. Метод поиска. Предлагаемое техническое решение / С. В. Белоусов // Политематический сетевой электронный научный журнал Кубанского государственного аграрного университета (Научный журнал КубГАУ) [Электронный ресурс]. — Краснодар: КубГАУ, 2015. — № 04 (108). с. 409–443. — IDA [article ID]: 1081504029. — Режим доступа: <http://ej.kubagro.ru/2015/04/pdf/29.pdf>, 2,188 у.п.л.
  7. Лепшина, А. И. Средства малой механизации как основа современного КФХ и ЛПХ в малых формах хозяйствования / А. И. Лепшина, С. В. Белоусов // Политематический сетевой электронный научный журнал Кубанского государственного аграрного университета (Научный журнал КубГАУ) [Электронный ресурс]. — Краснодар: КубГАУ, 2015. — № 05 (109). с. 392–415. — IDA [article ID]: 1091505024. — Режим доступа: <http://ej.kubagro.ru/2015/05/pdf/24.pdf>, 1,5 у.п.л.
  8. Белоусов, С. В. Связь науки и техники в области разработок машин для основной обработки почвы с оборотом пласта / С. В. Белоусов // Политематический сетевой электронный научный журнал Кубанского государственного аграрного университета (Научный журнал КубГАУ) [Электронный ресурс]. — Краснодар: КубГАУ, 2015. — № 05 (109). с. 468–486. — IDA [article ID]: 1091505027. — Режим доступа: <http://ej.kubagro.ru/2015/05/pdf/27.pdf>, 1,188 у.п.л.
  9. Белоусов, С. В. Разработка дополнительных рабочих органов лемешного плуга для совершенствования процесса основной обработки почвы с оборотом пласта, а также исследование его тягового сопротивления в составе машинотракторного агрегата [Текст] / С. В. Белоусов, А. И. Лепшина // Инновационные технологии в сельском хозяйстве: материалы междунар. науч. конф. (г. Москва, июнь 2015 г.). — М.: Буки-Веди, 2015. — с. 69–74.
  10. Белоусов, С. В. Связь науки и техники в возделывании сельскохозяйственных культур при проектировании лемешного плуга [Текст] / С. В. Белоусов, Е. И. Трубилин, А. И. Лепшина // Актуальные вопросы технических наук: материалы III междунар. науч. конф. (г. Пермь, апрель 2015 г.). — Пермь: Зебра, 2015. — с. 150–155.
  11. Белоусов, С. В. Междурядная обработка почвы инновационным опрыскивателем [Текст] / С. В. Белоусов, А. И. Лепшина, С. В. Скотников // Молодой ученый. — 2015. — № 7. — с. 1081–1086.
  12. Белоусов, С. В. Определение тягового сопротивления при обработке дополнительным плоскорежущим рабочим органом [Текст] / С. В. Белоусов, А. И. Лепшина // Молодой ученый. — 2015. — № 8. — с. 194–199.
  13. Белоусов, С. В. Плоскорежущие рабочие органы для обработки почвы с оборотом пласта [Текст] / С. В. Белоусов, А. И. Лепшина // Молодой ученый. — 2015. — № 10. — с. 158–161.
  14. Белоусов, С. В. Конструкция плоскорежущего рабочего органа для основной обработки почвы [Текст] / С. В. Белоусов // Молодой ученый. — 2015. — № 11. — с. 269–272.
  15. Белоусов, С. В. Конструкция комбинированного лемешного плуга и исследование его тягового сопротивления в составе машинотракторного агрегата [Текст] / С. В. Белоусов, А. И. Лепшина // Молодой ученый. — 2015. — № 5. — с. 217–221.
  16. Лепшина, А. И. Способы внесения сухих не органических смесей и устройства для его осуществления [Текст] / А. И. Лепшина, С. В. Белоусов // Молодой ученый. — 2015. — № 6. — с. 342–344.

## Некоторые особенности организации коррекционной работы на уроках музыки в общеобразовательной школе

Боронина Елена Владимировна, учитель музыки  
МБОУ г. Астрахань «СОШ № 8»

Кадина Вероника Владимировна, преподаватель музыки  
Астраханский социально-педагогический колледж

С каждым годом увеличивается число детей, имеющих отклонения в психическом развитии, состоянии здоровья и поведении, достигая 45–50% от общего контингента (по данным Н. П. Вайзмана). [5] Каждый из них нуждается в коррекционной, компенсирующей и реабилитационной работе. Такие дети приходят учиться в обычные школы, где нет коррекционных классов, и без должного

к ним внимания, негативно влияют не только на дисциплину в классе, но и на весь учебный процесс, мешая усваивать знания своим одноклассникам.

Для детей с трудностями в воспитании и поведении существует термин «трудный ребёнок». Он не является научным. Это общее обозначение детей, отличных от других одним отрицательным признаком: все они представляют

трудности в отношении воспитания. Данный термин чаще всего используется в качестве синонимов терминов «педагогически запущенный» или «ученик с отклонениями в обучении и воспитании».

Существуют как внешние, так и внутренние причины социально-педагогической запущенности. Внешними причинами являются недостаток семейного воспитания и допущенные ошибки в воспитательной образовательной работе, а внутренними причинами — могут быть индивидуальные психологические и личностные особенности ребёнка.

В категорию «трудный ребёнок» попадают самые разные школьники: дети из неблагополучных семей, неуспевающие, недисциплинированные, дети с различными нервными и психическими расстройствами. Рассматриваемая категория детей, сталкиваясь с какими — либо препятствиями, в достижении своих целей, переживает особое эмоциональное состояние — фрустрация (от лат. *frustration* — обман, тщетное ожидание). В состоянии фрустрации ребёнок испытывает комплекс негативных эмоций: гнев, отчаяние, тревогу, раздражение, разочарование и т.д. длительное пребывание в таком состоянии может привести к полной дезорганизации деятельности ребёнка. Такое состояние повышает агрессивность, провоцирует появление комплексов неполноценности. В таких условиях очень важно выбрать правильные методы психологической и педагогической работы с «трудными» детьми.

В наше время существует достаточно много отечественной психологической и педагогической литературы посвященной теме воспитания «трудно воспитуемых детей», сложности и значимости данного периода детства и связанных с ним трудностей. Предлагается достаточно много профилактических, коррекционных, развивающих программ, использующие традиционные и нетрадиционные методы работы с детьми, это рекомендации М.Р. Битяновой [2], И.В. Дубровиной [9], Р.В. Овчаровой [16–17], Л.В. Выготского и многих других [3–4].

Группа учёных под руководством доктора педагогических наук Н.М. Назарова

[15] с большим вниманием изучали возможности взаимодействия педагогики и искусства в коррекционном направленном процессе формирования художественной культуры детей с проблемами в развитии и воспитании. Анализируя эти процессы, учёные выделили особое место воспитанию средствами искусства. По их мнению, это новое направление педагогической науки, базируясь на трёх областях научного знания — педагогики, искусства и психологии, воздействует на нравственно — этические, эстетические, коммуникативно — рефлексивные основы личности и способствует адаптации ребёнка в социуме.

Одним из наиболее доступных видов искусства для восприятия «трудных детей» является музыка. Она имеет огромное влияние на подсознание ребёнка и может быть средством успокоения и лечения.

Ещё древнегреческий философ и учёный Аристотель говорил о влиянии музыки на душевное состояние человека. Исследования его ученика Аристоксена в области

музыкального лада привели к новым открытиям: фригийский лад действует на человека возбуждающе, а дорийский успокаивает и лучше всего подходит для воспитательных целей.

Музыка является одним из предметов эстетического цикла в общеобразовательной школе. На уроке учитель использует различные формы и методы работы: слушание музыкальных произведений, пластическое дирижирование, исполнение песен, игра на шумовых музыкальных инструментах, ритмические упражнения, движения под музыку и многие другие. Эти занятия оказывают на учащихся положительное психотерапевтическое действие, снимая нервно — психологическое напряжение, вызванное другими уроками. Не случайно в связи с установленными Федеральным законом РФ «Санитарно-эпидемиологическими требованиями к условиям и организации обучения в общеобразовательных учреждениях» уроки эстетического цикла — музыка, изобразительное искусство, физическая культура ставятся после более сложных предметов.

На уроках музыки применяются арт-терапевтические приёмы, которые не только сохраняют здоровье детей, но и помогают развивать творческий потенциал ребёнка.

В настоящее время под арт-терапией понимают использование всех видов искусства. Это метод развития сознательных и бессознательных сторон психики личности посредством разных форм искусства. Всего существует четыре вида терапии искусством.

Музыкотерапия — контролируемое использование звуков и музыки в коррекции психики человека, представляющая собой деятельность, включающую воспроизведение, фантазирование и импровизацию с помощью человеческого голоса и выбранных музыкальных инструментов или прослушивание специально подобранных музыкальных произведений. Танцевально-двигательная терапия (хореотерапия) — психокоррекционное использование танца и движения как процесса, способствующего интеграции эмоционального и физического состояния личности. Сказкотерапия — метод, использующий сказочную форму для интеграции личности, развития творческих способностей, расширения сознания, совершенствования взаимодействий с окружающим миром. Изотерапия — терапия изобразительным творчеством, в первую очередь рисованием. [12]

Эти методы применяются для развития навыков общения, повышения самооценки ребёнка и укрепления уверенности в себе.

Особенностями арт-терапевтического подхода являются:

1. Безоценочное восприятие всех работ. Ребёнок должен чувствовать себя в безопасности, знать, что создание образов — это способ передачи своих чувств и мыслей.
2. Дети — сами эксперты своих работ.
3. Все работы рассматриваются с равным уважением, вне зависимости от профессиональных качеств ребёнка. Каждая работа уникальна.



4. Сохранение детской тайны.
5. Рассказ о своей работе осуществляет сам ребёнок.

При работе с классом нужно установить определённые правила.

1. Внимательно слушать друг друга
2. Не перебивать говорящего.
3. Уважать мнение друг друга.
4. Не обязательно принимать активное участие в занятии, если не хочется.
5. Все должны себя чувствовать комфортно.
6. Всё сказанное на занятии должно оставаться конфиденциальным.

Использование на уроках музыки техники, предложенной С.К. Кожохиной в своей книге «Растём и развиваемся с помощью искусства» [12], даёт возможность связать воедино воспитание эстетического восприятия музыки, развитие исполнительских возможностей, музыкально — слуховых представлений, музыкальной памяти и слуха учащихся, способность ярко характеризовать образ, оказывая корректирующее воздействие на организм ребёнка.

Упражнение № 1: «Танец радости»

Материалы для работы: музыка (любые зажигательные ритмы этнической музыки, классики или джаза); шифоновые платки или шарф; краски (гуашь, акварель, масляная пастель); бумага, кисти, баночка для воды.

Первый этап. «Музыка и движение».

Движение под музыку с шифоновой тканью. Ткань, выполняет функцию защиты. Ребёнок становится одновременно видимым и не видимым, это даёт свободу движения и выражения чувств и эмоций под музыку. Музыка и движения помогут ребёнку избавиться от напряжения и получить удовольствие от управления своим телом.

Второй этап. «Живопись» (творческая работа).

Закончив танец, предложите нарисовать картину с любым изображением, но главное условие это выразить в цвете эмоции, и ощущения испытываемые детьми во время танца.

Третий этап. «Описание картины».

По завершении творческой работы необходимо придумать название для картины и сочинить историю по своей картине.

Во время и после окончания работы необходимо хвалить детей. Впоследствии важно организовать выставку картин в классе и провести презентацию для родителей.

Данная работа помогает детям чувствовать своё тело, прислушиваться к своим ощущениям и выражать их с помощью движений и художественных образов.

Упражнение № 2. «Рождение художественного образа, навеянного классической музыкой».

Рекомендуемые музыкальные произведения: «Прелюдия» № 8 И.С. Бах; «Прелюдия» № 4 Ф. Шопена; «Баркарола» П.И. Чайковского; «Пастораль» Ж. Бизе; «Лебедь» К. Сен-Санса; «Сентиментальный вальс» П.И. Чайковского.

Материалы для работы: краски «гуашь» или акварель, восковые мелки, бумага формата А3, кисти беличьей № 8, № 2, баночка с водой.

Первый этап. Слушание музыки.

Прослушав небольшое музыкальное произведение (2–3 минуты), попросить детей рассказать о том, что они представили во время звучания музыки.

Второй этап. Изображение представленного.

Изобразить на листке бумаги красками или восковыми мелками свои ощущения отражённые в образах.

Арт-терапевтические формы, используемые на уроке музыки, создают благоприятные условия для решения ряда важнейших задач: осознание наличия разных эмоциональных состояний у детей и умение выражать свои эмоции и чувства; развитие и укрепление внутреннего «Я»; помощь родителям с «особыми» детьми и детьми с признаками одарённости.

Музыка как вид искусства способна влиять на физиологические процессы организма как в двигательной, так и в вегетативной системе ребёнка. Если музыкальное произведение доставляет удовольствие, то сердечно — сосудистая система реагирует следующим образом: замедляется пульс, снижается артериальное давление, расширяются кровеносные сосуды. Если музыка не приятна, то усиливается сердцебиение учащихся, поднимается давление. Яркая, ритмичная музыка вызывает у детей непроизвольное движение в такт рукой, ногой или головой. Неосознанные движения могут быть совершенно разнообразными. Музыка способна пробуждать в ребёнке богатые внутренние зрительные образы, вызывать сильные чувства. Очень важны и актуальны сегодня музыкально — коррекционные занятия в сочетании с другими видами работы на уроке. Музыкальные занятия способствуют развитию памяти воображения, восприятия и речи. В целом музыка помогает ребёнку гармонично развиваться, обогащая его внутренний мир.

### Литература:

1. Балакирев, В.П. Отрицательные переживания у детей. //«Журнал практического психолога», М., № 1, 1996.
2. Битянова, М.Р. Организация психологической работы в школе. М., 1997.
3. Выготский, Л.С. Психология искусства. СПб.: Азбука, 2000.
4. Выготский, Л.С. Воображение и творчество в детском возрасте. М.: 1991.
5. Вайзман, Н.П. Реабилитационная педагогика. М., 1994. — 140.
6. Ворожцова, О.А. Музыка и игра в детской психотерапии. М.: Изд-во института психотерапии, 2004.
7. Декер-Фойгт, Г. — Т. Введение в музыкотерапию./ пер. с нем. СПб.: Питер, 2003.



8. Дмитриева, Л. Г., Черноиваненко Н. М. Методика музыкального воспитания в школе. М.: Изд. центр «Академия», 2000.
9. Дубровина, И. В. Диагностическая и коррекционная работа школьного психолога. М., 1997.
10. Захаров, А. И. Как предупредить отклонения в поведении ребенка. М., 1998.
11. Киселёва, М. В. Арт-терапия в практической психологии и социальной работе. СПб.: Речь, 2007.
12. Кожохина, С. К. Растём и развиваемся с помощью искусства. СПб.: Речь, 2006.
13. Кравцова, Е. Е. Как помочь детям преодолеть трудности в поведении. Минск, 1990.
14. Лусканова, Н. Г. Методы исследования детей с трудностями обучения. М., 1993.
15. Медведева, Е. А., Левченко И. Ю., Комисарова Л. Н., Добровольская Т. А. Арт-педагогика и арт-терапия в специальном образовании. М.: Издательский центр «Академия», 2001.
16. Овчарова, Р. В. Социально-педагогическая запущенность в детском возрасте. М., 1996.
17. Овчарова, Р. Р. Психологический портрет социокультурно — и педагогически запущенного ребенка. М., 1994.
18. Смолина, Е. А. Современный урок музыки. Ярославль: Академия развития, 2007.
19. Самоукина, Н. В. Психотехнические игры и упражнения, и коррекционные программы. М., 1993.
20. Фуржанов, И. А. Детская агрессивность: психодиагностика и коррекция. Минск, 1996.

## Программа курса внеурочной учебной деятельности «Учимся работать с текстом. 5–9 классы» (ФГОС ООО)

Васильева Вера Вильгельмовна, учитель русского языка и литературы высшей квалификационной категории;  
Ежова Елена Валерьевна, учитель русского языка и литературы высшей квалификационной категории  
МАОУ Гимназия № 86 (г. Нижний Тагил)

### ПОЯСНИТЕЛЬНАЯ ЗАПИСКА

«Учимся работать с текстом» — курс внеурочной учебной деятельности для обучающихся 5–9 классов МАОУ Гимназии № 86 города Нижний Тагил Свердловской области.

Рабочая программа курса «Учимся работать с текстом» является неотъемлемой частью Основной образовательной программы основного общего образования. Программа разработана:

- в соответствии с Федеральным государственным образовательным стандартом основного общего образования,
- на основе Концепции духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России,
- с учётом Планируемых результатов освоения междисциплинарных программ «Формирование универсальных учебных действий» и «Основы смыслового чтения и работа с текстом»;

Программа обеспечена комплектом рабочих тетрадей:

- Зайцева О. Н. Рабочая тетрадь по русскому языку. Задания на понимание текста. 5 класс. — М.: Издательство «Экзамен», 2013. — 126 с.
- Зайцева О. Н. Рабочая тетрадь по русскому языку. Задания на понимание текста. 6 класс. — М.: Издательство «Экзамен», 2014. — 128 с.
- Зайцева О. Н. Рабочая тетрадь по русскому языку. Задания на понимание текста. 7 класс. — М.: Издательство «Экзамен», 2014. — 136 с.
- Зайцева О. Н. Рабочая тетрадь по русскому языку. Задания на понимание текста. 8 класс. — М.: Издательство «Экзамен», 2014. — 127 с.

В современном обществе каждому человеку приходится постоянно иметь дело с огромным потоком информации. Чтобы не теряться в нем, необходимо иметь элементарные навыки работы с информацией: поиск, анализ, обработка, хранение, использование и применение информации в максимально рациональной форме. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования ставит

— учебно-познавательные задачи, направленные на формирование и оценку навыка самостоятельного приобретения, переноса и интеграции знаний как результата использования знаково-символических средств и/или логических операций сравнения, анализа, синтеза, обобщения, интерпретации, оценки, классификации по родо-видовым признакам, установления аналогий и причинно-следственных связей, построения рассуждений, соотнесения с известным<sup>1</sup>; требующие от учащихся более глубокого понимания изученного и/или выдвижения новых для них идей, иной точки зрения, создания или исследования новой информации, преобразования известной информации, представления её в новой форме, переноса в иной контекст и т. п.;

— учебно-практические задачи, направленные на формирование и оценку навыка коммуникации, требующие создания письменного или устного текста/высказывания с заданными параметрами: коммуникативной задачей, темой, объёмом, форматом.

Формирование этих навыков легло в основу целевого блока программы курса.

В основной школе на всех предметах будет продолжена работа по формированию и развитию основ чита-

тельской компетенции. Обучающиеся овладеют чтением как средством осуществления своих дальнейших планов: продолжения образования и самообразования, осознанного планирования своего актуального и перспективного круга чтения, в том числе досугового, подготовки к трудовой и социальной деятельности. У выпускников будет сформирована потребность в систематическом чтении как средстве познания мира и себя в этом мире, гармонизации отношений человека и общества, создании образа «потребного будущего». Учащиеся приобретут устойчивый навык осмысленного чтения, получат возможность приобрести навык рефлексивного чтения. Учащиеся овладеют различными видами и типами чтения: ознакомительным, изучающим, просмотровым, поисковым и выборочным; выразительным; коммуникативным чтением вслух и про себя; учебным и самостоятельным чтением.

Обучающиеся овладеют основными стратегиями чтения художественных и других видов текстов и будут способны выбрать стратегию создания собственного речевого высказывания, отвечающего конкретной учебной задаче. Данное направление деятельности помогает формированию коммуникативной компетенции, в частности,

- формированию познавательного интереса (это достигается подбором текстов, интересных, личностно значимых, затрагивающих серьёзные проблемы, позволяющих расширить кругозор обучающихся);

- формированию навыков смыслового чтения (умения сосредотачивать и удерживать внимание в процессе знакомства с текстом, осмысление цели чтения, извлечение необходимой информации из прослушанных и прочитанных текстов, определение основной и второстепенной информации);

- формированию познавательных умений: осуществление анализа, синтеза, классификации информации, установление причинно-следственных связей, структурирование сведений, понимание логики построения текста, умение составлять к тексту вопросы различных видов;

- формированию умения выдвигать и формулировать тезис, приводить доказательства, учитывая наличие иного мнения у партнёров по коммуникативному взаимодействию, умения строить диалогическое и монологическое устное высказывание.

ФГОС ООО предусматривает обеспечение преемственности начального общего, основного общего, среднего (полного) общего образования.

Умение работать с информацией — это универсальное учебное действие, данная программа предполагает целенаправленную работу по формированию у обучающихся информационной компетентности как способности и умении самостоятельно искать, анализировать, отбирать, обрабатывать и передавать необходимую информацию в различных её видах (вербальном, графическом, символическом, цифровом и др.) при помощи устных и письменных коммуникативных информационных технологий.

## ОБЩАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА КУРСА

Основная цель курса внеурочной учебной деятельности «Учимся работать с текстом» для 5–9 классов МАОУ Гимназия № 86 в соответствии с требованиями ФГОС ООО — создать условия для формирования навыков проведения анализа текста, умения воспринимать, критически оценивать и интерпретировать прочитанное, овладение обучающимися способами коммуникативного взаимодействия в процессе решения поставленных задач, совершенствование речевой деятельности.

Соответственно, задачами данного курса являются:

- формирование и развитие у учащихся следующих читательских действий: поиск информации, выделение нужной для решения практической или учебной задачи информации, систематизация, сопоставление, анализ и обобщение имеющихся в тексте идей и информации, их интерпретация и преобразование, а также критичное отношение к информации, оценка её достоверности, сопоставление её с информацией из других источников и имеющимся жизненным опытом;

- формирование у учащихся способностей к организации своей учебной деятельности посредством освоения личностных, познавательных, регулятивных и коммуникативных универсальных учебных действий;

- приобретение опыта самостоятельной учебной деятельности по получению нового знания, его преобразованию и применению;

- духовно-нравственное развитие личности, предусматривающее принятие нравственных установок созидания, справедливости, добра, становление основ гражданской российской идентичности, любви и уважения к своему Отечеству;

Работа с текстом в данной программе представлена в трех разделах:

1. поиск информации и понимание прочитанного;
2. преобразование и интерпретация информации;
3. оценка информации.

Курс является логичным продолжением курса «Учимся работать с текстом» для 2–4 классов начальной школы. Усложнение требований от начальной школы к основной проявляется в ожидаемых умениях (новых, более сложных на уровне основной школы), в усложнении содержания (состава, структуры) предлагаемых для работы текстов при сохранении одинаковых (на формальном уровне) требований.

## МЕСТО УЧЕБНОГО ПРЕДМЕТА В УЧЕБНОМ ПЛАНЕ

Рабочая программа основного общего образования по курсу внеурочной учебной деятельности «Учимся работать с текстом» реализуется в части, формируемой участниками образовательного процесса Учебного плана, в объеме 170 часов (1 час в неделю в 5,6,7,8,9 классах).

**ЛИЧНОСТНЫЕ, МЕТАПРЕДМЕТНЫЕ И ПРЕДМЕТНЫЕ  
РЕЗУЛЬТАТЫ ОСВОЕНИЯ УЧЕБНОГО ПРЕДМЕТА**

Содержание курса «Учимся работать с текстом» обеспечивает реализацию следующих личностных, метапредметных и предметных результатов:

Личностными результатами являются: готовность ученика целенаправленно использовать знания в учении и в повседневной жизни для поиска и исследования информации, представленной в различной форме; способность характеризовать собственные знания и умения по предметам, формулировать вопросы, устанавливать, какие из предложенных учебных и практических задач могут быть им успешно решены; познавательный интерес к различной информации; читательский интерес.

Метапредметными результатами обучающихся являются: способность анализировать учебную ситуацию с точки зрения информационного наполнения, устанавливать количественные и пространственные отношения объектов окружающего мира, строить алгоритм поиска необходимой информации, определять логику решения практической и учебной задач; умение моделировать — решать учебные задачи с помощью знаков (символов), планировать, контролировать и корректировать ход решения учебной задачи.

Учитывая специфику курса «Учимся работать с текстом», предметные результаты его изучения являются достижениями всех без исключения учебных предметов на ступени основного общего образования.

Выпускник научится:

- ориентироваться в содержании текста и понимать его целостный смысл:
  - определять признаки текста, тему, основную мысль, идею текста, авторскую позицию;
  - выбирать из текста или придумать заголовок, соответствующий содержанию и общему смыслу текста;
  - формулировать тезис, выражающий общий смысл текста; подбирать аргументы, формулировать выводы;
  - составлять разные виды планов; объяснять порядок частей/микротем, содержащихся в тексте;
  - сопоставлять основные текстовые и внетекстовые компоненты: обнаруживать соответствие между частью текста и его общей идеей, сформулированной вопросом, объяснять назначение рисунка, пояснять схемы, таблицы, диаграммы и т.д.;
- находить в тексте требуемую информацию (пробегать текст глазами, определять его основные элементы, сопоставлять формы выражения информации в запросе и в самом тексте, устанавливать, являются ли они тождественными или синонимическими, находить необходимую единицу информации в тексте);
- решать учебно-познавательные и учебно-практические задачи, требующие полного и критического понимания текста:
  - определять назначение разных видов текстов;
  - ставить перед собой цель чтения, направляя внимание на полезную в данный момент информацию;

- различать темы и подтемы специального текста;
- выделять не только главную, но и избыточную информацию;
- прогнозировать последовательность изложения идей текста;
- сопоставлять разные точки зрения и разные источники информации по заданной теме;
- выполнять смысловое свёртывание выделенных фактов и мыслей;
- формировать на основе текста систему аргументов (доводов) для обоснования определённой позиции;
- понимать душевное состояние персонажей текста, сопереживать им.

Выпускник получит возможность научиться:

- анализировать изменения своего эмоционального состояния в процессе чтения, получения и переработки полученной информации и её осмысления.

Работа с текстом: преобразование и интерпретация информации

Выпускник научится:

- структурировать текст, используя списки, оглавление, разные виды планов;
- преобразовывать текст, используя новые формы представления информации: диаграммы, таблицы, схемы, переходить от одного представления данных к другому;
- интерпретировать текст:
  - сравнивать и противопоставлять заключённую в тексте информацию разного характера;
  - обнаруживать в тексте доводы в подтверждение выдвинутых тезисов;
  - делать выводы из сформулированных посылок;
  - выводить заключение о намерении автора или главной мысли текста.

Выпускник получит возможность научиться:

- выявлять имплицитную информацию текста на основе сопоставления иллюстративного материала с информацией текста, анализа подтекста (использованных языковых средств и структуры текста).

**Работа с текстом: оценка информации**

Выпускник научится:

- откликаться на содержание текста:
  - связывать информацию, обнаруженную в тексте, со знаниями из других источников;
  - оценивать утверждения, сделанные в тексте, исходя из своих представлений о мире;
  - находить доводы в защиту своей точки зрения;
- откликаться на форму текста: оценивать не только содержание текста, но и его форму, а в целом — мастерство его исполнения;
- на основе имеющихся знаний, жизненного опыта подвергать сомнению достоверность имеющейся информации, обнаруживать недостоверность получаемой информации, пробелы в информации и находить пути восполнения этих пробелов;

- в процессе работы с одним или несколькими источниками выявлять содержащуюся в них противоречивую, конфликтную информацию;

- использовать полученный опыт восприятия информационных объектов для обогащения чувственного опыта, высказывать оценочные суждения и свою точку зрения о полученном сообщении (прочитанном тексте).

Выпускник получит возможность научиться:

- критически относиться к рекламной информации;
- находить способы проверки противоречивой информации;
- определять достоверную информацию в случае наличия противоречивой или конфликтной ситуации.

## **СОДЕРЖАНИЕ УЧЕБНОГО ПРЕДМЕТА**

### **СОДЕРЖАНИЕ КУРСА**

#### **5 КЛАСС**

##### ***Раздел «Работа с текстом: поиск информации и понимание прочитанного»***

Восприятие на слух и понимание различных видов сообщений. Типы речи. Речь книжная и разговорная. Художественный стиль речи. Изобразительно-выразительные средства. Текст, его основные признаки. Тема текста, основная мысль текста, идея. Авторская позиция. Заголовок текста. Вычленение из текста информации, конкретных сведений, фактов, заданных в явном виде. Основные события, содержащиеся в тексте, их последовательность. Развитие мысли в тексте. Способы связи предложений в тексте. Средства связи предложений в тексте. Смысловые части текста, микротема, абзац, план текста. Упорядочивание информации по заданному основанию. Существенные признаки объектов, описанных в тексте, их сравнение. Разные способы представления информации: словесно, в виде рисунка, символа, таблицы, схемы. Виды чтения: ознакомительное, изучающее, поисковое, выбор вида чтения в соответствии с целью чтения. Источники информации: справочники, словари.

Использование формальных элементов текста (подзаголовки, сноски) для поиска нужной информации.

##### ***Раздел «Работа с текстом: преобразование и интерпретация информации»***

Подробный и сжатый пересказ. Вопросы по содержанию текста. Формулирование выводов, основанных на содержании текста. Аргументы, подтверждающие вывод. Преобразование (дополнение) информации из сплошного текста в таблицу. Преобразование информации, полученной из рисунка, в текстовую задачу. Заполнение предложенных схем с опорой на прочитанный текст.

Выступление перед аудиторией сверстников с небольшими сообщениями, используя иллюстративный ряд (плакаты, презентацию).

##### ***Раздел «Работа с текстом: оценка информации»***

Оценка содержания, языковых особенностей и структуры текста, места и роли иллюстраций в тексте. Выражение собственного мнения о прочитанном, его аргументация. Достоверность и недостоверность информации в тексте, недостающая или избыточная информация. Участие в учебном диалоге при обсуждении прочитанного или прослушанного текста.

Соотнесение позиции автора текста с собственной точкой зрения. Сопоставление различных точек зрения на информацию.

#### **6 КЛАСС**

##### ***Раздел «Работа с текстом: поиск информации и понимание прочитанного»***

Восприятие на слух и понимание различных видов сообщений. Типология текстов. Речевая ситуация. Функционально-стилевая дифференциация текстов (разговорный стиль, художественный стиль, официально-деловой стиль, научный стиль). Языковые особенности разных стилей речи. Жанр текста. Понимание текста с опорой на тип, стиль, жанр, структуру, языковые средства текста. Осознанное чтение текстов с целью удовлетворения интереса, приобретения читательского опыта, освоения и использования информации. Текст, тема текста, основная мысль, идея. Авторская позиция. Вычленение из текста информации, конкретных сведений, фактов, заданных в явном виде. Основные события, содержащиеся в тексте, их последовательность. Развитие мысли в тексте. Способы связи предложений в тексте. Средства связи предложений в тексте. Смысловые части текста, микротема, абзац, план текста. Простой, сложный, тезисный план. Понимание информации, представленной в неявном виде. Упорядочивание информации по заданному основанию. Существенные признаки объектов, описанных в тексте, их сравнение. Разные способы представления информации: словесно, в виде символа, таблицы, схемы, знака. Виды чтения: ознакомительное, изучающее, поисковое, выбор вида чтения в соответствии с целью чтения. Источники информации: справочники, словари.

Использование формальных элементов текста (подзаголовки, сноски) для поиска нужной информации.

##### ***Раздел «Работа с текстом: преобразование и интерпретация информации»***

Подробный и сжатый пересказ (устный и письменный). Вопросы по содержанию текста. Формулирование выводов, основанных на содержании текста. Аргументы, подтверждающие вывод. Соотнесение фактов с общей идеей текста, установление связей, не показанных в тексте напрямую. Сопоставление и обобщение содер-



жащейся в разных частях текста информации. Составление на основании текста небольшого монологического высказывания в качестве ответа на поставленный вопрос. Преобразование (дополнение) информации из сплошного текста в таблицу. Преобразование информации из таблицы в связный текст. Преобразование информации, полученной из схемы, в текстовую задачу. Составление схем с опорой на прочитанный текст. Формирование списка используемой литературы и других информационных источников. Определение последовательности выполнения действий, составление инструкции из 6–7 шагов (на основе предложенного набора действий, включающего из быточные шаги).

Создание собственных письменных материалов на основе прочитанных текстов: выписки из прочитанных текстов с учётом цели их дальнейшего использования, небольшие письменные аннотации к тексту, отзывы о прочитанном. Создание небольших собственных письменных текстов по предложенной теме, представление одной и той же информации разными способами, составление инструкции (алгоритма) к выполненному действию. Выступление перед аудиторией сверстников с небольшими сообщениями, используя иллюстративный ряд (плакаты, презентацию).

#### **Раздел «Работа с текстом: оценка информации»**

Оценка содержания, языковых особенностей и структуры текста. Выражение собственного мнения о прочитанном, его аргументация. Достоверность и недостоверность информации в тексте, недостающая или избыточная информация. Пути восполнения недостающей информации. Участие в учебном диалоге при обсуждении прочитанного или прослушанного текста.

Соотнесение позиции автора текста с собственной точкой зрения. Сопоставление различных точек зрения на информацию.

### **7 КЛАСС**

#### **Раздел «Работа с текстом: поиск информации и понимание прочитанного»**

Восприятие на слух и понимание различных видов сообщений. Типология текстов. Функционально-стилевая дифференциация текстов (разговорный стиль, художественный стиль, официально-деловой стиль, научный стиль, публицистический стиль). Языковые особенности разных стилей речи. Жанр текста. Понимание текста с опорой на тип, стиль, жанр, структуру, языковые средства текста. Текст, тема текста, основная мысль текста, идея. Вычленение из текста информации, конкретных сведений, фактов, заданных в явном и неявном видах. Смысловые части текста, микротемы, абзац, план текста. Существенные признаки объектов, описанных в тексте, их сравнение. Разные способы представления информации:

словесно, в виде символа, таблицы, схемы, знака, диаграммы. Виды чтения: ознакомительное, изучающее, поисковое, выбор вида чтения в соответствии с целью чтения. Источники информации: справочники, словари, энциклопедии, Интернет.

Работа с несколькими источниками информации. Сопоставление информации, полученной из нескольких источников.

#### **Раздел «Работа с текстом: преобразование и интерпретация информации»**

Подробный и сжатый пересказ (устный и письменный). Приемы сжатия текста. Вопросы по содержанию текста. Формулирование выводов, основанных на содержании текста. Аргументы, подтверждающие вывод. Соотнесение фактов с общей идеей текста, установление связей, не показанных в тексте напрямую. Сопоставление и обобщение содержащейся в разных частях текста информации. Составление на основании текста монологического высказывания. Формулирование вопросов по содержанию текста. Преобразование (дополнение) информации из сплошного текста в таблицу. Преобразование информации, полученной из таблицы, схемы, диаграммы в связный текст. Составление тезисов с опорой на прочитанный текст. Формирование списка используемой литературы и других информационных источников. Составление инструкции, алгоритма.

Создание собственных письменных материалов на основе прочитанных текстов: планы, тезисы и конспекты на основе прочитанных текстов с учётом цели их дальнейшего использования, письменные аннотации к тексту, отзывы о прочитанном. Создание собственных письменных текстов по предложенной теме, представление одной и той же информации разными способами, составление инструкции (алгоритма) к выполненному действию. Выступление перед аудиторией сверстников с небольшими сообщениями, используя иллюстративный ряд (плакаты, презентацию).

#### **Раздел «Работа с текстом: оценка информации»**

Оценка содержания, языковых особенностей и структуры текста. Выражение собственного мнения о прочитанном, его аргументация. Достоверность и недостоверность информации в тексте, недостающая или избыточная информация. Пути восполнения недостающей информации. Участие в учебном диалоге при обсуждении прочитанного или прослушанного текста.

Соотнесение позиции автора текста с собственной точкой зрения. Сопоставление различных точек зрения на информацию. В процессе работы с одним или несколькими источниками выявление достоверной (противоречивой) информации. Нахождение способов проверки противоречивой информации. Критическое отношение к рекламной информации.



**8 КЛАСС****Раздел «Работа с текстом: поиск информации и понимание прочитанного»**

Восприятие на слух и понимание различных видов сообщений. Типология текстов. Рассуждение-размышление. Рассуждение-объяснение. Рассуждение-доказательство. Функционально-стилевая дифференциация тестов (разговорный стиль, художественный стиль, официально-деловой стиль, научный стиль, публицистический стиль). Языковые особенности разных стилей речи. Жанр текста. Понимание текста с опорой на тип, стиль, жанр, структуру, языковые средства текста. Текст, тема текста, основная мысль текста, идея. Вычленение из текста информации, конкретных сведений, фактов, заданных в явном и неявном видах. Смысловые части текста, микротемы, план текста. Разные способы представления информации: словесно, в виде символа, таблицы, схемы, знака, диаграммы. Источники информации: справочники, словари, энциклопедии, Интернет.

Работа с несколькими источниками информации. Сопоставление информации, полученной из нескольких источников.

**Раздел «Работа с текстом: преобразование и интерпретация информации»**

Подробный и сжатый пересказ (устный и письменный). Приемы сжатия текста. Формулирование тезисов и выводов, основанных на содержании текста. Аргументы, подтверждающие вывод. Соотнесение фактов с общей идеей текста, установление связей, не показанных в тексте напрямую. Сопоставление и обобщение содержащейся в разных частях текста информации. Составление на основании исходного текста (художественного, публицистического стиля) монологического высказывания (устного и письменного) в соответствии с заданным типом и стилем речи. Композиция текста типа рассуждения. Выбор типа и стиля речи собственного монологического высказывания с учетом поставленной задачи. Формулирование тезисов, аргументов, выводов с опорой на прочитанный текст.

Создание собственных письменных материалов на основе прочитанных текстов: планы, тезисы и конспекты на основе прочитанных текстов с учётом цели их дальнейшего использования, письменные аннотации к тексту, отзывы о прочитанном.

Письменное воспроизведение текста с заданной степенью свернутости (сжатое изложение содержания прослушанного текста). Создание письменного текста в соответствии с заданной темой и функционально-смысловым типом речи.

**Раздел «Работа с текстом: оценка информации»**

Оценка содержания, языковых особенностей и структуры текста. Выражение собственного мнения о прочитанном, его аргументация.

Участие в учебном диалоге при обсуждении прочитанного или прослушанного текста.

Соотнесение позиции автора текста с собственной точкой зрения. Сопоставление различных точек зрения на информацию. В процессе работы с одним или несколькими источниками выявление достоверной (противоречивой) информации. Нахождение способов проверки противоречивой информации. Критическое отношение к информации.

**9 КЛАСС****Раздел «Работа с текстом: поиск информации и понимание прочитанного»**

Восприятие на слух и понимание различных видов сообщений. Рассуждение-размышление. Рассуждение-объяснение. Рассуждение-доказательство. Функционально-стилевая дифференциация тестов (разговорный стиль, художественный стиль, официально-деловой стиль, научный стиль, публицистический стиль). Языковые особенности разных стилей речи. Жанр эссе. Понимание текста с опорой на тип, стиль, жанр, структуру, языковые средства текста. Текст, тема текста, основная мысль текста, идея. Вычленение из текста информации, конкретных сведений, фактов, заданных в явном и неявном видах. Смысловые части текста, микротема, абзац, план текста.

Работа с несколькими источниками информации. Сопоставление информации, полученной из нескольких источников.

**Раздел «Работа с текстом: преобразование и интерпретация информации»**

Подробный и сжатый пересказ (письменный). Приемы сжатия текста. Формулирование тезисов и выводов, основанных на содержании текста. Аргументы, подтверждающие вывод. Соотнесение фактов с общей идеей текста, установление связей, не показанных в тексте напрямую. Сопоставление и обобщение содержащейся в разных частях текста информации. Составление на основании исходного текста (художественного, публицистического стиля) монологического высказывания (устного и письменного) в соответствии с заданным типом и стилем речи. Композиция текста типа рассуждения. Выбор типа и стиля речи собственного монологического высказывания с учетом поставленной задачи. Формулирование тезисов, аргументов, выводов с опорой на прочитанный текст.

Создание собственных письменных материалов на основе прочитанных текстов: планы, тезисы и конспекты на основе прочитанных текстов с учётом цели их дальнейшего использования. Письменное воспроизведение текста с заданной степенью свернутости (сжатое изложение содержания прослушанного текста). Создание письменного текста в соответствии с заданной темой и функционально-смысловым типом речи. Создание эссе на заданную тему.

**Раздел «Работа с текстом: оценка информации»**

Оценка содержания, языковых особенностей и структуры текста. Выражение собственного мнения о прочитанном, его аргументация. Формулирование собственных аргументов с опорой на жизненный опыт. Участие в учебном диалоге при обсуждении прочитанного или прослушанного текста.

Соотнесение позиции автора текста с собственной точкой зрения. Сопоставление различных точек зрения на информацию. В процессе работы с одним или несколькими источниками выявление достоверной (противоречивой) информации. Нахождение способов проверки противоречивой информации.

**ТЕМАТИЧЕСКОЕ ПЛАНИРОВАНИЕ (170 ч.)**

№	Тема	5 кл.	6 кл.	7 кл.	8 кл.	9 кл.
1	Работа с текстом: поиск информации и понимание прочитанного	16 ч.	12 ч.	12 ч.	8 ч.	8 ч.
2	Работа с текстом: преобразование и интерпретация информации	9 ч.	14 ч.	14 ч.	20 ч.	20 ч.
3	Работа с текстом: оценка информации	9 ч.	8 ч.	8 ч.	6 ч.	6 ч.
	ВСЕГО:	34 ч.	34 ч.	34 ч.	34 ч.	34 ч.

**МАТЕРИАЛЬНО-ТЕХНИЧЕСКОЕ ОБЕСПЕЧЕНИЕ  
ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА**

Для характеристики количественных показателей используем следующие обозначения:

Д — демонстрационный экземпляр (1 на класс)  
 К — полный комплект (на каждого ученика класса)  
 Ф — комплект для фронтальной работы (1 на 2 учеников)  
 П — комплект для работы в группах (1 на 5–6 учащихся)

<b>Книгопечатная продукция (библиотечный фонд)</b>		
<b>Учебники, рабочие тетради</b>	Зайцева О. Н. Рабочая тетрадь по русскому языку. Задания на понимание текста. 5 класс. — М.: Издательство «Экзамен», 2013. — 126 с.	К
	Зайцева О. Н. Рабочая тетрадь по русскому языку. Задания на понимание текста. 6 класс. — М.: Издательство «Экзамен», 2014. — 128 с.	К
	Зайцева О. Н. Рабочая тетрадь по русскому языку. Задания на понимание текста. 7 класс. — М.: Издательство «Экзамен», 2014. — 136 с.	К
	Зайцева О. Н. Рабочая тетрадь по русскому языку. Задания на понимание текста. 8 класс. — М.: Издательство «Экзамен», 2014. — 127 с.	К
<b>Программы</b>	Примерная основная образовательная программа образовательного учреждения. Основная школа / [сост. е. С. Савинов]. — 4-е изд., перераб. — М.: Просвещение, 2011	1 шт.
<b>Печатные пособия</b>		
<b>Демонстрационный материал</b>	Набор сюжетных (предметных) картинок для составления устных рассказов (в том числе и в цифровой форме)	Д
	Таблицы-опоры по основным темам курса	Д
	Репродукции картин (в том числе и в цифровой форме)	Д
	Образцы рекламной продукции	Д
<b>Словари и справочники</b>	Толковый словарь русского языка	Ф
	Словарь фразеологизмов	Ф
	Морфемный и словообразовательный словари	Ф
	Орфографический словарь	Ф
	Справочники и энциклопедии различной направленности	Ф/П
<b>Компьютерные и информационно-коммуникативные средства</b>		
<b>Цифровые информационные инструменты и источники (по основным темам программы)</b>	Электронные образовательные ресурсы: <a href="http://festival.1september.ru/subjects/15/">http://festival.1september.ru/subjects/15/</a> <a href="http://nsc.1september.ru/urok/">http://nsc.1september.ru/urok/</a> <a href="http://school-collection.edu.ru">http://school-collection.edu.ru</a> <a href="http://www.openclass.ru/">http://www.openclass.ru/</a> <a href="http://fcior.edu.ru/">http://fcior.edu.ru/</a>	Д

Технические средства обучения	
Классная доска	1 шт.
Персональный компьютер	1 шт.
Мультимедийный проектор	1 шт.
Сканер	1 шт.
Принтер лазерный (струйный, струйный цветной)	1 шт.
Документ-камера	1 шт.
Экранно-звуковые пособия	
Аудиозаписи литературных художественных произведений, рекламной продукции, информационных сообщений.	Д
Видеофильмы в соответствии с программой, видеозаписи рекламных роликов, информационных телепрограмм.	Д
Оборудование класса	
Ученические столы одно- и двухместные с комплектом стульев	К
Стол учительский с тумбой	1 шт.

#### Учебно-теоретическое обеспечение курса

1. Бабенко Л.Г. Лингвистический анализ художественного текста /Л. Г. Бабенко, И.Е. Васильев, Ю.В. Казарин. — Екатеринбург, 2000.
2. Гальперин И. Р. Текст как объект лингвистического исследования. — М., 1981.
3. Зарубина Н.Д. Текст: лингвистический и методический аспект. — М, 1981.
4. Лосева А. М. Как строится текст — М, 1980.
5. Лотман Ю. М. Структура художественно текста. — М: Просвещение, 1970.
6. Методическое пособие к учебному комплексу «Русский язык. Теория. Практика. Русская речь». 5 кл. ФГОС. / А. Ю. Купалова, А. П. Еремеева, Г. К. Лидман-Орлова. — М.: Дрофа, 2013. — 205 с.
7. Методическое пособие к учебному комплексу «Русский язык. Теория. Практика. Русская речь». 6 кл. ФГОС. / С. Н. Пименова, А. Ю. Купалова, Г. К. Лидман-Орлова. — М.: Дрофа, 2013. — 192 с.
8. Формирование универсальных учебных действий в основной школе: от действия к мысли. Система заданий: пособие для учителя./ А.Г. Асмолов, Г.В. Бурменская, И.А. Володарская и др. — М.: Просвещение, 2010. — 159 с.
9. Цыбулько И.П. Русский язык. Планируемые результаты. Система заданий. 5–9 классы: пособие для учителей. — М.: Просвещение, 2014. — 192 с.
10. Шанский Н.М. Художественный текст под лингвистическим микроскопом. — М., 1987.

#### Учебно-практическое обеспечение курса

1. Влодавская Е. А. Комплексный анализ текста. Рабочая тетрадь по русскому языку. 5 класс. — М.: Издательство «Экзамен», 2013, — 94 с.
2. Влодавская Е. А. Комплексный анализ текста. Рабочая тетрадь по русскому языку. 9 класс. — М.: Издательство «Экзамен», 2014, — 96 с.
3. Груздева Е. Н. Комплексный анализ текста. Рабочая тетрадь по русскому языку: 7 класс. — М.: Издательство «Экзамен», 2013, — 95 с.
4. Ерохина Е.Л. Комплексный анализ текста. Рабочая тетрадь по русскому языку. 6 класс. — М.: Издательство «Экзамен», 2015, — 96 с.
5. Любичева Е. В., Ольховик Н. Г. От текста к смыслу и от смысла к тексту (Текстовая деятельность учащихся). Учебное пособие. — СПб.: САГА, Азбука-классика, 2005. — 368 с.
6. Метапредметные результаты: Стандартизированные материалы для промежуточной аттестации: 5 класс: Пособие для учителя./ Г. С. Ковалева и др. — М., СПб: Просвещение, 2014. — 151 с.
7. Метапредметные результаты: Стандартизированные материалы для промежуточной аттестации: 6 класс: Пособие для учителя./ Г. С. Ковалева и др. — М., СПб: Просвещение, 2014. — 160 с.
8. Никулина М. Ю. Комплексный анализ текста. Рабочая тетрадь по русскому языку. 8 класс. — М.: Издательство «Экзамен», 2013, — 94 с.
9. Пименова С. Н. Русский язык. 5 класс. Тетрадь для оценки качества знаний. — М.: Дрофа, 2015. — 128 с.
10. Пименова С. Н. Русский язык. 6 класс. Тетрадь для оценки качества знаний. — М.: Дрофа, 2014. — 128 с.

**ФОРМЫ КОНТРОЛЯ**

Курс является безотметочным. Но в процессе учебной деятельности для проверки достижений и оценивания успехов учащихся используются различные методы и формы контроля: устный опрос, письменный

опрос, различные виды пересказа, различные виды чтения, практические работы по содержанию изучаемого материала, тестовые задания, творческие задания (сочинения, изложения), а также формы контроля, предусматривающие самоанализ и самоконтроль личных достижений.

**Экологическое образование и культура как приоритетное направление гармонизации отношений общества и природы**

Гакаев Рустам Анурбекович, старший преподаватель;  
Чатаева Мадина Жумлиевна, старший преподаватель  
Чеченский государственный университет

**Э**кологическая культура — наследуемый опыт жизнедеятельности человека в его взаимодействии с окружающей средой, способствующий здоровому образу жизни, устойчивому социально-экономическому развитию, экологической безопасности страны и каждого человека. Экологизация образования — это масштабное проникновение идей, понятий, принципов, подходов экологии в структуру подготовки специалистов самого разного профиля, ведущее в конечном счете к формированию экологических ценностей.

Отношение к окружающей природной среде в существенной степени определяет три фактора: непосредственное познание природы, школьное экологическое воспитание, средства массовой информации. Целенаправленная работа по экологическому образованию учащихся в настоящее время приобретает статус социального заказа общества педагогической науке и практике. Формирование экологической культуры учащихся зависит от возраста учащихся. Эффективным средством формирования экологической культуры личности обучающихся среднего звена и старшеклассников могут стать такие виды деятельности, как участие в эколого-образовательных проектах, массовых природоохранных акциях, научно-практических конференциях. Таким образом, формирование экологической культуры учащихся предполагает такой отбор форм и методов обучения, который позволил бы организовать непосредственное общение учащихся с природой, как в урочное, так и во внеурочное время. Взаимосвязь классной и внеклассной работы является важным условием эффективности экологического образования.

Экологическое образование признано приоритетным направлением в гармонизации отношений общества и природы. Особая роль в деле ликвидации «экологической безграмотности» принадлежит общеобразовательной школе, поскольку через нее проходят все потенциальные природопользователи. Проблема актуальности экологического знания вследствие обострения взаимоотношений общества и природы находит отражение во всех известных ныне науках и проецируется на

все дисциплины. Экологическая культура является условием выживания цивилизации на планете Земля. Следовательно, адаптация человеческого общества к современным условиям жизни возможно только при усвоении, понимании и признании этой культуры. Необходимость адаптации к современным условиям жизни возникла на фоне нарастания экологических угроз и их осознания, которое привело в конце минувшего века к стремлению выработать совместные решения и начать объединенные действия мирового сообщества [5,6].

Экология в течение XX века и начале XXI испытала ни с чем не сравнимое развитие, по мере которого из частной биологической дисциплины она превратилась в меганауку, включающую вопросы как всех естественных наук, так и большинства гуманитарных. Всеобщий интерес к экологии оказался вынужденным — обусловленным опасным ухудшением состояния природы, не выдерживающего натиска жителей. Многократно возросшая за последние 150 лет мощь человечества стала слишком опасной для самих людей и всей природы на Земле. Регулирование хозяйственного прогресса требует заботы об отдаленном будущем и умения решать многофакторные задачи. Сталкиваются краткосрочные интересы личности и долгосрочные интересы всего человеческого сообщества. Знания о Земле, ее внутреннем строении, о рельефе, климате, водах, почвах, растительности, животных, населении, природных ресурсах, мировом хозяйстве, о природе и хозяйстве стран, о Мировом океане и отдельных океанах, о своей стране и т.д. Благодаря этим знаниям можно объяснить с научной точки зрения многие природные и общественные явления, ориентироваться в окружающем мире, они содействуют развитию широкого кругозора. Недостаточно продуманная деятельность человека является одной из причин потепления климата, как для самого человека, так и для всего живого на Земле [4].

Предотвращение современного экологического кризиса не может ограничиваться принятием мер экономического или научно-технического содержания. В науке все большую актуальность приобретает положение о том, что человечество может выбраться из катастрофы сужающе-

гося кольца глобальных проблем только радикально перестроив нравственные основы своей жизни, только распространив этические нормы на природу.

Одной из важнейших причин экологического неблагополучия, кризисного состояния природной среды является низкий уровень экологической культуры населения, отсутствие у людей экологического самосознания и устойчивой потребности в природоохранной деятельности, устойчивом ценностном отношении к природному окружению. Данную проблему можно обозначить как одну из вечных проблем, порожденных ходом исторического развития цивилизации.

Экологическую культуру следует понимать и как часть общей культуры, которая непосредственно рассматривает человека в его взаимодействии с природной средой, обеспечивая тем самым ценностное отношение к ней посредством духовно-нравственного аспекта. Экологическая культура является синтезирующим и активным продолжением общей культуры. Она включает в себя систему моральных ценностей, норм, социальных отношений и способов взаимодействия общества с окружающей природной средой. Цель формирования экологической культуры состоит в воспитании ответственного, бережного отношения к природе. Достижение этой цели возможно при условии целенаправленной систематической работы по формированию системы научных знаний, направленных на познание процессов и результатов взаимодействия человека, общества и природы; экологических ценностных ориентаций, норм и правил в отношении к природе, умение и навыков по ее изучению и охране.

Пути формирования экологической культуры общества адекватны путям достижения устойчивого развития. Для этого требуется: — система экологического образования и просвещения, формирующая экологические знания, экологические ценности и идеалы; — система экологического законодательства, экологизация всей правовой системы; — информационная система, обеспечивающая получение экологической информации всеми социальными группами населения; — система экологического менеджмента; — развитие высоких, биосферосовместимых технологий, использование вторичных ресурсов; — развитие гражданских экологических инициатив, общественных экологических организаций; — повышение статуса экологических проблем в общественном сознании, формирование действенной экологической политики государства;

Современное состояние экологической культуры характеризуется следующими показателями: — высоким уровнем обеспокоенности за состояние окружающей среды; — убеждением, что экологическая обстановка будет ухудшаться, и что необходимо принятие более жесткого экологического законодательства, более строгих мер по отношению к загрязнителям природы; — восприятием окружающей среды как непригодной для жизни, ожиданием ухудшения здоровья, сокращения продолжительности жизни из-за состояния окружающей

среды; — низкими экологическими знаниями, низкой удовлетворенностью информацией в экологической сфере; — незначительным участием в общественных экологических организациях; — низкой удовлетворенностью деятельности органов власти всех уровней по защите окружающей среды [1,3].

Одним из важнейших событий, демонстрирующих осознание обществом необходимости адаптации к современным условиям жизни, была конференция ООН по окружающей среде и развитию, в Рио-де-Жанейро, в 1992 году, на которой была принята «Повестка дня на XXI век» — программный документ, ориентирующий человечество на пути выхода из глобального экологического кризиса. Конференция признавала, развивая идеи Римского клуба и доклада «Наше общее будущее» комиссии ООН по окружающей среде и развитию, что цивилизационная модель развитых стран ведет за пределы возможностей природы компенсировать последствия современных противоречий между нею и обществом и угрожает вероятностью глобальной экологической катастрофы. Констатировалось, что через 20 лет после Стокгольмской конференции ООН (1972 г.) по окружающей среде — форума, выражавшего осознание экологической проблемы объединенным человечеством, состояние окружающей природной среды продолжало ухудшаться. Конференция в «Рио» пришла к выводу о необходимости перехода стран и человечества в целом на путь устойчивого развития. Сущность этого понятия состоит в том, чтобы удовлетворение потребностей нынешних поколений, живущих на планете, не лишало будущие поколения возможности удовлетворять собственные потребности. В конечном счете, как отмечалось в докладе комиссии ООН по окружающей среде и развитию, возглавляемой премьер-министром Норвегии Гру Харлем Брундтланд, «Наше общее будущее», вышедшем в свет в 1987 году, стратегия устойчивого развития направлена на достижение гармонии в отношениях между людьми и между обществом и природой.

Экологическая культура — характеризует общий уровень культуры человека, носителя экологического сознания, его способность разумного природопользования, предполагающая сознательное и бережное по отношению к окружающей природной среде осуществление хозяйственно-экономической деятельности. Она не сводится к воспитательным и просветительским мерам при всей их безусловной важности. Она носит интегрирующий, комплексный характер и затрагивает культуру производства и потребления, образ жизни людей и экологическое сознание, в том числе деятелей государства и бизнеса, а также международное сотрудничество. Значимость экологических проблем для общества, их экологическая культура находятся в прямой зависимости от уровня образования, доходов, здоровья и качества жизни. Вопросы экологической культуры также могут затрагиваться в рамках рассмотрения темы вмешательства науки в природу, о различных этических ограничениях и прогно-



зировании последствий применения новых научных разработок.

Таким образом, актуальность проблем экологической культуры возрастает. Это вызвано: — необходимостью повышения экологической культуры человека; — необходимостью постоянного сохранения и улучшения условий жизни человека на Земле; — необходимостью решения актуальных проблем, связанных с уменьшением жизненного пространства, приходящегося на одного человека; — необходимостью сохранения и восстановления, рационального использования и приумножения природных богатств; — низким уровнем восприятия обществом экологических проблем; — недостаточно развитой в обществе потребностью практического участия в природоохранной деятельности.

Наряду с теорией и практикой природопользования экологическая культура выступает важнейшей составляющей процесса гармонизации в системе человек-природа-общество. Проблема воспитания духовности, нравственности, ценностных ориентиров каждого человека находит отражение и в основополагающих государственных документах. На протяжении последних десяти лет прогрессирует процесс разрушения сложившихся в обществе экологических стереотипов, традиций, взглядов. Одновременно идет интенсивный поиск новых способов функционирования и развития экологического образования. Это выражается прежде всего в процессах гуманизации, демократизации педагогического процесса, в смене содержания обучения и воспитания. В социокультурном процессе, образовательных системах, деятельности педагогов появилась и актуализируется функция воспроизводства в личности, обществе ценностей новой экогуманитарной культуры, целостного мировоззрения, адекватно отражающего место человека в системе «природа — общество — человек» [7,8].

Формирование экологической культуры, совершенствование экологического образования, экологического сознания и воспитания, в целом рассматриваются

как важнейшие факторы, определяющие степень благосостояния нации и существования самого государства, формирования нового качества не только экономики, но и общества в целом в силу того, что оно может и должно способствовать разрешению проблем, возникающих в процессе реализации основных тенденций мирового развития [2].

В задачи освоения экологической культурой, должно входить формирование экологического мировоззрения, пропаганда знаний о состоянии природной и культурной среды, принципы деятельности по предотвращению экологического кризиса; соблюдение законодательства в области природопользования; всемерное содействие объединенным усилиям по сохранению природного комплекса, а также оздоровлению окружающей среды; созданию систем охраняемых природных территорий, призванных сберечь разнообразие природных ландшафтов и генофонд растительного и животного мира на локальном, региональном и глобальном уровнях.

Экологическая культура позволяет всем жителям Земли осознать важность поставленных задач и тем самым способствует объединению усилий людей для достижения цели сохранения благоприятных условий существования на Земле, для последующих поколений. Сложившаяся ситуация в системе взаимоотношений природы и общества диктует необходимость всемерного развития экологического образования и, в первую очередь, образования среднего. Известно, что сам характер проблемы не дает возможности всестороннего её изучения в рамках одного предмета, в школьном образовании взят курс на межпредметное изучение широкого диапазона вопросов взаимодействия человеческого общества с окружающей его средой. При этом необходимо определить вклад каждой дисциплины в реализацию экологического образования. Образовать и очертить роль географии невозможно без анализа истории развития, как географической науки, так и тенденций развития экологического образования.

#### Литература:

1. Бексултанова, З.М. Использование произведений русской литературы на уроках географии в целях повышения познавательного интереса учащихся / З.М. Бексултанова, Л.Л. Джамалдаева, Р.А. Гакаев // Инновационные педагогические технологии: материалы II междунар. науч. конф. (г. Казань, май 2015 г.). — Казань: Бук, 2015. — с. 4–6.
2. Гакаев, Р.А., Иразова М.А. Образовательные технологии на уроках географии в условиях современной школы. Образование и воспитание. 2015. № 3 (3). С.4–7.
3. Гакаев, Р.А. Преподавание географии в школе и его значение как междисциплинарного учебного предмета / Гакаев Р.А., Чатаева М.Ж. // Научное обозрение. 2014. № 4.
4. Иванов, Ю.А. Методика преподавания географии. Брест.: БрГУ, 2012. 96 с.
5. Рашидов, М. У. К вопросу взаимоотношения общества и природы в Чеченской Республике / М. У. Рашидов, Р.А. Гакаев // Вопросы современной науки и практики. — Тамбов: Университет им. В.И. Вернадского. — 2007. — № 3 (9).
6. Сатуева, Л.Л., Баудинова Б.Л., Магомедова З.Б., Гакаев Р.А. Территориальные аспекты развития системы общего образования Чеченской Республики. Сборник: Научные работы, практика, разработки, инновации 2013 года. Сборник научных докладов. Sp. z o.o. «Diamond trading tour». Warszawa, 2013. с. 51–53.

7. Марфенин, Н. Н.. Устойчивое развитие человечества. Изд. МГУ, Москва, 2007 г.
8. Мазур, И. И., Козлова О. Н., Глазачев С. Н. Путь к экологической культуре. — М.: Горизонт, 2003. с. 33

## Как лучше поддерживать оптимальный уровень двигательной активности учащихся?

Гневнова Гульсира Рифкатовна, учитель физической культуры  
МАОУ Гимназия № 17 (г. Белорецк, Башкортостан)

**Ключевые слова:** гиподинамия, координационные способности, принцип «лесенка», круговая тренировка.

Современная жизнь школьника состоит — занятия в школе, приготовление уроков, чтение, компьютер, телевизор — предполагает малоподвижный образ жизни. Около 18 часов (включая сон) подросток находится в неподвижности (в год — 972 часа). Лишь 6 часов у него на подвижные игры, прогулки, спорт. Недостаток движений сказывается на общем состоянии организма: часто меняется давление (становится высоким или низким), кости становятся хрупким, быстро утомляется, настроение резко падает.

Проводили анкетирование среди старшеклассников и в среднем звене. Всего опрошено по 72 учеников среди 8 и 11 классов.

1. Нравится ли вам уроки физкультуры?
2. Выполняете ли утреннюю зарядку?
3. Посещаете ли вы спортивные секции?
4. Занимаются ли спортом ваши родители?
5. Согласны ли вы с выражением: «Активное движение — признак здорового образа жизни»?
6. Хотели бы вы, чтобы физкультура не являлась школьным предметом?
7. Хотели бы вы связать свою дальнейшую жизнь со спортом, физкультурой?

По результатам анкетирования около 100% детей согласны с тем, что «Активное движение — это признак здорового образа жизни». Но мало кто дружит с физкультурой. Утром зарядку выполняют 28% старшеклассников, а восьмиклассников ещё меньше, всего 14%. Да и родители не особо привлекают своим примером к занятиям спортом. Старшеклассники это объясняют, что заняты на курсах, подготовкой к экзаменам, нехваткой времени, из-за этого бросают спортивные секции, перестают заниматься спортом. Для восьмиклассников — 78% составляет, которые посещают спортивные залы. Эта цифра с каждым годом уменьшается. Только с каждым годом растёт число заболеваний среди наших детей. Кто виноват?

В современном обществе человек уже с детских лет страдает от недостатка двигательной активности (гиподинамией). Это ведет к нарушению согласованной деятельности систем организма. В первую очередь неблагоприятно отражается на сердечно — сосудистой системе

и высшей нервной деятельности детей. Гиподинамия отрицательно влияет на физическое развитие. Такие дети обычно жалуются на утомляемость, слабость, головные боли. Больных и физически слабых детей становится всё больше. Особенно рост заболеваний растёт опорно — двигательного аппарата, с нарушением зрения, НФР.

К сожалению, мы забываем, что труд создал человека, а в движение — жизнь. Учёными установлены, что у нетренированных людей сердце сокращается в четырнадцать тысяч раз больше, чем у физически активных, а значит, такое сердце быстрее изнашивается. Компенсировать недостаток необходимой физической активности можно при помощи занятий спортом и физкультурой.

Чтобы устранить недостаток движений у школьников, необходимо повысить эффективность уроков физической культуры и потребности учащихся в занятиях физической культурой: сколько времени школьники проводят за партой в школе и дома за компьютером и пока тренажеры, и гимнастические устройства индивидуального пользования и велотренажеры, беговые дорожки, в наших в детских мечтах и проектах.

Предложили детям самый дешёвый «тренажёр» — скакалка. Так как многие дети не любят бегать, а купить тренажёр нет возможности. Скакалка — очень доступный и полезный гимнастический снаряд и на уроках физкультуры служит отличным простейшим спортивным инвентарём:

- для развития мышц ног;
- служат профилактикой плоскостопия;
- способствуют формированию правильной осанки;
- укрепляют связки внутренних органов;
- развивают дыхательную, сердечно — сосудистую системы;
- для развития выносливости;
- прекрасно развивает координацию движений;
- тренирует вестибулярный аппарат; способствует избавлению от лишнего веса.

По своей физической нагрузке прыжки через скакалку можно сравнить с интенсивной ходьбой или даже ускоренным бегом. При этом происходит быстрая накаляемость организма человека необходимым кислородом. Но в про-

цессе прыжков тренируются также мышцы рук, причём 30 раз сильнее, чем при интенсивных занятиях бегом.

Исследование проводилось с октября по декабрь.

Мы поставили перед собой задачи:

- можно ли прыгая через скакалку улучшить общую выносливость?
- как лучше поддерживать оптимальный уровень двигательной активности?

Исследуемая группа (10 учащихся с основной медицинской группой 7 г класса) дополнительно на каждом уроке физкультуры после разминки выполняли со скакалкой в течение 5 минут определённые упражнения. Каждый третий урок — круговая тренировка. А контрольная группа (учащиеся 7 а класса) занималась по школьной программе.

В программу занятий входили следующие средства тренировки:

Для развития координационных способностей выполняли следующие упражнения (прыжки через скакалку):

- прыжки на обеих ногах;
- на одной ноге;
- на полу приседе;
- в приседе, со скрестным положением рук и со скрестным положением ног;
- с попеременным прыжком на одной, другой ноге;
- с выполнением бегового шага;
- с двойным вращением скакалки на один прыжок;
- с двумя прыжками на одно вращение, и эти же упражнения выполняем назад.

Чтобы качественно усвоили упражнения, выполняем с закрытыми глазами.

Затем, чтобы интереснее было прыгать со скакалкой, выполняли такие задания: прыжки с мячом, зажатым между ступнями ног; на ограниченной поверхности (на гимнастической скамейке); на мягком мате; с использованием предметов (спрыгивания и запрыгивания на гимнастическую скамейку).

— Работая по принципу «лесенка» — выполняли 10 прыжков, отдых 10 сек.

Дальше 20,30,40, 50 и т.д. прыжков. Фаза отдыха каждый раз увеличивается на 5 секунд. Кто хорошо прыгает (более подготовленные) дополнительно выполняют «лесенку» вниз.

— А для развития скоростной выносливости применяли, повторные серии прыжков по 30 сек. — отдых 30 сек.; прыжки 1 минута-отдых 1 минута — работа парами.

— Для развития скорости устраивали соревнования — кто больше прыжков выполнит за 10, 20, 30 сек., 1 минуту? — работа парами.

— Представляют интерес прыжки со скакалкой вдвоём:

- прыжки лицом друг к другу;
- стоя друг за другом;
- скакалка у стоящего за спиной;
- стоя боком, взявшись за руку партнёра, один конец скакалки у каждого;
- стоя спиной друг к другу.

Результаты исследования:

Для определения физических качеств было проведено тестирование для контрольной и исследуемой групп.

Данные упражнения позволили выявить физические способности, такие как скоростно-силовые, координация, выносливость.

Исходные данные двух групп по результатам тестирования существенно не отличаются.

Для исследования мы выбрали тесты: челночный бег 4х15 м.; прыжки через скакалку на скорость; прыжки через скакалку на выносливость; круговая тренировка:

- 1 станция: лёжа на спине, руки за головой, ноги согнуты в колени. Наклон вперед, локтями задеть колени.
- 2 станция: прыжки через скакалку с вращением её вперёд.
- 3 станция: разгибать и сгибать руки в упоре сзади, опираясь руками на гимнастическую скамейку.
- 4 станция: вис, стоя спиной к гимнастической стенке поднимать прямые ноги до горизонтального положения.
- 5 станция: упор присев, упор лёжа (упражнение «Лягушка») и выпрыгивание вверх.
- 6 станция: сгибание, разгибание рук в упоре лёжа. Девочки выполняют от скамейки, мальчики — ноги на скамейке.
- 7 станция: темповые прыжки двумя ногами через скамейку змейкой с продвижением вперед.
- 8 станция: стойка ноги врозь лицом к стенке на расстоянии 4 м, баскетбольный мяч вверх. Броски двумя руками из-за головы с последующей ловлей мяча.

Через 3 месяца было проведено тестирование, которое показало, что результаты контрольной группы отличаются от результатов исследуемой группы.

Координация (челночный бег).

В среднем у двух групп исходные результаты одинаковые 15,7 с.

А конечные результаты у исследуемой группы улучшились на 0,7 с. По данным литературных источников развитие координации завершается в основном до 15 лет. Уровень развития координации у школьников высокий. Группы по развитию координации существенно не отличаются друг от друга.

Выносливость (прыжки через скакалку).

У контрольной группы средний результат 1 минута 35 с. — остался на таком же уровне.

У исследуемой группы улучшился на 3 минуты. В таблице видно значительное увеличение среднего результата исследуемой группы. У первой группы средний уровень развития выносливости, а у второй превышает высокий уровень. Группы по развитию выносливости существенно отличаются друг от друга.

Скоростно-силовые качества (прыжок в длину с места).

У контрольной группы средний результат 171 см, у исследуемой группы — 180 см.

У контрольной группы уровень развития скоростно — силовых качеств средний.

У исследуемой группы скоростно — силовые качества превышает средний уровень. Группы по развитию скоростно — силовых качеств отличаются друг от друга.

Вывод:

Обобщение полученных данных позволяет сделать следующие выводы:

1. Разработана система упражнений для развития выносливости, основанная на использовании упражнений не входящих в школьную программу.
2. Полученные исследуемые данные доказывают, что применение разработанного комплекса упражнений для развития выносливости является эффективным.
3. В ходе исследования координационные качества, выносливость, скоростно-силовые качества повысились, поэтому работу со скакалкой необходимо продолжить в будущем.

Практические рекомендации:

В результате проведённого исследования можно предложить следующие практические рекомендации:

1. Развитие выносливости необходимо осуществлять, используя прыжки через скакалку в тренировочном уроке физической культуры при прохождении всех разделов программы у школьников 11–12 лет.
2. Для развития выносливости целесообразно применять для подростков, прежде всего метод равномерного и переменного выполнения циклических упражнений, широко использовать круговой метод.
3. Проведенная работа убедила, что без целенаправленной деятельности со стороны учителя, без система-

тического включения определённых упражнений, независимо от возраста развитие двигательных качеств будет проходить медленнее, что в свою очередь будет влиять на скорость формирования двигательных качеств.

### Заключение

В итоге, хочется сказать: вряд ли найдется такой человек, который не хотел бы быть здоровым, не хотел себя всегда прекрасно чувствовать и быть полным энергии. Но почему желание иметь здоровое тело в корне расходится с тем, что люди для этого делают, а точнее говоря, не делают. Иными словами, здоровье — это ресурс, который мы день ото дня расходуем, неэкономно, жадно не восполняя запас. Стоит ли удивляться, что с возрастом появляются те или иные заболевания, самочувствие начинает оставлять желать лучшего. Поэтому, какими бы начальными данными не одарила нас природа, нельзя бездумно транжирить этот ресурс. Прогулки, утренняя зарядка, прыжки через скакалку — всё это позволяет держать тело в отличной форме, дарит бодрость и энергию.

В каждом человеке природа заложила потребность в движении. Движение очень важно не только для укрепления здоровья, но и для его сохранения, иначе наше тело может «заржаветь».

## Использование образовательных интернет-ресурсов при формировании универсальных учебных действий в начальной школе

Горбатова Татьяна Николаевна, учитель начальных классов  
МБОУ Средняя общеобразовательная школа № 6 (г. Новый Уренгой, ЯНАО)

Важнейшим результатом реализации нового Федерального образовательного стандарта является формирование универсальных учебных действий (УУД). Основным инструментом для формирования УУД являются информационно-коммуникационные технологии, к которым относятся и образовательные ресурсы в сети Интернет. Активное использование данных ресурсов, компьютерного и цифрового оборудования, современных цифровых образовательных курсов в урочной и внеурочной деятельности, увеличивает возможности для формирования УУД, как важнейший результат реализации Стандарта.

В современных условиях, в образовательной деятельности важна ориентация на развитие познавательной самостоятельности учащихся. Решить эту проблему старыми методами невозможно. Наши ученики — это новое поколение людей, которые используют Интернет на новом уровне — как пространство обитания. Эти дети родились, когда Интернет уже существовал, они воспринимают его как естественное качество жизни — и они привыкли быть в сети.

Конечно, идеальный вариант, к которому стремится каждый учитель — самостоятельная учебная работа ребёнка в интерактивной среде обучения, используя готовые электронные учебные курсы, обучающие, тренировочные и проверочные работы в системе Интернет. Для того чтобы сделать уроки яркими, интересными и насыщенными, вовлечь детей в познавательную, творческую и исследовательскую деятельность, сделать выполнение домашних заданий увлекательным и захватывающим занятием, нужно идти в ногу с нашими современными детьми.

Образовательные интернет — ресурсы можно использовать на всех этапах урока. Формы использования их в качестве обучающего средства различны. Это и работа всем классом, и группами, и индивидуальная работа.

В своей работе для формирования УУД я использую различные педагогические приемы с использованием образовательных интернет — ресурсов. На одном из таких ресурсов я хочу остановиться подробнее.



Образовательный ресурс LearningApps.org является приложением Web 2.0 для поддержки обучения и процесса преподавания с помощью интерактивных модулей. Существующие модули могут быть непосредственно включены в содержание обучения, а также их можно изменять или создавать в оперативном режиме. Целью ресурса является также собирание интерактивных блоков и возможность сделать их общедоступным.



Рис. 1. Главная страница LearningApps.org

При нажатии на строку Показать помощь, откроется окно, в котором объясняются самые важные функции работы сайта. На сайте можно найти как уже готовые упражнения, так и создать свои.

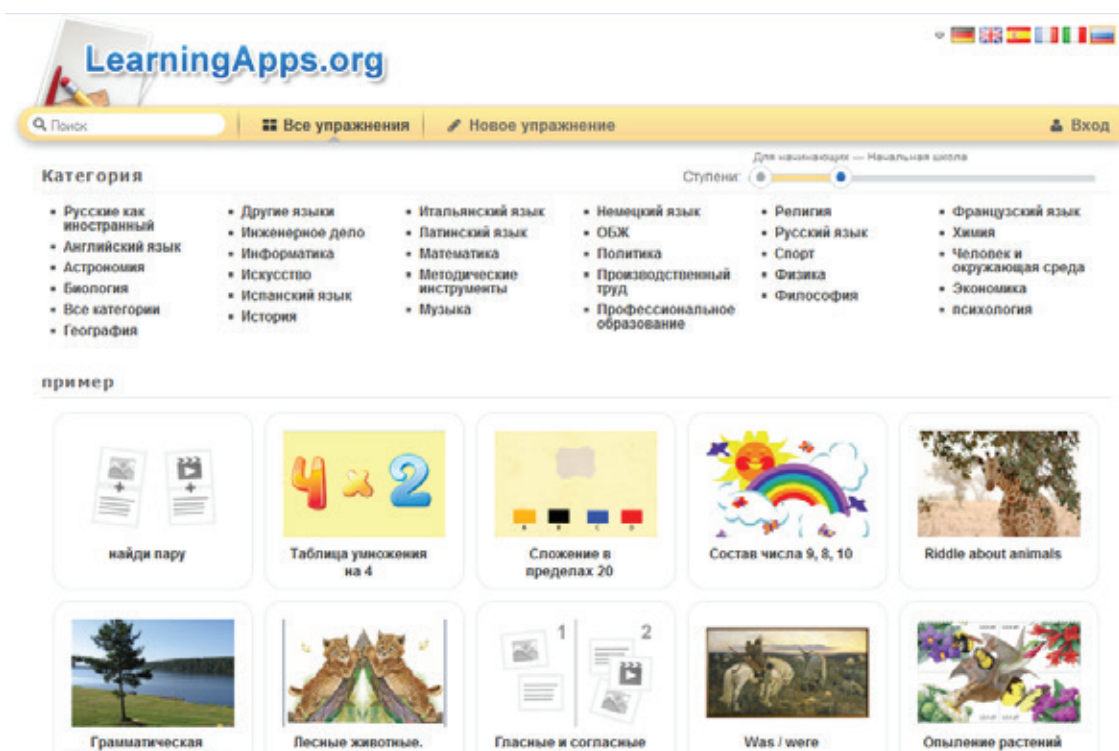


Рис. 2. Выбор категории упражнения



Например, на уроке русского языка, при изучении темы «Антонимы и синонимы» можно использовать модуль «Классификация» с распределением пар слов на группы.

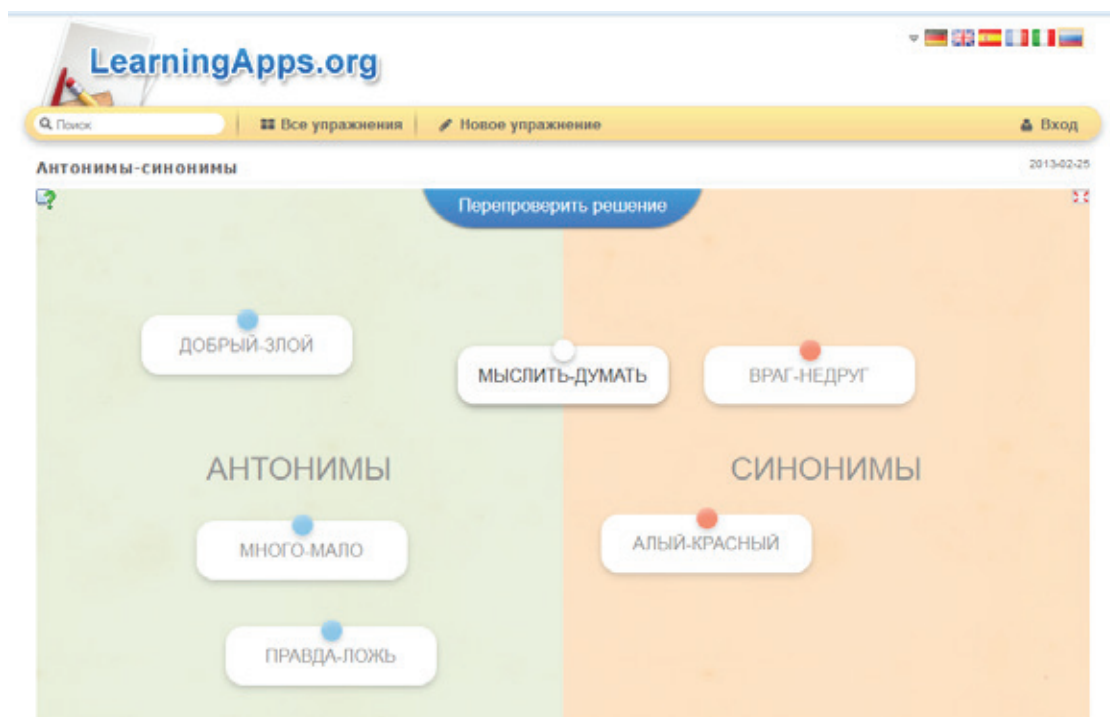


Рис. 3. Применение модуля «Классификация»

На уроках математики при проведении математических диктантов можно использовать модуль «Заполнение», где предлагается вставить пропущенное число.

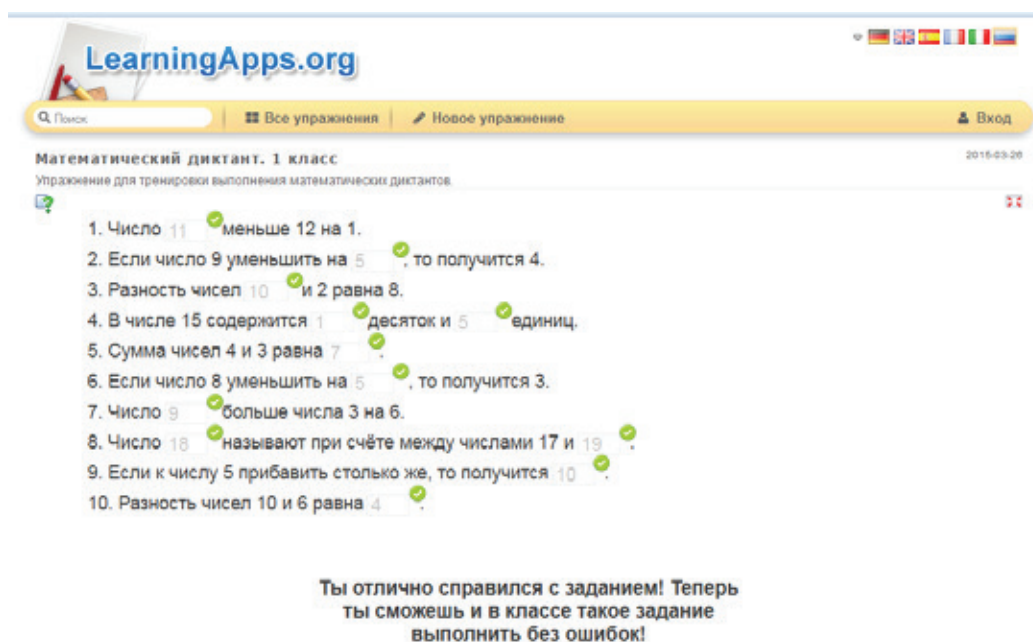


Рис. 4. Применение модуля «Заполнение»

В качестве домашнего задания по окружающему миру можно предложить ученикам модуль «Найти пару», где необходимо соединить соответствующие элементы. Для проверки качества выполнения домашнего задания предложить выполнить это же упражнение в классе.



Рис. 5. Применение модуля «Найти пару»

Модули и упражнения образовательного ресурса LearningApps.org можно использовать также на уроках изобразительного искусства, технологии, литературного чтения и других, а также во внеурочной деятельности. На данном образовательном ресурсе представлены и другие упражнения: кроссворды, пазлы, таблицы, различные викторины и многие другие.

Результатом применения образовательных интернет-ресурсов в образовательно-воспитательном процессе в начальной школе будет формирование и развитие следующих УУД:

- личностные — критического отношения к информации и избирательности её восприятия; развитие мышления, памяти, внимания, речи; учебно-познавательный интерес к учебному материалу и способам решения новой частной задачи; формирование способности к самоучению, саморазвитию;
- познавательные — проводить сравнение, сериацию и классификацию по заданным критериям; овладение логическими действиями сравнения, анализа, синтеза, обобщения, классификации; устанавливать аналогии; умение работать в информационной среде, ориентироваться в соответствующих возрасту электронных словарях и справочниках;
- коммуникативные — допускать возможность существования у людей различных точек зрения, в том числе не совпадающих с его собственной, и ориентироваться на позицию партнера в общении и взаимодействии;
- регулятивные — оценка условий, алгоритмов и результатов действий, выполняемых в информационной среде; в информационной среде вносить необходимые коррективы в действие после его завершения на основе его оценки и учёта характера сделанных ошибок.

Грамотное использование возможностей современных информационных технологий в начальной школе способствует: активизации познавательной деятельности; повышению качественной успеваемости школьников; достижению целей обучения с помощью современных электронных учебных материалов, предназначенных для использования на уроках в начальной школе; развитию навыков самообразования и самоконтроля у младших школьников, повышению уровня комфортности обучения; снижению дидактических затруднений у учащихся; повышению активности и инициативности на уроке; развитию информационного мышления школьников, формированию информационно-коммуникационной компетенции.

#### Литература:

1. Санжаина, Б.Г. «Использование ИКТ-технологий и ЦОР для системного подхода к формированию универсальных учебных действий на уроках в начальной школе», статья на [www.nsportal.ru](http://www.nsportal.ru)

## Чувство ритм как один из аспектов музыкального воспитания

Елисеева Марина Николаевна, учитель музыки

МБОУ «Основная общеобразовательная школа № 25» (г. Старый Оскол, Белгородская обл.)

Музыка занимает огромное место в развитии творческой деятельности детей. Она, как и любое другое искусство, способна воздействовать на всестороннее развитие ребенка, побуждать к нравственно-эстетическим переживаниям, вести к преобразованию окружающего, к активному мышлению. Наряду с художественной литературой, театром, изобразительным искусством она выполняет важнейшую социальную функцию. Но все ускоряющееся развитие науки и техники, всеобщая компьютеризация ведут к активному развитию рационально-логического мышления в ущерб формированию музыкального воспитания.

Воспитание и развитие чувства ритма — серьёзная и ответственная задача в работе с детьми. Ритм — один из первоисточников, первоэлементов музыки, всегда жизненно важный для музыкального искусства. В многовековой истории европейской музыки параллельно с развитием гармонии, мелодики и всех других элементов шло также и развитие ритмической стороны, иногда приводившее к крутой ломке установившихся, традиционных средств, ритма, к изменению «ритмического мышления». [8, с.246]

Развитие чувства ритма будет являться эффективным условием формирования музыкальной культуры учащихся в процессе реализации его возможностей, заключающихся:

- в развитии памяти, мышления, активность, наблюдательность, целеустремленность, логику, интуицию;
- в создании условий для переживания личностного благополучия;
- в развитии учащихся в единстве внутреннего переживания и внешнего выражения.

Музыкальное воспитание, если исходить из того, что воспитание — это совокупность материальных и духовных ценностей, созданных человеческим обществом, то понятно, что музыкальное воспитание — это, с одной стороны, часть общего воспитания, с другой — показатель уровня этого общего воспитания.

Понимание музыкального ритма в музыковедческой литературе весьма различно, даже противоречиво. «Ни в одной области музыкального знания нет таких четких и, в то же время, таких скудных сведений, как в этой», — констатировал С. К. Булич. [3, с.506]

Роль ритма неодинакова в различных национальных культурах, в различных периодах и индивидуальных стилях многовековой истории музыки. Иногда ритм оказывается на первом плане, как, например, в культурах Африки и Латинской Америки, в других случаях его непосредственная выразительность поглощается выразительностью чистого мелоса, как в некоторых видах русской протяжной песни. Но при любых условиях музыка,

развертывающаяся во времени, имеет ту или иную форму ритмической организации.

Б.М. Теплов говорит: «Ритм как всеобъемлющее понятие, по-видимому, характеризуется только одним весьма неопределенным признаком: временный или пространственный порядок предметов, явлений, процессов. Исходя из такого малосодержательного понятия, едва ли можно прийти к психологическому анализу ритмического чувства». [10, с.334]

Чаще всего понятие ритма связывается с особенностями чередования явлений во времени, но говорят и о «пространственном ритме». Ритм, как всеобъемлющее понятие, по-видимому, характеризуется только одним весьма неопределенным признаком: временной или пространственный порядок предметов, явлений, процессов. Исходя из такого мало содержательного понятия, едва ли можно прийти к психологическому анализу ритмического чувства.

Говоря о ритме, мы всегда будем иметь ввиду метро-ритм. Слушая стук метронома, большинство людей совершенно произвольно воспринимает его как последовательность двух- или трехдольных тактов, как раз-два, раз-два и т.д. или раз-два-три, раз-два-три и т.д., т.е. разделяет последовательность одинаковых звуков на группы, выделяя отдельные звуки как более громкие, акцентируя их.

Воспринять и воспроизвести музыкальный ритм можно только на основе чувства ритма, т.е. на основе эмоционального суждения, опирающегося на моторику. Счет, как и другие опосредствующие приемы, может играть при этом лишь вспомогательную роль. Он нужен и полезен, поскольку способствует проявлению чувства ритма, он бесполезен, а педагогически даже и вреден, поскольку выступает в качестве замены музыкально ритмического чувства. Учащийся, чтобы твердо вести ритмическую линию, должен неизбежно прибегнуть к «самодирижированию», найти себе какую-нибудь моторную опору, отмечающую ритмические движения.

Музыкально-ритмическое чувство — способность активно (двигательно) переживать музыку, чувствовать эмоциональную выразительность музыкального ритма и точно воспроизводить его. В раннем возрасте музыкально-ритмическое чувство проявляется в том, что слышание музыки совершенно непосредственно сопровождается теми или другими двигательными реакциями, более или менее точно передающими ритм музыки. Оно лежит в основе всех тех проявлений музыкальности, которые связаны с восприятием и воспроизведением временного хода музыкального движения.

Музыкально-ритмическое чувство характеризуется, как способность активно переживать музыку и вследствие

этого тонко чувствовать эмоциональную выразительность временного хода музыкального движения.

Музыкально-ритмическое чувство должно, прежде всего, проявляться в том, что восприятие музыки совершенно непосредственно сопровождается теми или другими двигательными реакциями, более или менее точно передающими временной ход музыкального движения, или, говоря другими словами, что восприятие музыки имеет активный, слухо-моторный характер. Нигде нельзя так наглядно показать «активную» природу ритмического акцента как на примере восприятия синкопированного ритма. В основе характерного впечатления синкопы лежит столкновение двух акцентов: одного, падающего на сильную долю такта, и другого, падающего на слабую долю. Первый является «внутренним», которому не соответствует никакой объективный акцент: при синкопе на сильную долю такта приходится или слабое, не акцентированное звучание или отсутствие звучания. Второй является «объективным акцентом». Воздействие синкопы возникает, если предшествующее ритмическое движение вынуждает слушателя делать внутренний акцент на сильной доле такта и, если объективный акцент на слабой доле такта будет не просто «более сильным звуком», а подлинным ритмическим акцентом, вызывающим у слушателя «внутренний толчок».

Столкновение этих двух «внутренних толчков» — одного, вызываемого объективными особенностями предшествующего ритмического движения, и другого, вызываемого объективными особенностями ритмического движения внутри данного такта, — и создает переживание синкопы. Если же не будет налицо двух «внутренних акцентов», слушатель воспримет не синкопу, а «сдвиг тактовой черты» или просто нечто ритмически неоформленное.

Было бы ошибочным сводить чувство ритма к двигательным реакциям. Движения, как таковые, не образуют еще ритмического переживания. Речь идет лишь о том, что двигательные мотивы являются органическим компо-

нентом восприятия ритма, а не внешним по отношению к последнему явлениями, лишь «сопутствующими» ему в отдельных случаях.

Если человек обладает музыкально-ритмическим чувством, то для него музыкально-ритмическая задача всегда будет легче трудной задачи на внемusикальный ритм.

Музыкальное воспитание, если исходить из того, что воспитание — это совокупность материальных и духовных ценностей, созданных человеческим обществом, то понятно, что музыкальное воспитание — это, с одной стороны часть общего воспитания, с другой — показатель уровня этой общего воспитания. Музыка — это совокупность взаимосвязей звуков ритма. Составная часть музыкального воспитания — это ритм и звук. Музыка — это звучание, но оно не будет приятно нашему слуху, если нет ритма. Ритм — это одно из условий его развития. Ритм регулирует длительность (это продолжительность звука), темп (это звучание звука), акцент (это усиление звука) и т.д. Это все, что необходимо для создания мелодии, а это значит, что музыка развивается по законам ритма. [1, с.405]

Музыка и движение такие же взаимосвязанные понятия, как звук и его ритмическая организация. Как уже говорилось, временное начало, ритмический рисунок составляют основу звуков, а, следовательно, и музыкального образа. Ритм, пульсация, движение, действие — по сути своей характеристики одного и того же. В течение не одного десятилетия педагоги используют движение как средство музыкального развития. В прогрессивных педагогических системах музыкального воспитания движению отводилось особое место, так как музыканты признавали за ним возможность не только совершенствовать тело, но и развивать духовный мир человека. Для целостного восприятия музыки необходим ритм. Если у человека с детства не развито чувство ритма, он будет неполноценно воспринимать музыку, т.е. у него будет страдать «музыкальное воспитание».

#### Литература:

1. Абдуллин, Э. Б. Методологическая подготовка учителя музыки. Москва, 2005г — 405 стр.
2. Арчажникова, Л. Г. Теория и методика музыкального воспитания. Программа для высших педагогических учебных заведений. Москва, 2012г — 309 стр.
3. Булич, С. К. Музыкальное восприятие к теории вопроса. Музыкальное восприятие школьников. Москва, 2002г — 506 стр.
4. Ветлугина, Н. А. Структура музыкальности и пути ее исследования. Музыкальное развитие ребенка. Москва, 1986г — 325 стр.
5. Коффка, К. Психология.
6. Мак-Даугал Психология ритма.
7. Михайлова, М. А. Развитие музыкальных способностей детей. Ярославль. Академия развития, 2007г — 240 стр.
8. Осеннева, М. С., Безбородова Л. А. Методика музыкального воспитания младших школьников, 2001г-246 стр.
9. Под редакцией Е. Д. Критской, Я. В. Школяр. Традиции и новаторство в музыкально-эстетическом образовании. Москва. «Флинта», 2003г — 296 стр.
10. Теплов, Б. М. Психология музыкальных способностей. Москва, Ленинград, 1947г — 334 стр.
11. Школяр, Л. В. Принципы отбора содержания и методов работы на музыкальных занятиях. Музыкальное искусство 1–3 кл. Программа для общеобразовательной школы. Москва, 1995г — 1250 стр.



## Практика работы с эмоциональными проблемами одаренных учеников

Ермекова Айнагуль Амангельдиновна, магистр естественных наук  
Назарбаев Интеллектуальная школа ХБН (г. Павлодар)

**Ключевые слова:** одаренные дети, способности, талант, эмоциональные проблемы, ранняя диагностика, тест Гарднера, тест Айзенка, тест Дж. Брунера.

Каждый учитель в своей практике сталкивается с проблемой обучения одаренных детей, которые чаще всего выделяются неординарными знаниями, высокой скоростью мышления и не «вписываются» в рамки стандарта. Хуже, когда способности ребенка вообще никак не проявляются, и школа считает его «посредственным» учеником, а он на самом деле, гениальный химик, к которому просто не нашли «ключик». То есть «скрытые» и «явные» проявления разных способностей учеников должны выявляться в частности в школе.

На плечи учителя ложится огромная ответственность: создать благоприятные условия для развития способностей каждого ученика, которые со временем могут перерасти в талант. При ранней диагностике способностей детей можно выявить те способности, которые в отсутствии условий могут годами не проявляться. Один из известных на сегодня Центр талантливой молодежи Университета (СТУ) Джонса Хопкинса, расположенный в г. Мериленд штата Балтимор, США. Миссия СТУ — выявление одаренных детей и развитие талантов отобранных учащихся посредством разработки и применения дифференцированных учебных программ. В Казахстане АОО «Назарбаев Интеллектуальные школы» тесно сотрудничают с этим центром. Сотрудничество заключается в подготовке тренеров для обучения учителей стратегиям и методам обучения одаренных детей. Подготовленные тренеры обучают учителей в рамках внутришкольных курсов. Пройдя эти курсы учитель пересматривает свой подход в планировании уроков. Не изменяя содержание уроков качественно пересматривается подача урока, исходя из принципов дифференциации. Таким образом, хотелось бы поделиться своим небольшим опытом в работе с одаренными детьми. Апробация проводилась на уроках информатики в 7 классе.

По эмоциональным особенностям одаренные дети очень ранимы. Они разочаровываются еще больше, когда подходящий им темп обучения несопоставим со скоростью обучения в классе. Повышенная чувствительность, гиперактивность и реакция центральной нервной системы могут вызвать у одаренных учащихся внутреннюю отрицательную реакцию на «тормозное устройство», другими словами на процесс, не позволяющий учащимся обгонять других по скорости обучения. В связи с чем была поставлена цель: выполнить диагностику способностей и потребностей учащихся. Здесь важно правильно организовать сотрудничество с психологами. Школьные психологи используют тест «ШТУР» (школьный тест умственного раз-

вития), который предназначен для диагностики умственного развития подростков. В 7-х классах ШТУР состоит из 6 субтестов, каждый из которых может включать от 15 до 25 однородных заданий. Также используется тест на выявление множественного интеллекта Гарднера, тест Айзенка, тест Дж. Брунера на мышление и креативность. Как было сказано выше, в качестве источника наблюдения были ученики 7 класса, которые особенно нуждаются в поддержке и выявлении способностей, так как в Назарбаев Интеллектуальную школу отбор происходит на базе 7 класса и в первый год в новой школе им необходима адаптация. Кроме тестов, выявлению одаренности способствуют наблюдения родителей, сверстников и одноклассников, куратора и учителей предметников. Таким образом, в целом ученики 7С класса имеют высокую познавательную активность и средний уровень тревожности. Среди учащихся класса выделили для наблюдения трех учеников А, В, С. В таблице 1 представлены характеристики учеников и результаты диагностики этих учащихся. У всех трех учеников уровень познавательной активности — высокий, однако в других показателях они отличаются.

Исходя из данных анкетирования, а также наблюдения за ними на уроках информатики для каждого ученика мною был разработан индивидуальный план для каждого ученика. Поэтому в зависимости от выявленной эмоциональной проблемы были выбраны разные пути решения, представленные в таблице 2.

В ходе мини-исследования были поставлена и решена следующая задача: обеспечить эмоциональную «гармонию» на каждом уроке и подобрать для каждого индивидуальный подход.

Ученик А обсуждался на мини-педконсилиуме, его тревожность была снижена после работы с психологом и рядом его удач на олимпиаде по химии, физике, математике. Он занимается углубленно физикой с учителем физики, в перспективе планирует участие на олимпиадах международного уровня. Его достижения за этот учебный год пока самые высокие в классе. Он также участвовал в трех онлайн олимпиадах по информатике, в двух из которых взял призовые места.

У ученика С были проблемы с поведением на некоторых уроках, поэтому провели мини-консилиум с учителями предметниками и коллегиально выработали определенную тактику. Выяснилось, что он требует к себе внимательного отношения, поэтому поощрение за выполненную работу должно быть в любой форме (устно, письменно, невербальными методами). Эта тактика дала

Таблица 1

	Ученик А	Ученик В	Ученик С
<b>Общие характеристики</b>	Явное проявление одаренности: активен на уроках, обладает высокой скоростью мышления, способности проявляет на всех предметах: об этом говорят учителя предметники и его достижения. Пользуется уважением среди одноклассников. Сильно переживает за оценки. <b>Уровень тревожности — высокий, уровень гнева — низкий.</b>	Проявляется сильная раздражительность, желание быть «лидером», проявляет эгоизм, самолюбив, обладает хорошей памятью, но не может довести начатое до конца. Познавательная активность: высокая, уровень тревожности низкий, однако <b>уровень гнева — высокий, уровень тревожности — низкий.</b>	Выделялся своим поведением (со слов учителей он мог бездействовать на уроке). Быстрая смена настроения, проявление <b>агрессии</b> в виде отказа выполнения заданий учителя. Скрытая одаренность. <b>Уровень гнева — средний, тревожности — средний.</b>
<b>Результаты тестов</b>	IQ — высокое. По тесту Кольба <b>ученик А</b> является рационалом — <b>деятелем</b> , по тесту Гарнера обладает натуралистическим интеллектом — 85% и логическим интеллектом — 100%, тест Брунера обнаружил высокий показатель символического, знаковое мышления и креативности.	IQ — выше среднего. По тесту Кольба <b>ученик В — интуит</b> , по Гарнеру проявляются несколько направлений одаренности — музыкальное, логико-математическое, внутриличностное. По тесту Брунера у него показатели знакового, образного, предметного и символического мышления и креативности — высокие.	IQ — среднее. По тесту Кольба <b>ученик С</b> является <b>интуитом</b> , тест Брунера обнаружил средний показатель символического мышления, низкий уровень знакового мышления, низкий уровень креативности, средние показатели знакового мышления.

Таблица 2

	Эмоциональная проблема	Путь решения	Результат
<b>Ученик А</b>	Высокий уровень тревожности. Скрытый перфекционизм. Стабилен и сосредоточен, не может расслабиться, так как постоянно в процессе	Использование любых тщательно выбранных материалов для чтения, биографии или романы, чтобы ознакомиться с персонажами или людьми, у которых тоже был перфекционизм. В качестве домашнего задания изучение биографии известных личностей. Обсуждение на уроках перфекционизма, так как он отражен в жизнях других, и развить в себе способность справиться с этим. Создание комфортных условий для поддержки эмоционального состояния ученика.	Уровень тревожности снижен. В группе хорошие отношения со сверстниками. Сделал выбор в изучении физики на олимпиадном уровне
<b>Ученик В</b>	Высокий уровень гнева. Явно выраженный перфекционизм. Не может сосредоточиться на конкретной цели. Переменчивый интерес к наукам. Не доводит до конца начатое. Проявляет интерес в технике и программированию. Невнимательный.	— Личные беседы с постоянной поддержкой его начинаний. — Книготерапия (рекомендовать фильмы книги о биографии современных гениев в информационных технологий)	Уровень гнева снижен. Сделал выбор в изучении информатики на олимпиадном уровне (программирование)
<b>Ученик С</b>	Интровертность. Высокая степень раздражительности. Болезненно реагирует на свои неудачи. Неуверен в себе.	— Поставить учителей предметников в известность по поводу его раздражительности — Разговоры тет-а-тет с учителем — Поощрять рефлексии и самоанализ как часть процесса писания — Поощрять работу в группе.	Уровень гнева снижен. Однако уровень тревожности в конце года повысился. Причины выяснены. Ежедневно стал посещать психолога.

свои результаты. Агрессия снизилась, отзывы о нем изменились. Со своей стороны постаралась его заинтересовать изучать информатику «с опережением», в результате он участвовал на онлайн олимпиадах по информатике и имеет на конец учебного года призовые места.

Ученик В в течение года по своему желанию посещал психолога, уровень гнева на конец года снизился. Его уровень гнева выражался не в конфликте с одноклассниками, а в нетерпимости к своим неудачам, которые он очень близко воспринимал и приходил в состояние «эмоционального взрыва». Беседа с психологом по поводу ученика В показала, что в конце года он переживает за успеваемость, это выразилось в уровне тревожности — высокий, но уровень гнева снизился. Он выбрал информатику для изучения ее с «опережением». Во всех трех онлайн олимпиадах по информатике показал отличный результат.

«Гармония» в групповой форме работы позволит каждому ребенку проявить свои способности на определенном задании. Если в одной группе с учеником А собирались ученик В и ученик С, то продуктивность работы

становилось выше среднего: рационал А вырабатывал стратегию, интуит В апробировал, а эмоционал был исполнителем, так как взять инициативу и ответственность он не мог. Поэтому задания должны подаваться с разной «начинкой», вызывать интерес и будоражить сознание.

Таким образом, обобщая вышесказанное, можно сделать следующие выводы о практике работы с одаренными детьми.

Работа с одаренными детьми требует внимательного соблюдения эмоциональной атмосферы обучения. Только обоснованный научный подход должен лежать в основе выбранных методов решения эмоциональных проблем. Совместная работа учителя с психологом может создать реальную картину психологического состояния обучаемого. Одаренность немислимо развивать без эмоционального компонента, он является «движущей силой» развития. Используя задания высокого порядка для разных типов мышления, групповую форму работу, основанную на знании типов мышления учеников можно создавать эмоциональный климат для развития когнитивных способностей одаренных учащихся.

## Обучение грамматике английского языка на начальном этапе

Жернакова Марина Валерьевна, учитель  
ГБОУ школа № 474 г. Санкт-Петербурга

Грамматика является одним из аспектов английского языка. Зная правила грамматики, мы можем без труда построить правильное предложение, которое будет понятно любому человеку, изучающему данный язык. Поэтому важно уже с самого начала изучения английского языка уделить особое внимание грамматике. Соблюдение порядка слов в предложении, правильное употребление артиклей, предлогов, союзов, использование нужных временных форм глаголов являются залогом успешного овладения языком на начальном этапе изучения.

«Грамматика — формальный строй языка (словообразование, морфология и синтаксис), образующий вместе с фонетикой и лексикой его целостную систему». [1, с.140] Грамматика английского языка существенно отличается от грамматики русского языка, поэтому ученики часто испытывают большие трудности. Если ученикам в старших классах при объяснении нового материала показать таблицу с грамматическими формами или список неправильных глаголов и дать им задание выучить этот материал, то они справятся с такими заданиями. Если применить эти формы и методы в работе с обучающимися в начальных классах, то они не дадут положительного результата.

Работая с учениками начальной школы, необходимо учитывать возрастные психологические особенности, которые не позволяют выучить большой объем информации, к тому же на иностранном языке.

Формирование грамматических навыков начинается уже на начальном этапе обучения иностранному языку. В начальной школе ребята знакомятся с элементарными правилами грамматики, начинают изучение грамматических времён, которые можно соотнести с временами в русском языке, например, Present Simple — настоящее время и Past Simple — прошедшее время. На начальном этапе обучающиеся получают сведения об артиклях и их использовании, в этот период они узнают о том, как построить предложения в утвердительной и отрицательной форме и как перестраивать предложение, если нужно задать вопрос.

Обучение является комплексным. Одновременно формируются и совершенствуются лексико-грамматические навыки, фонетические, навыки чтения, аудирования, письма и говорения. Все эти аспекты взаимосвязаны между собой. Нецелесообразно и невозможно, например, целый урок заниматься грамматикой. Дети устанут, им станет скучно, и внимание переключится на что-то другое.

У школьников 7–10 лет одним из ведущих видов деятельности является игровая. Именно на это следует опираться педагогу. Важно заинтересовать детей, вовлечь их в процесс обучения, используя игровые методы обучения.

В начальной школе изучаются такие темы, как «Еда», «Овощи», «Фрукты». Ученики будут в восторге, если им предложить поиграть в «Магазин» или в «Ресторан». Используя игровые методы обучения, следует помнить о наглядности. Можно использовать карточки, на которых

изображены различные овощи и фрукты. (Дети могут заранее подготовить их дома). Либо можно купить игрушечные овощи и фрукты и использовать их в качестве пособия, тем самым реализуя наглядный метод обучения в изучении английского языка.

При изучении темы «Животные», можно предложить младшим школьникам принести игрушки и на уроке научить обучающихся рассказывать о своём любимом животном. Можно поиграть в «Зоопарк». Учитель даёт образец/структуру. Каждому школьнику хочется рассказать о своём животном, без напряжения для учеников происходит отработка грамматического навыка, но уже не в скучной форме, а в виде игры. Таким образом, ненавязчиво, без стресса, часто с яркими эмоциями и впечатлениями обучающиеся запоминают и овладевают определённым грамматическим правилом. Школьники младшего возраста любознательны, имеют богатое воображение, у них хорошо развита память, они не зажаты и открыты. Всё это необходимо учитывать в учебном процессе. С огромным удовольствием обучающиеся включаются в интересную деятельность во время урока. Следовательно, учителю необходимо научиться моделировать воображаемые ситуации. Успешное запоминание происходит только тогда, когда учебный материал является частью интересной и осмысленной деятельности на уроке.

Следует отметить, что деятельность младшего школьника в процессе обучения не должна ограничиваться только вовлечением его в игровую деятельность. Ребята, находясь в школе, включаются в учебную деятельность по овладению знаниями и умениями.

Школьников нужно вовлекать в учебную деятельность, потому что цель освоения грамматики английского языка не просто овладеть набором грамматических структур, а выработать умение передавать при помощи средств изучаемого языка необходимое содержание. Другими словами, деятельность обучающегося заключается в активном овладении грамматическими конструкциями, умением их преобразовывать.

Начальный этап обучения является самым важным, потому что именно в младшем школьном возрасте могут быть сформированы потребность в учении и умение учиться.

Важно правильно организовать учебный процесс школьников, учитывая структуру деятельности. 3 стороны деятельности:

1. мотивационная;
2. целевая;
3. исполнительная.

При работе с младшими обучающимися опытные педагоги используют проблемную историю или сказку. Чтобы заинтересовать школьников, важно с первого занятия вовлечь их в сюжет необычной истории или волшебной сказки. Уроки можно построить в виде путешествия, где героев ожидают различные приключения, встречи с пиратами и т.д.

С развитием сюжета истории ученики знакомятся с новыми героями, городом, где они живут, школой, где они

учатся. Погружаясь в сказочную атмосферу, младшие школьники не замечают, как оказываются во власти вымысла, и буквально всё становится для них интересным. Следует отметить, что при использовании этого приёма раскрываются коммуникативные намерения сказочных персонажей и средства их выражения. Встречаясь с дружелюбными героями, дети учатся вежливым словам и выражениям, например, Good morning! Nice to meet you! Glad to see you! Etc. Встречаясь с героями, которые любят похвастаться, ученики знакомятся с модальным глаголом can. Но есть и такие персонажи, которые любят приказывать. Таким образом младшие школьники осваивают повелительное наклонение.

Итак, мы видим, что волшебные истории выступают не только в качестве мотивирующего приёма, они являются источником познания.

При обучении школьников иностранному языку перед ними обязательно нужно ставить цели. Ученик должен представлять и понимать, чего именно он должен достигнуть. Следует отметить, что в предметной ситуации также должна быть объективная цель. Конечной целью младших школьников при знакомстве с волшебной страной или городом — отправиться в путешествие. Однако, сначала ученики должны выучить язык жителей этой страны или города. Только в этом случае они смогут отправиться в далёкое путешествие.

В учебной деятельности перед школьниками ставятся конкретные учебные задачи. Важно, чтобы обучающиеся занимались самостоятельным поиском, чтобы решить те или иные учебные задачи. Конечно, какая-то часть знаний поступает в готовом виде, но нужно научить детей самостоятельно приобретать знания. Именно знания, добытые в результате самостоятельной поисковой деятельности, являются наиболее прочными.

Исполнительная сторона деятельности есть нечто иное, как процесс выполнения обучающимися определённых действий. При обучении младших школьников грамматике английского языка следует отметить действия по оформлению высказывания. Действие — это образец, которым в процессе обучения должны овладеть ученики.

1. Сначала ребёнок будет проговаривать грамматическую структуру с опорой на готовую модель.

2. Далее речевая деятельность будет выполнена без опоры на модель.

3. В конечном итоге, ученик сможет употребить грамматическую структуру в ситуации.

Работа с учениками младших классов должна строиться таким образом, чтобы было предусмотрено чередование различных видов деятельности. Внимание обучающихся этого возраста не может долго концентрироваться на одном виде деятельности. Целесообразно включать различные физкультурные минутки, чтобы дети имели возможность отдохнуть. Делать упражнения с детьми можно с использованием несложных рифмовок на английском языке, в которых присутствуют грамматические структуры. Например:



Hands up,  
Hands down,  
Hands on hips,  
Sit down,  
Stand up,  
Hands to the sides,  
Bend left,  
Bend right,  
Hands on hips,  
One, two, three-hop!  
One, two, three-stop! [2]

Младшие школьники с удовольствием выполняют упражнения, повторяют слова, обучение происходит в дружелюбной и благоприятной атмосфере сотрудничества. Учитель также выполняет зарядку вместе с детьми. При этом задействованы различные виды памяти человека: зрительная, слуховая, двигательная и эмоциональная. Известно, что, когда происходит взаимодействие нескольких видов памяти, учебный материал переходит в долговременную память.

#### Литература:

1. Ожегов, С. И., Шведова Н. Ю. Толковый словарь русского языка: 80 000 слов и фразеологических выражений / Российская академия наук. Институт русского языка им. В. В. Виноградова. — 4-е изд., дополненное. — М.: Азбуковник, 1999. — 140с.
2. Книга стихов на английском <http://mamatanya.narod.ru/bookshelf/engpoems.html>

## Музейная педагогика как технология в школьном историческом образовании

Казанцева Виктория Валентиновна, студент  
Иркутский государственный университет

Формирование интереса к познанию, воспитание патриотизма через историю родного края является важным компонентом в школьном историческом образовании. Одним из эффективных механизмов его реализации рассматривается музейная педагогика. Понятие «музейная педагогика» зародилось в XIX — начале XX вв., оно по-разному трактовалось исследователями и трансформировалось под воздействием представлений о роли музея в процессе обучения и воспитания. В современной теории и практике обучения выявлена роль музейной педагогики, как научной дисциплины на стыке музееведения, педагогики и психологии. На данный момент, музейная педагогика рассматривается также как интегративная и качественно новая сфера образовательной деятельности и как инновационная педагогическая технология.

Становление музейной педагогики связано с зарубежными исследователями, такими как А. Лихтварк, А. Рейхвен, Г. Фройденталь. В своих работах немецкие ученые описывали методику работы со школьниками, включающую подготовку учащихся к посещению музея и последующее закрепление знаний. В нашей стране из-

Не секрет, что педагогам часто приходится работать с учениками разного уровня подготовки. В любом школьном коллективе всегда есть сильные, средние и слабые ученики. Изучение грамматических структур всегда легче дается сильным ученикам. Поэтому сильным ученикам следует давать более сложные задания и спрашивать их первыми, так как им требуется меньше времени на подготовку. В то время как более простые упражнения, например, на подстановку следует дать слабым ученикам. Но главное, чтобы все обучающиеся поняли новую грамматическую структуру и в дальнейшем смогли бы применить её в нужной речевой ситуации.

Таким образом, чтобы сделать процесс изучения грамматики английского языка на начальном этапе наиболее эффективным, необходимо учитывать психолого-возрастные особенности младших школьников, использовать игровые методы обучения, моделировать воображаемые ситуации, обратиться к приёму проблемной истории и обязательно учитывать индивидуальные особенности ребёнка.

учением музейной педагогики занимались с. Т. Шацкий, Л. К. Шлегер, А. У. Зеленко. По их инициативе в России был создан первый детский музей, в котором дети занимались творчеством на занятиях, в кружках. Внесли свой вклад в развитие музейной педагогики также Ванслова Е. Г., Федорова Н. Ф.

Современные работы, посвященные музейной педагогике, во многом базируются на исследованиях XX века, совершенствуя ее с учетом новых задач и возможностей. В публикациях М. В. Коротковой [3,4] рассматривается методика организации музейных занятий в учебном процессе по истории и в реализации культурно-образовательных программ. В работах М. Ю. Юхневича [8], Е. Г. Артемова [1], А. А. Щербаковой [6] рассматриваются виды музейных занятий, выделены особенности, которые необходимо учитывать при их проведении.

Использование музейной педагогики образовательном процессе на данный момент во многом инициировано правительственными документами: Федеральным законом от 29 декабря 2012 г. № 273 — ФЗ «Об образовании в Российской Федерации»; Постановлением Правительства

РФ от 5 октября 2010 г. № 795 «О государственной программе «Патриотическое воспитание граждан Российской Федерации на 2011–2015 годы».

В методике проведения музейных занятий выделяют различные формы и виды: экскурсия, спектакль, концерт, дефиле (бал), мастер-класс. Формы занятий группируются по признакам использования технологии синтеза и многократности совершаемого действия: экскурсионные и лекционные циклы, кружок, студия, курсы, фестиваль, музейный праздник, музейная акция клуб, вечера. [6, с.114–115] Традиционная форма занятий в музее — экскурсия, в настоящее время заменяется и комбинируется с нетрадиционной, проводятся интерактивные занятия, используются современные технологии (автогид, аудиогид). Музейные занятия можно приравнять по значению со школьным уроком, при условии содержания соответствующего тематике материала. К нетрадиционным моделям проведения урока, которые могут применяться и в музейной педагогике, относятся:

- интегрированные уроки, основанные на межпредметных связях;
- уроки в форме соревнований и игр, конкурсов, турниров, эстафет, викторин;
- уроки, основанные на формах, жанрах и методах работы, известных в общественной практике: исследование, изобретательство, анализ первоисточников, комментарий, мозговая атака, репортаж;
- уроки на основе нетрадиционной организации и представления учебного материала: урок мудрости, урок мужества, урок любви, урок-презентация;
- уроки с использованием фантазии: урок-сказка, урок-сюрприз;
- уроки, основанные на имитации деятельности учреждений и организаций: урок-суд, следствие, дебаты в парламенте. [1, с.45].

Как показывает практика, обязательно следует учитывать возрастные особенности учащихся при построении занятий. Основой реализации музейной деятельности с детьми 9–13 лет являются их психологические особенности. В силу ситуативности восприятия и мышления они воспринимают музейные экспонаты и сам музей как «погружение» в определенную среду, то есть «я в предлагаемых обстоятельствах». Педагогу также стоит обратить внимание на предметность восприятия и мышления ребенка, которому нужны действия с предметом: «Знать предмет — значит манипулировать им». Школьник любит пощупать, попробовать, сделать предмет своими руками, поэтому в музее для этой работы часто фигурируют копии музейных экспонатов. У школьника данного возраста слабая воля, неустойчивое рассеянное и произвольное внимание, в силу чего долгое время они не могут быть усидчивы и долго сосредоточены, поэтому их внимание необходимо переключать с одного вида деятельности на другой и чередовать контрастный по характеру материал.

Двигательная активность преобладает над умственной, он не может стоять «по струнке», поэтому даже на экс-

курсии ему нужны движения. В силу ассоциативности мышления такой школьник продуктивнее усваивает то, что входило в зону его субъектного опыта: «я видел, я слышал, я читал, я делал». При организации музейного занятия необходимо проводить параллели с современностью. У школьников 9–13 лет преобладает невербальное (лат. Verbalis — словесный) наглядное восприятие информации, поэтому ребенок не любит растянутых рассказов, предисловий, введений, он должен сразу «перейти к делу», т.е. к экспонатам. Он наблюдателен и любознателен, поэтому в музее ждет заданий. Необходимо все время организовывать повторение и актуализацию материала экскурсии, т.к. иначе происходит «быстрое выпадение» знания. Знание ученика распадается на отдельные кусочки, иногда теряются важные куски, а остаются второстепенные, поэтому акцент на музейных занятиях делается только на одной-двух важных идеях или экспонатах. Дети 9–13 лет живут фантазией, загадками и сказками, поэтому их мышление мифологично, Л. С. Выготский писал: «Если бы не сказка, огромная масса впечатлений, лежащая на ребенка, с которой он не в состоянии справиться, подавили бы его» [4].

В силу вышесказанного музейное занятие должно строиться на приоритете зрительных впечатлений, моторно-двигательной активности и коммуникативности. Показ музейного предмета должен преобладать над рассказом, причем нужен тщательный отбор предметов для работы с детьми, их должно быть не более шести-семи. Отбор производится не по принципу значимости экспоната в данной тематике музея, а по принципу эмоционального воздействия на ребенка. Школьникам лучше не говорить о том, чего они не видят в музее. Рассказ не должен превышать 20 мин, а вся экскурсия 1 ч. Группа должна быть не более 10 чел. На экскурсии с данной возрастной категорией необходимо создавать эффект «погружения в эпоху»; «Представим, что мы вошли...», «Представим, что мы находимся...», «Представим, что мы перенеслись...» Рассказ экскурсовода строится не на перечислении музейных предметов, а на основе словесного рисования и создания образов через описание деталей, персонификацию, поступки людей, сюжетное повествование, драматизацию, введение диалогов, изречений и кратких цитат. Сюжетная организация занятия выстраивается вокруг одного определенного экспоната, знака или определенного персонажа. Экскурсия должна идти по нарастающей, поэтому по ходу следования к основному экспонату необходимо делать анонсы: «Скоро вы увидите эту диковину — сокровище нашего музея», «Около центрального экспоната наступает кульминация экскурсии. При рассмотрении личности человека, например, портрета, важно выделить две-три наиболее важные и интересные детали.

На музейном занятии педагогу следует включать ассоциации: «На что похоже? Где это могли видеть?» Пластинки кольчуги похожи на чешую рыбы, шлемы воинов — на купола, конек дома — на коня. Ассоциациями

могут быть сюжеты и персонажи из знакомых сказок. Особое внимание: педагогу следует обратить на задания, обращенные к жизненному опыту детей, побуждающие к детальному рассматриванию и отгадыванию смысла и значения экспонатов. Для включения ассоциаций педагог сравнивает старинные предметы с современными: нож, которым разрезали бумагу, порте букет — вазочка для букета, колокольчик для вызова прислуги, напольные и настенные часы. Дети рассматривают минутные и часовые стрелки и отвечают на вопрос: Как можно было определить время в темноте? Оказывается, чтобы не зажигать свечи, в часах делали два боя — минутный и часовой, а чтобы определить время, достаточно было дернуть шнурок, и часы давали бой — сначала часовой звонкий, а затем минутный — тонкий.

Во время музейного занятия необходима двигательная активность. Известный музейный педагог Е. Г. Ванслова предлагала организовывать на экскурсии небольшие гимнастические упражнения руками. Этот метод называется «психологической гимнастикой». Кулачки детей означают Недовольство, пальчики разжаты — гармонию открытая ладонь — доверие, сцепленные пальцы рук — разочарование, касаний рукой лба — ум, лица — красота, круговые движения рукой — доброта. Педагог в работе исходит из того, что разрядкой для ребенка является пантомима, в процессе которой он может использовать изображение мимикой различных черт характера человека и изображение движением понравившейся картины или скульптуры. Совместно с педагогом дети пластически воспроизводят или «проигрывают» элементы архитектуры, предметы и части интерьера под музыку: «Если бы я был экспонатом...». Колонну изображают с помощью поднятых рук, поддерживающих потолок. Зажженную люстру изображают улыбкой и распахнутыми руками. Дворцовые двери изображают два ребенка, которые либо стоят вместе, либо расходятся в стороны. Для изображения камина дети руками воспроизводят пламя горящего огня [4]. Главное правило в музее — не стоять долго на одном месте и изучать в движении. Существует безграничное множество методов и способов, главное правильно сочетать их для лучшего качества проведения занятия, избегая монотонности и «сухости» изложения материала.

Музейная педагогика как технология эффективна при реализации регионального компонента. В городе Иркутске разработан и опубликован в сборнике комплекс авторских программ по истории города, куда входит элективный курс «Иркутскоеведение». Целью данного курса является развитие у школьников любви к Родине, интереса к пониманию исторических процессов по становлению общественных отношений в данном регионе, на примере формирования и развития города Иркутска.

Иркутск — это город, в котором находится большое количество музеев. Изучив содержание музеев, было выявлено множество ценного материала по истории города, соотносящееся с тематикой элективного курса. Соответственно, данный материал следует использовать наи-

лучшим образом при проведении музейных занятий, проработав способы и формы их проведения.

В разработанной рабочей программе «Иркутскоеведение» была запланирована система реализации музейных занятий [5]. Тем не менее, при проведении этих занятий, возникли проблемы: проведение музейных занятий в настоящий момент требует объемной предварительной подготовки: посещения музеев и взаимодействия с музейными работниками, которые не всегда идут на сотрудничество, что крайне важно для достижения наилучших результатов, полного восприятия необходимой информации, познавательной активности школьников, воспитательного воздействия.

В рабочей программе по «Иркутскоеведению» были спланированы темы проведения музейных занятий: Освоение Сибири и основание Иркутского острога, История православных храмов Иркутска, Управление в г. Иркутске. Губернаторы, чиновничество. На данных занятиях использовались различные приемы работы с обучающимися: индивидуальные и групповые доклады, элементы игры, постановка проблем, диалог, разыгрывалось «представление» исторического события.

При анализе результативности проведенных музейных занятий использовались методы наблюдения за деятельностью школьников, анкетирования, количественного и качественного анализа полученных данных, обобщения. В ходе этого было выявлено, что разработанные методики проведенных музейных занятий позитивно повлияли на динамику познавательного интереса, активность учеников в процессе выполнения предлагаемых заданий, а также на уровень сформированных знаний и умений, их применение при решении новых задач. Влияние музейной педагогики на развитие познавательного интереса и активности исследовалось по методике Щукиной Г. И. [7] и была выявлена положительная динамика уровня познавательного интереса и активности обучающихся.

Таким образом, музейная педагогика играет позитивную роль в обучении истории и воспитании подростков. Но для проведения музейных занятий, необходимо непосредственное тесное взаимодействие школы и музея. К сожалению, на данный момент активные контакты музея и школы затруднены, не развита модель доверительных отношений. Музеи не имеют лицензий на ведение образовательной деятельности, поэтому реализация музейных занятий носит эпизодический характер. Музей редко выступают инициаторами реализации музейной педагогики, инициатива исходит от учителя. Большую пользу в ускорении процесса развития взаимодействия может сыграть использование зарубежного опыта, а также ориентация, в первую очередь, не на рыночные, а на партнерские отношения. Необходимо активнее развивать и внедрять программы, связанные с музейной педагогикой, так как это позволит улучшить качество образования, уровень культурно-личностного развития обучающихся, привить уважение интерес к истории края.

*Литература:*

1. Артемов, Е. Г. Музейно-педагогические технологии / Е. Г. Артемов — СПб.: ФГУК ГМПИР, 2006. — 203с.
2. Артемова, Н. Музейный сувенир: в поисках образа / Артемова // Музей. — 2011. — № 2. — с. 62–68.
3. Короткова, М. В. Методика реализации культурно-образовательных программ для подростков в музейной практике. Музей без барьеров / М. В. Короткова — М.: Владос, 2013—106с.
4. Короткова, М. В. Методика организации музейных занятий по истории для учащихся V–VI классов основной школы / М. В. Короткова // Преподавание истории в школе. — 2014. — № 4. — с. 8–14с.
5. Иркутскоеведение / Под ред. В. В. Перегудовой — Иркутск: Департамент образования комитета по социальной политике и культуре администрации г. Иркутска, 2010—125с
6. Музей как пространство образования: игра, диалог и культура участия / Под ред. А. А. Щербаковой. М.: Высшая школа, 2012. — 211с
7. Щукина, Г. И. Педагогические проблемы формирования познавательных интересов учащихся / Г. И. Щукина. — М.: Педагогика, 1998 г. — 208 с.
8. Юхневич, М. Ю. Я поведу тебя в музей / М. Ю. Юхневич — М.: Рос. ин-т культурологии, 2001—223с.

## Формирование универсальных учебных действий учащихся средствами УМК «Школа 2100» с использованием проблемно-диалогической технологии

Ковальчук Ольга Михайловна, учитель биологии и географии  
МБОУ «Средняя общеобразовательная школа № 18» (г. Балашиха, Московская обл.)

**П**роблемно-диалогическое обучение — это тип обучения, обеспечивающий творческое усвоение знаний учащимися посредством специально организованного учителем диалога.

Проблемный диалог — технология Образовательной системы «Школа 2100». Она используется на уроках изучения нового материала и позволяет заменить традиционное объяснение учителя «открытием знаний». Технология проблемного диалога универсальна, т.е. применима на любом предмете любой ступени. Центральную часть технологии составляет характеристика проблемно-диалогических методов обучения [1].

Проблемные ситуации могут создаваться на всех этапах процесса обучения: при объяснении, закреплении, контроле. Учитель создает проблемную ситуацию, направляет учащихся на ее решение, организует поиск решения. Таким образом, ребенок ставится в позицию субъекта своего обучения и как результат у него образуются новые знания, он овладевает новыми способами действия.

Подводящий диалог представляет собой систему вопросов и заданий, которая активизирует и, соответственно развивает логическое мышление учеников [2]. На этапе поиска решения учитель выстраивает логическую цепочку к новому знанию, ведёт к «открытию». В результате дети открывают и осваивают новое знание. Благо-

даря проблемному диалогу на уроке нет пассивных, все думают и выражают свои мысли, рождается взаимный интерес к работе друг друга. Таким образом, диалог выступает сегодня не просто педагогическим методом и формой, но и становится приоритетным принципом образовательного процесса [3].

На примере одного, разработанного автором, урока попробуем показать, как выстроить цепочку умозаключений, ведущих к новому знанию.

Технологическая карта урока географии в 6 классе по ФГОС

Учитель: Ковальчук Ольга Михайловна

Место работы: Московская область, г.о. Балашиха, МБОУ «Школа № 18»

Тип урока: урок открытия новых знаний

Формы работы учащихся: индивидуальная, в парах

Необходимое техническое оборудование: компьютер, мультимедийный проектор

Ресурсы: учебник «География. Начальный курс. 6 класс» А.А. Летягин М., «Вентана-Граф 2014», атлас и контурные карты 6 класс, карта полушарий, физическая карта России, глобусы.


**ОСНОВНЫЕ ТЕРМИНЫ И ПОНЯТИЯ:** глобус, карта, план, атлас, географические информационные системы.



Тема	Изображения земной поверхности	
Цели и задачи:		
<ul style="list-style-type: none"><li>Первичное усвоение новых предметных знаний;</li><li>формировать представление о различных видах изображений поверхности Земли,</li><li>дать определения понятий «карта», «план», «глобус», «атлас»),</li><li>формировать умение различать карты по масштабу;</li><li>описывать назначение географических планов и карт;</li><li>достоинства и недостатки аэрофотоснимков как плоского изображения земной поверхности;</li><li>объяснять различия между планом и картой, необходимость дешифрования аэрофотоснимков и космических снимков</li></ul>		
Планируемый результат	Предметные умения	Метапредметные умения
	<p><b>По завершении работы обучающиеся должны знать:</b></p> <ul style="list-style-type: none"><li>различные виды изображения земной поверхности;</li><li>давать чёткие определения понятий «карта», «план», «глобус», «атлас»;</li><li>объяснять значение географической информационной системы для развития современной науки;</li></ul> <p><b>уметь:</b></p> <ul style="list-style-type: none"><li>называть виды и свойства карт;</li><li>приводить примеры географических объектов, легко распознаваемых на аэрофотоснимках, картах, планах;</li><li>различать карты по масштабу;</li><li>описывать назначение географических планов и карт</li></ul>	<p><b>Регулятивные —</b></p> <ul style="list-style-type: none"><li>формировать умение определять и формулировать цели деятельности;</li><li>составлять план по решению проблемы;</li><li>действовать согласно намеченному плану;</li><li>умение организовывать, контролировать и корректировать учебную деятельность на уроке</li></ul> <p><b>Познавательные:</b></p> <ul style="list-style-type: none"><li>умение ориентироваться в учебнике, находить и использовать нужную информацию;</li><li>умение анализировать, сравнивать, классифицировать и обобщать факты и явления;</li><li>выявлять причины и следствия простых явлений (работа по анализу схем и иллюстраций учебника)</li></ul> <p><b>Интеллектуальные умения:</b></p> <ul style="list-style-type: none"><li>ориентироваться в своей системе знаний и осознавать необходимость нового знания;</li><li>выдвигать гипотезы решения проблемы</li></ul> <p><b>Логические:</b></p> <ul style="list-style-type: none"><li>построение логичных ответов на вопросы</li></ul> <p><b>Коммуникативные:</b></p> <ul style="list-style-type: none"><li>вступать в диалог;</li><li>организовывать записи в тетради, в соответствии с установленными требованиями;</li><li>строить взаимодействие со сверстниками;</li><li>начать формировать умения пользоваться картой, планом, глобусом как источником географической информации</li></ul>

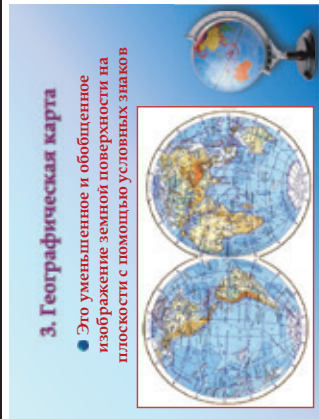
Мотивационный этап		
Слайды	Цель	Краткое содержание
	Актуализация знаний. Определение темы урока учащимися.	<p>1. Приветствие.</p> <p>2. Проблемная ситуация. Мотивация на решение проблемы.</p> <p><i>Организация определения темы урока.</i></p> <p>С древних времён у человека была потребность передавать другим людям информацию о том, где он был и что видел. Так появились маленькие модели окружающего нас мира.</p> <p>Рисовать человек научился раньше, чем писать. Древний человек использовал бивень мамонта, камень или дерево для первых зарисовок местности.</p> <p>Вы, наверное, согласитесь со мной в том, что на сегодняшний день наука география накопила очень большое количество знаний о различных географических объектах и чтобы их не растерять и передать следующим поколениям необходимо их где-то фиксировать.</p> <p>— <b>Какой возникает вопрос?</b></p> <p>— Какие есть методы фиксирования информации о том, где мы были и что видели?</p> <p>— Отправляясь в поход или на экскурсию, люди часто берут с собой фотоаппарат или камеру. Рассказывая о тех местах, где побывали, мы показываем друзьям что?</p>

<div data-bbox="124 1691 434 2105"></div> <div data-bbox="515 1691 826 2105"></div> <div data-bbox="906 1691 1220 2105"></div>	<div data-bbox="1141 1310 1348 1646"><p>Целеполагание.</p><p>Мотивация к предстоящей деятельности.</p><p>Организация целеполагания.</p></div>	<div data-bbox="124 425 782 1187"><p>Фотографии...</p><p>— Чем рисунок отличается от фотографии?</p><p>Слайды 3–5 дадут возможность ребятам определить, чем рисунок отличается от фотографии.</p><p>На слайде 5 среди рисунков и фотографий появляется аэрофотоснимок.</p><p>Учитель просит пояснить, что это за изображение, и как оно выполнено.</p><p>Важно обратить внимание ребят на тот факт, что географические объекты на аэрофотоснимке имеют непривычный для нас вид, но дают подробное изображение всех деталей местности.</p><p><b>Выходим на тему урока.</b></p></div> <div data-bbox="1093 672 1181 1187"><p>Осознание цели предстоящей деятельности.</p><p>Представление результата</p></div>
--	---	--

	Представление о результате предполагаемой деятельности. Постановка учебной задачи и открытие новых знаний	
<b>Этап учебно-познавательной деятельности</b>		
Слайды	Цель	Краткое содержание
	<p>Открытие нового знания</p> <p>Слайд № 13</p> <p>Первичное усвоение. Первичное осмысление и применение знаний</p> <p><b>Создание продукта:</b></p>	<p><b>Фаза осмысления. Выход на новое знание.</b> — Назовите виды условных обозначений.</p> <p><b>1. Придумай схему «Виды изображений земной поверхности»</b> Слайды помогут ребятам сориентироваться.</p> <p>Занесение схемы в тетрадь.</p> <p>Презентуют схему</p> <p><b>Работа в парах.</b></p> <p>Задание: “Попробуйте рассказать друг другу о том, что такое глобус и чем он отличается от карты”.</p> <p>Ребята высказывают и отстаивают свою точку зрения, принимают чужую точку зрения, оппонировать собеседнику. Учатся принимать совместные решения.</p>



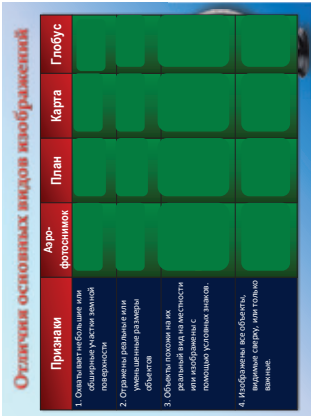
<div data-bbox="114 1659 432 2125"><p><b>Виды изображений местности</b></p></div> <div data-bbox="432 1659 740 2125"><p><b>1. ГЛОБУС</b></p><p>● (от лат. globe – шар) – это объемная модель Земли, уменьшенная во много раз</p></div> <div data-bbox="740 1659 1070 2125"><p><b>Глобус</b></p></div> <div data-bbox="1070 1659 1442 2125"><p><b>Аэрофотоснимки</b></p></div>	<p>Организует обсуждение результатов</p> <p><b>Проблемная ситуация.</b></p> <p><b>Мотивация на решение проблемы.</b></p>	<p>Проверка работы в парах — <b>Слайды № 16–19.</b></p> <p>Давайте вместе попробуем дать определение: Глобус — это...</p> <p>Глобус — объемная, уменьшенная модель Земли.</p> <p><b>Какие виды глобусов существуют?</b></p> <p>Откройте, пожалуйста, учебник стр. 42, о каких еще видах изображения он нам говорит?</p> <p>— <i>Карта, план местности.</i></p> <p>— Зафиксируйте в своих рабочих тетрадях, что такое аэрофотоснимок и карта</p> <p>— Как вы думаете, где более точно изображена земная поверхность, на карте или на глобусе?</p> <p>— На глобусе.</p> <p>— Правильно. А почему?</p> <p>Обсудите в парах.</p> <p>Выстраивают причинно-следственные связи</p> <p>Представьте ситуацию — гость вашего города остановил вас на улице и спросил, как пройти к центру города. Как вы можете ему? Заострите внимание на том, что этот человек хочет пройти пешком и полюбоваться красотой города.</p> <p>— Таким образом, еще один из способов изображения земной поверхности — это чертеж и топографический план.</p> <p>— Чертежи и топографические планы появились очень давно.</p> <p>— Один из примеров план, которому уже больше 300 лет, и, конечно же, современные топографические планы. Смотрим слайды.</p>
--	--	--



Слайды

Почувствуйте себя топографами.  
Школа географа-следопыта.  
Оценим наглядность и  
информативность изображений.

- Откройте, пожалуйста, форзац учебника. Какие виды изображений земной поверхности вы видите?
- Какие из них дают наиболее полную информацию об изображенных на них объектах? Почему?
- Что мы можем узнать, читая, топографический план, но не увидев на аэрофотосъемке? (название реки, населенного пункта, направление течения реки).
- Какие реки протекают в окрестностях музея-заповедника?
- Как называется река, изображенная на аэрофотоснимке?
- Как вы об этом узнали?
- Можно ли узнать её направление и скорость течения? Как?
- Как называются населённые пункты, расположенные на берегах рек? В каких из них есть церковь? Можно ли определить количество домов?
- Можно ли определить типы растительности в окрестностях музея (лес, кустарник, луг)?

Этап рефлексии					
Цель	Содержание				
<div></div> <div>1. Оценка результатов деятельности</div>	Признаки	Аэрофото-снимок	План	Карта	Глобус
	Объекты похожи на их реальный вид на местности				
	Можно узнать название города, реки и т. д.				
	Можно узнать породы деревьев в лесу				
	Изображены все объекты, видимые сверху, или только важные.				
	Изображены только важные объекты.				
	Объекты изображены условными знаками				
	Охватывает небольшие или обширные участки земной поверхности				

<div><div><div>Слайд 28</div><div><div>— Что вам необходимо сделать? (заполнить таблицу)</div><div>— Давайте все вместе заполним первый пустой столбец.</div><div>— О каком виде изображения земной поверхности в нем идет речь? (аэрофотоснимок)</div><div>— Далее будем работать по рядам:</div><div><div>1 — с планом</div><div>2 — с картой</div><div>3 — с глобусом</div></div><div>— Посмотрите внимательно на заполненную таблицу.</div><div>— Найдите черты сходства между всеми видами изображений земной поверхности.</div><div>— Различия:</div><div>— На последующих уроках данной темы вы будете работать с топографическим планом. Чему бы Вы хотели научиться?</div><div>Самостоятельно сделайте вывод: достигли ли вы заданных целей</div><div>Выражают собственное мнение о работе и полученном результате</div><div>Оценивают правильность выполненных действий, вносят необходимые результаты и корректируют их.</div><div>Домашнее задание.</div><div>§ 7 изучить, стр.44 задание 4 письменно.</div></div></div></div>	<div>Учитель организует обсуждение результатов деятельности</div>	<div><div><div>Спрогнозируйте свою будущую деятельность на уроке</div><div></div></div></div>
--	---	--

*Литература:*

1. Мельникова, Е. Л. Проблемный урок, или как открывать знания с учениками: Пособие для учителя. — М., 2002.
2. Мельникова, Е. Л. От теории мышления — к технологии обучения // Психология и школа. — 2008. — № 1. — С. 115–119.
3. Официальный сайт образовательной системы «Школа 2100» [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <http://school2100.com/>, свободный (26.06.2015).
4. Сайт, Е. Л. Мельниковой «Проблемно-диалогическое обучение» [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <http://pdo-mel.ru/>, свободный (26.06.2015).

## Организация работы по подготовке к ГИА по английскому языку в начальной школе

Курманаева Регина Рустэмовна, учитель английского языка  
МАОУ «СОШ № 39 с углубленным изучением английского языка» (г. Казань)

Реалии современной школы таковы, что государственная итоговая аттестация (ГИА) постепенно прочно вплелась в канву Российской системы образования, без которой мы не можем представить логичный процесс оценивания знаний учащихся по окончании 9-го и 11-го класса. При этом современное педагогическое сообщество в последние годы широко обсуждает вопрос о путях повышения результативности итоговой аттестации выпускников средней школы. Таким образом, ответственность за образовательные результаты выпускников лежит не только на учителях-предметниках, но и учителях начальных классов и учителях-предметниках, преподающих в начальной школе, поскольку они должны формировать базовые умения у своих обучающихся. Работая в школе с углубленным изучением английского языка, где преподавание данного предмета начинается с 1-го класса, а по завершении 9-го класса учащиеся, решившие продолжить своё обучение в 10 классе должны сдавать ОГЭ по английскому языку, пришла к заключению и убеждению постепенного внедрения заданий формата ОГЭ и ЕГЭ с момента обучения английского языка в начальной школе.

Передо мной была поставлена цель — разработать план действий, согласно которому появится возможность проследить систему подготовки учащихся к ОГЭ и ЕГЭ, начиная с начальной школы. В связи с этим изучила демо-версии, спецификации, кодификаторы к экзаменационным работам, изучила требования к планируемым результатам начального общего образования, а также определила план работы по подготовке учащихся к итоговой аттестации. В своей статье мне хотелось бы показать, как можно начать готовить учащихся к итоговой аттестации по английскому языку, начиная со 2-го класса на примере УМК Звёздный английский. Поэтому в своей педагогической практике начала активно разрабатывать тесты или отдельные задания в формате ОГЭ и ЕГЭ исходя из лексического и грамматического содержания модулей данного учебника.

Данные разработки могут вызвать некоторое недоумение и протест у педагогов. Не слишком ли рано вгонять учащихся в рамки ГИА? Нет, заявляю вам с полной уверенностью последующего успеха моего начинания. В первую очередь, представив ребятам тест подобного формата, мне хотелось, чтобы они познакомились с его структурой, поскольку он несколько отличается от готовых тестов, предложенных к УМК Звёздный английский. Однако если привести некоторые изменения в формулировку задания, то получится, что по сути тесты эквивалентны. Однако тест, разработанный в формате ГИА, окажется предпочтительней со всех точек зрения. Так, итоговый тест к модулю обычно чётко делю на следующие разделы: лексика, грамматика, чтение и письмо, взяв за основу демо-версии экзаменационных материалов. Возможно, кому-то структура заданий покажется примитивной и далёкой от совершенства. Однако учащиеся, начиная со 2 класса научаются работать в данном режиме и со временем подобная работа не вызывает психологического дискомфорта, которое они испытывают при написании первого подобного теста. Итак, рассмотрим разные типы заданий в рамках учебника Звёздный английский за 2 класс.













Начнём с лексики. Задания на проверку знаний лексики решила разработать в виде буквенного подбора слов к соответствующему цифровому обозначению в виде рисунков. Рассмотрим на примере Модуля 8 (Looking good), в котором изучаются лексические единицы по теме: «Одежда». [1, с.57, с.60]

Для сравнения хотелось бы представить задания на проверку знаний по лексике в 4 классе, где суть несколько трансформируется. Так, задания представляют собой дефиниции, поняв которые, учащиеся соотносят и выбирают наиболее подходящий вариант. При этом предлагаю 4 варианта на выбор, обозначив их как 1, 2, 3, 4 соответственно. Задания по лексике назвала заданиями типа А. Поэтому и заполняются они как задания типа А в ЕГЭ. При успешном выполнении подобного задания учащиеся демонстрируют усвоение пройденного лексического материала по тому или иному модулю.



Task 1. Прочитайте внимательно предложения A-J и отметьте, каким картинкам они соответствуют.

- A. It's a dress. G. It's a hat.  
 B. They are shorts. H. It's a vest.  
 C. It's a jacket. I. They are boots.  
 D. They are socks. J. It's a jumper.  
 E. They are jeans. K. it's a jacket.  
 F. It's a T-shirt. L. They are shoes.

 1	 2	 3	 4
 5	 6	 7	 8
 9	 10	 11	 12

Рассмотрим на примере Модуля 2 (A Space Trip), в котором основными лексическими единицами служат профессии, школьные предметы, а также определение времени по часам. Поэтому и задания я разработала с учётом данных требований. И вот что из этого получилось. [2, с.23–28]

A1. My granny sells fruit and vegetables. She is .....

- 1) a mechanic 2) a greengrocer 3) a baker 4) an astronaut

A2. Who fixes people's cars?

- 1) a pilot 2) a sportsman 3) a mechanic 4) a greengrocer

A3. Cooks food at the restaurant?

- 1) a baker 2) a greengrocer 3) an astronaut 4) a chef

A4. Who flies planes?

- 1) a baker 2) a pilot 3) an astronaut 4) a greengrocer

A5. Who plays football?

- 1) a sportsman 2) a mechanic 3) a baker 4) a greengrocer

A6. We sing songs at .....

- 1) Music 2) ICT 3) History 4) Art

A7. Study different countries and continents at .....

- 1) Science 2) History 3) Geography 4) Maths

A8. We play sport at .....

- 1) ICT 2) PE 3) Music 4) History

A9. What time is it? 9:45

- 1) It's a quarter past nine. 2) It's half past nine. 3) It's a quarter to nine.  
4) It's a quarter to ten.

A10. What time is it? 6:15

- 1) It's a quarter to six. 2) It's a quarter past six. 3) It's a quarter past seven.  
4) It's a quarter to seven.

Далее, прошу обратить ваше внимание на задания раздела Грамматика. Если присмотреться — это чистой воды словообразование из соответствующих разделов ОГЭ и ЕГЭ. При этом задания соответствуют изученным грамматическим разделам того или иного модуля.

К примеру, в Модуле 2 (A Space Trip) учебника Звёздный Английский за 4 класс основной грамматический акцент делается на образовании наречий от прилагательных. Поэтому задания раздела Грамматика нацелены на отработку навыка образования наречий, где можно обнаружить и исключения. Данные задания обозначены как задания типа В и записываются целым словом с заглавной буквы. [2, с.23–28]

<b>B1</b>	Lucy is a quick learner. She learns .....	<b>QUICK</b>
<b>B2</b>	Mark ..... TV every evening.	<b>WATCH</b>
<b>B3</b>	My sister..... To the gym after school.	<b>NOT/GO</b>
<b>B4</b>	Mary is a good pupil. She studies .....	<b>GOOD</b>
<b>B5</b>	When ..... you usually ..... computer games?	<b>PLAY</b>
<b>B6</b>	The girls ..... the dishes every day.	<b>WASH</b>
<b>B7</b>	My father drives .....	<b>CAREFUL</b>
<b>B8</b>	Sally ..... up at seven o'clock.	<b>NOT/GET</b>
<b>B9</b>	When ..... your brother ..... up?	<b>WAKE</b>
<b>B10</b>	My mother works .....	<b>HARD</b>

А теперь задания по грамматике по аналогии с заданиями по лексике, где учащимся предлагаются варианты ответов на выбор. Только они направлены на проверку знания глагола to be в прошедшей форме, а также слов-подсказок данной грамматической конструкции.

A11 There ..... a bicycle in the street yesterday.

- 1) was 2) weren't 3) were

A12 There ..... three girls in the park yesterday afternoon.

- 1) was 2) were 3) wasn't

A13 Maria was tired ..... night.

- 1) before 2) yesterday 3) last

A14 Lucy ..... at the party. She was ill.

- 1) was 2) wasn't 3) weren't

A15 Was the library open .....?

- 1) last 2) yesterday 3) ago

A16 Were you in Canada? No, I .....

- 1) weren't 2) wasn't 3) were 4) was

A17 Was your mother noisy when she was a child? Yes, she .....

- 1) were 2) was 3) weren't 4) wasn't

A18 Where were you ..... Sunday?

- 1) yesterday 2) ago 3) last

A19 Were you and Tom in the park yesterday? Yes, we .....

- 1) weren't 2) was 3) wasn't 4) were

A20 It is 2015. Last year it was .....

- 1) 2013 2) 2016 3) 2014

В Модуле 3 (Animal Elections) основной грамматической структурой является образование степеней сравнения прилагательных, поэтому и в заданиях учащимся предлагается преобразовать прилагательное в правильную степень сравнения исходя из контекста предложения. [2, с.29–34]

<b>B11</b>	Mary is ..... girl in the class.	<b>SLIM</b>
<b>B12</b>	Emma is ..... at Maths than me.	<b>GOOD</b>
<b>B13</b>	The weather in Russia is ..... than in Africa.	<b>COLD</b>

<b>B14</b>	There are ..... people in China than in Greece.	<b>MANY</b>
<b>B15</b>	Which is ..... country in the world?	<b>BIG</b>
<b>B16</b>	Sam is ..... at Science than Pete.	<b>BAD</b>
<b>B17</b>	My sister is ..... in our family.	<b>YOUNG</b>
<b>B18</b>	Mark is ..... of all in class.	<b>CLEVER</b>
<b>B19</b>	The Nile is ..... river in the world.	<b>LONG</b>
<b>B20</b>	The bear is ..... than the monkey.	<b>FAT</b>

Далее следует раздел Чтение. Здесь задания могут варьироваться: от подбора слов по смыслу к тексту, как в тесте к модулю Round-Up [2, с.7–14], до работы с текстом посредством определения ложных и правдивых высказываний, как в Модуле 1 (In the town) [2, с.15–22] или же нахождения соответствия между высказыванием и говорящим в виде последовательности букв, как в Модуле 6 (Yumville). [2, с.50–55]

Прочитайте внимательно текст и определите, какие из приведённых утверждений с **1** по **5** соответствуют содержанию текста (**True**), какие не соответствуют (**False**). Ответы запишите в виде последовательности букв **T** и **F**.

My house is in Queen Street. There is a post office next to my house. There is a supermarket next to the post office. My favourite toy shop is in King street. It's between the butcher's and the greengrocer's. My school is in Green Street. There is a beautiful park on the left. I like to spend time with my friends there.

		<b>TRUE</b>	<b>FALSE</b>
<b>1</b>	The post office is in Queen Street.		
<b>2</b>	The butcher's is in Green Street.		
<b>3</b>	The greengrocer's is next to the toy shop.		
<b>4</b>	The park is opposite the school.		
<b>5</b>	There is a supermarket next to the school.		
Прочитайте текст, выберите слова и завершите предложения			

My slim from twelve blue short eyes

Hi!

- 1) \_\_\_\_\_ name is Paolo. I'm 2) \_\_\_\_\_ Italy. I'm 3) \_\_\_\_\_ years old. I'm tall and 4) \_\_\_\_\_.  
 2) I've got 5) \_\_\_\_\_ hair and blue 6) \_\_\_\_\_.  
 3) My favourite colour is 7) \_\_\_\_\_.  
 What about you?

Прочитайте внимательно предложения о том, что ребята едят сегодня на обед. Соотнесите имя ребёнка с соответствующим блюдом. Ответы запишите в виде последовательности букв, соответствующей имени каждого ребёнка.



1. Jill loves vegetables, so she's having a salad for lunch today.
2. Nick doesn't like vegetables, but he likes meat. He's having hot dogs for lunch.
3. Sam likes hot dogs. But he's having hot dogs today. He's having chicken!
4. Anna doesn't like chicken, but she loves pizza! She's having pizza for lunch today.
5. Kim doesn't want pizza today. She wants beans. She's having beans for lunch!
6. Bill likes beans, too, but he's having pasta for lunch today. Pasta is his favourite food!

И, наконец, раздел Письмо, который несколько отличается от такового в экзаменационных вариантах и представляет собой подписывание слов к картинкам либо ответы на предложенные вопросы. [2, с.25, 28]

**Внимательно прочитайте вопросы и ответьте на них.**

- C1 How do you feel when you meet with your friends?.....
- C2 What was your favourite toy when you were a child?.....
- C3 Were you at the museum last Sunday?.....
- C4 Were you nine last year? .....
- C5 Where were you last summer? .....

Прочитайте внимательно текст и запишите пропущенные слова вместо картинок, обозначенные номерами **B11-B15**. Каждый пропуск соответствует отдельному заданию **B11-B15**.



Mr Green is a **B11** .....



He gets up at a quarter past **B12** ..... every morning.



He sells fresh **B13** ..... Mr Green loves his job. In his free time, Mr Green likes **B14**



..... the guitar and **B15**  .....

Таким образом, представленные мной задания не что иное, как упрощённые варианты экзаменационных заданий по английскому языку за курс основного общего и среднего общего образования. Это лишь малая толика разработанных мной заданий экзаменационного формата.

В дальнейшем постараюсь добавить задания раздела Аудирование, поскольку не понаслышке знаю о том, с какими трудностями сталкиваются учащиеся при восприятии иноязычной речи на слух.

Итак, исходя из практики работы в начальной школы и реалий современной системы образования, прихожу к ещё большему убеждению в необходимости планомерного, постепенного погружения учащихся в формат ГИА начиная с обучения английскому языку на начальном этапе. Возможно, продолжая данную стратегию работы в дальнейшем в среднем и старшем звеньях, получится подготовить к итоговой аттестации уверенных, знающих, мотивированных, успешных учащихся, которые без особых психологических проблем пройдут данное испытание.

*Литература:*

1. Эванс, В., Дули Д., Баранова К. М., Копылова В. В. Starlight. Звездный английский. 2 класс. Test booklet. — М.: Express Publishing Просвещение, 2011.
2. Эванс, В., Дули Д., Баранова К. М., Копылова В. В. Starlight. Звездный английский. 4 класс. Test booklet. — М.: Express Publishing Просвещение, 2011.
3. Баранова, К. М., Дули Д., Копылова В. В., Мильруд Р. П., Эванс В. Английский язык. 4 класс: учебник для общеобразовательных учреждений и школ с углубленным изучением английского языка. — М.: Express Publishing Просвещение, 2011.
4. Баранова, К. М., Дули Д., Копылова В. В., Мильруд Р. П., Эванс В. Английский язык. 2 класс: учебник для общеобразовательных учреждений и школ с углубленным изучением английского языка. — М.: Express Publishing Просвещение, 2011.

## Эффективность применения метода проектного обучения

Курышева Светлана Николаевна, учитель начальных классов  
ГБОУ СОШ № 10 (г. Сызрань, Самарская обл.)

Новые федеральные образовательные стандарты (ФГОС) ставят перед школой новые задачи: создание обучающей среды, мотивирующей учащихся самостоятельно добывать, обрабатывать полученную информацию, обмениваться ею. Решение этих задач вызвало необходимость применения новых педагогических подходов и технологий в современной общеобразовательной школе. Получение знаний — теоретических по сути и энциклопедических по широте — долгое время считалось главной целью образования. Теперь получение знаний рассматривается скорее, как средство для решения задач, связанных с развитием личности, ее социальной адаптацией, приобщением к ценностям культуры.

Актуальность проектной деятельности сегодня осознается всеми. ФГОС нового поколения требует использования в образовательном процессе технологий деятельностного типа, методы проектно-исследовательской деятельности определены как одно из условий реализации основной образовательной программы начального общего образования. Современные развивающие программы начального образования включают проектную деятельность в содержание различных курсов и внеурочной деятельности. [1]

Проекты различных направлений служат продолжением урока и предусматривают участие всех учащихся в клубной работе, отражаются на страницах учебников, тетрадей для самостоятельных работ и хрестоматий. Метод проектов — педагогическая технология, цель которой ориентируется не только на интеграцию имеющихся фактических знаний, но и приобретение новых (порой путем самообразования). Проект — буквально «брошенный вперед», т.е. прототип, прообраз какого-либо объекта или вида деятельности. Проект учащегося — это дидактическое средство активизации познавательной деятельности, развития креативности и одновременно формирование определенных личностных качеств, которые

ФГОС определяет, как результат освоения основной образовательной программы начального общего образования. [2]

Практика показывает, что использование проектной методики обеспечивает формирование ключевых компетенций: исследовательской, коммуникативной, информационной, технологической.

Можно выделить несколько групп УУД, на которые проектная деятельность оказывает наибольшее влияние:

- а) исследовательские (разрабатывать идеи, выбирать лучшее решение);
- б) социального взаимодействия (сотрудничать в процессе учебной деятельности, оказывать помощь товарищам и принимать их помощь, следить за ходом совместной работы и направлять её в нужное русло);
- в) оценочные (оценивать ход, результат своей деятельности и деятельности других);
- г) информационные (самостоятельно осуществлять поиск нужной информации; выявлять, какой информации или каких умений недостаёт);
- д) презентационные (выступать перед аудиторией, отвечать на незапланированные вопросы, использовать различные средства наглядности, демонстрировать артистические возможности);
- е) рефлексивные (отвечать на вопросы: «чему я научился?», «Чему мне необходимо научиться?»; адекватно выбирать свою роль в коллективном деле);
- ж) менеджерские (проектировать процесс; планировать деятельность — время, ресурсы; принимать решение; распределять обязанности при выполнении коллективного дела). [4]

За пять лет моей работы с проектами заметны преимущества этой системы:

- снижение тревожности учащихся;
- проекты позволяют ученикам быть успешными;
- высокая мотивация;



- связь полученных знаний с реальной жизнью;
- развитие научной пытливости;
- лучшая закреплённость знаний.

Сколько радости испытывает ученик, когда он находится в поиске вместе с учителем. Что может быть интереснее для учителя, чем следить за работой мысли ребят,

иногда направлять их по пути познания, а иногда и просто не мешать суметь вовремя отойти в сторону, дать детям насладиться радостью своего открытия. Но учитель окончательно достигает своей цели, лишь тогда, когда учащийся сам понимает значимость своей деятельности, сам стремится к ней.

#### Литература:

1. Хуторской, А. В. Ключевые компетенции и образовательные стандарты Интернет-журнал «Эйдос». — 2002. — 23 апреля. <http://www.eidos.ru/journal/2002/0423.htm>
2. Сергеев, И. С. «Как организовать проектную деятельность учащихся»: практическое пособие для работников общеобразовательных учреждений. — М.: «Аркти», 2012
3. Формирование универсальных учебных действий в основной школе: от действия к мысли. Система заданий. Пособие для учителей. — М.: «Просвещение», 2011.

## Физическое воспитание школьника в семье

Медведев Юрий Иванович, учитель физической культуры, мастер спорта  
МБОУ «Основная общеобразовательная школа № 25» (г. Старый Оскол, Белгородская обл.)

Все родители хотят видеть своих детей здоровыми, сильными, ловкими, стройными и выносливыми, хорошо успевающими в учебе. Всестороннее воспитание ребенка, развитие духовных и физических качеств и формирование его личности во многом зависят от родителей. Одной из важнейших задач семейного воспитания детей является работа об их здоровье и правильном физическом развитии.

Эта задача должна осуществляться в самой тесной связи с умственным развитием ребенка, с его учебой в школе, так как умелое сочетание физических упражнений, умственного и физического труда только и может обеспечить гармоничное развитие.

Физическое воспитание детей школьного возраста в семье включает в себя следующие мероприятия: строгое соблюдение гигиенического режима дня, систематическое закаливание и ежедневные занятия физическими упражнениями (утренняя гимнастика, подвижные игры, спорт и т.д.). Необходимым условием для роста и жизненной деятельности организма ребенка являются разнообразные движения, путем которых он познает окружающий мир, а это способствует развитию психики и формированию характера. Под влиянием физической нагрузки усиленно функционируют все органы и системы организма, что ведет к улучшению их работы и укрепляет здоровье ребенка. Различные физические упражнения благоприятно действуют на центральную нервную систему, на кору головного мозга, объединяющую, направляющую и регулирующую деятельность организма, служат хорошим активным отдыхом для школьников после умственной работы во время учёбы в школе и приготовления домашних заданий. Такой отдых успокаивает и укрепляет нервную систему, создаёт у детей бодрое, жизнерадостное настроение и значительно повышает работоспособность. [2, с.135]

Лучше всего занятия физкультурой проводить на открытом воздухе — в сквере, парке, во дворе дома, на физкультурной площадке, стадионе. При плохой погоде — дома в предварительно хорошо проветренном помещении. В домашних условиях необходимо иметь: скакалки, гимнастическую палку, гантели, резиновые амортизаторы или бинты, коврик для выполнения упражнений лёжа, резиновый мяч, обруч. Желательно иметь и некоторые тренажерные устройства и простейшие гимнастические комплексы. Лучшее время для занятий — утром после сна (зарядка), а затем днём через час после обеда или после приготовления уроков вечером, но не позже чем за 1,5–2 часа до сна. Ежедневные занятия физическими упражнениями должны проводиться дома самостоятельно или совместно с родителями, выбор упражнений должен быть таким, чтобы упражнения были доступны и достаточно эффективны. Нельзя делать упражнения, которые сложны, малодоступны и совершенно незнакомы. Польза от выполняемых упражнений достигается только в том случае, если они выполняются правильно.

Семейное физическое воспитание в наши дни можно осуществлять в следующих формах:

- совместные занятия утренней гигиенической гимнастикой (зарядкой);
- домашние физкультминутки в форме комплексов основной или силовой гимнастики, упражнений на гибкость, осанку и т.п.;
- закаливание детей в зависимости от их возраста и индивидуальных особенностей;
- обучение первоначальным двигательным и спортивным навыкам: плаванию, гребле, передвижению на лыжах, коньках, спортивным играм (футболу, волейболу, баскетболу, настольному теннису, бадминтону, лапте, го-

родкам и т.п.), настольным играм (шахматам, шашкам и т.п.);

- занятия под руководством старших родственников элементами основной гимнастики, упражнениями атлетической гимнастики на домашних тренажерах и т.п.;

- организация выходных дней на природе, посвященных физкультурно-спортивным мероприятиям (катание на коньках, на лыжах, на лодке; на велосипеде; купание и плавание в открытом водоеме; туристические походы; спортивные игры за городом между семьями в футбол, волейбол, хоккей, баскетбол, лапту, городки и т.п.);

- походы с родителями на соревнования в качестве болельщиков;

- совместные просмотры по телевизору спортивных соревнований;

- обсуждение семьей итогов выступления сборных команд России на чемпионатах Европы, мира, Олимпийских играх.

Академик А. С. Белкин утверждает, что общение с родителями — «главная потребность ребенка». «С ребенком необходимо играть!» Если учесть, что физические упражнения по своему характеру сильно напоминают игру (кстати, на заре теории физического воспитания всякую физкультурно-спортивную активность называли игрой), призыв академика можно перефразировать как «с ребенком надо вместе заниматься физкультурой». Участие родителей в закаливании, обучении физическим упражнениям своих детей, а также совместные с ними тренировочные занятия не только формируют у детей устойчивый интерес и влечение к занятиям физической культурой и спортом, но и совершенствуют их физическое развитие и физическую подготовку, способствуют расширению у родителей и детей общих интересов, укреплению внутрисемейных связей, установлению доброжелательных межличностных отношений, формированию добрых семейных традиций, улучшению нравственного климата в семье. Чехословацкие ученые установили, что семейная форма физического воспитания способствует как физическому развитию и укреплению здоровья детей, установлению добрых, доверительных отношений между родителями и детьми, так и улучшению отношений между самими родителями.

Пикники с физкультурно-спортивным уклоном — это не только способ реализации семейного физического воспитания и оздоровления детей, не только форма разумного, полезного и приятного досуга, это еще и экологическое воспитание, возможность общения с природой, познания своего края, знакомство с его растительным и животным миром, это дополнительная возможность развить эмоционально-эстетическую, познавательную, этическую, гуманистическую сферы личности ребенка. [4, с.114]

Совместные походы на стадион, каток, трек, бассейн и другие спортивные сооружения в качестве болельщиков, а также просмотры спортивных соревнований по телевизору погружают ребенка в увлекательный мир спорта с его эстетикой человеческого тела в движении, эмоцио-

нальным накалом, азартом спортивной борьбы, способствуя тем самым вовлечению его в этот вид человеческой деятельности в качестве активного участника, а присутствие родителей с их авторитетом усиливает данное воздействие. Все перечисленные выше сферы личности ребенка (эмоционально-эстетическая, познавательная, этическая, гуманистическая) также испытывают нагрузку. Результат же во многом зависит от окружающих взрослых, в первую очередь — от родителей. Речь идет об их поведении, форме, содержании комментариев и т.д.

Семейные просмотры спортивных передач по телевизору и их обсуждения могут способствовать закладыванию основ гражданского, патриотического, интернационального и поликультурного воспитания, особенно если приходится «болеть» за сборную команду России. Чувство сопричастности к успехам или поражениям своей страны, гордости за свой народ должно сочетаться с уважением к соперникам, представителям других рас, национальностей и культур. Корректные комментарии взрослых по следам выступлений наших спортсменов могут способствовать воспитанию истинного патриота своей страны, уважающего свой народ, но в то же время — человека планеты Земля, на которой люди должны жить в дружбе, добрососедстве, согласии, т.е. так, как это заложено в традициях большинства народов мира. [1, с.237]

Участие родителей в физическом воспитании детей может выражаться в разных формах. Так, совместные игры взрослых с детьми в футбол, волейбол, баскетбол, настольный теннис и т.п., с одной стороны повысят у детей престиж собственной деятельности, а с другой — поднимут авторитет родителей в глазах своих воспитанников. Но для этого сами родители должны по своей физической подготовленности и двигательным умениям и навыкам хотя бы минимально соответствовать уровню тех игр (соревнований), в которых они участвуют. Если этого нет, можно выступить в качестве судьи, что также является народной традицией.

Для возрождения традиций семейного физического воспитания необходимы не только минимальная физическая подготовка, но в еще большей степени — физкультурное образование самих родителей, предполагающее набор знаний об особенностях функционирования детского организма и возможностях использования средств физической культуры с целью рационального воздействия на него. Если у родителей не сформировался определенный минимум физкультурной образованности во время обучения в школе, вузе, если они не занимались в этом аспекте самообразованием, специалистам, работающим в дошкольных образовательных учреждениях и в школах, следовало бы оказать им помощь.

Приобщение учащихся к физической культуре — важное слагаемое в формировании здорового образа жизни. Наряду с широким развитием и дальнейшим совершенствованием организованных форм занятий физической культурой, решающее значение имеют самостоятельные занятия физическими упражнениями. В домашних условиях самостоятельные занятия детей играми и упражне-

ниями занимают большое место. Для самостоятельных занятий в режиме дня учащихся отводится до 2,5–3,5 часов ежедневно. Основными задачами физкультурно-оздоровительной деятельности учащихся являются:

- Укрепление здоровья, коррекция недостатков телосложения, повышение функциональных возможностей организма.

- Развитие двигательных качеств: быстроты, гибкости, силы, выносливости, скоростно-силовых и координационных.

- Воспитание инициативности, самостоятельности, формирование адекватной оценки собственных физических возможностей.

- Воспитание привычек здорового образа жизни, привычки к самостоятельным занятиям физическими упражнениями и избранными видами спорта в свободное время, организация активного отдыха и досуга.

- Воспитание психических морально-волевых качеств и свойств личности, самосовершенствование и саморегуляция физических и психических состояний.

#### Литература:

1. Гужаловский, А. А. Физическая культура в режиме дня учащихся. Минск, 1986г-237стр.
2. Гуреев, Н. В. Активный отдых. Москва, 1991—135стр.
3. Новиков, Ю. В. Здоровый образ жизни. Москва, 1987—240стр.
4. Орлов, А. П. Гимнастика. Физкультура и спорт. Москва 1995—114стр.
5. Орепехин, Ю. А. Здоровье через физическую культуру. Москва, 1990—339стр.

## Применение стратегий критического мышления на различных этапах урока в малокомплектной школе

Сафронова Галина Васильевна, учитель математики и технологии  
КГУ «Камышенская средняя школа» (Казахстан)

Воспитание всесторонне развитого человека способного находить решение в нестандартных ситуациях, не только главная составляющая национального богатства любой страны, но и основа прогресса и безопасности государства. Воспитание молодого поколения, способного применять свои знания в жизни — основная задача учителей Казахстана. Необходимо отметить, что в Казахстане 56% — это малокомплектные школы.

Малокомплектные школы имеют особенности функционирования, связанные с количеством учащихся и педагогов, наполняемостью классов и с организацией учебного процесса. [1, с.131]

Именно поэтому, на первый план для учителя выходит задача развития критического мышления учащихся.

Критическое мышление представляет собой дисциплинарный подход к осмыслению, оцениванию, анализу и синтезу информации, полученной в результате наблюдения, опыта, размышления или рассуждения, что может в дальнейшем послужить основанием к действию. [2, с.119]

Критическое мышление применяет логику, а также опирается на метазнание и широкие критерии интеллектуальности, такие как ясность, правдоподобие, точность, значимость, глубина, кругозор и справедливость. Творческое воображение, ценностные установки и в меньшей степени выраженная эмоциональность, также являются составными частями критического мышления [3.с.22].

Новая методика обучения, которую последовательно разработали и предложили в середине 90-х годов XX в.

американские педагоги Дж. Стил, К. Мередит, Ч. Темпл, пожалуй, единственная в своем роде. С 1996 года данная методика распространяется совместно Институтом «Открытое общество», Международной Читательской Ассоциацией и Консорциумом Гуманной Педагогики. В Казахстане с 1998 года распространяется Центром Демократического Образования «Сорос — Казахстан». Действуют 10 центров: в Караганде, Атырау, Петровавловске, Семипалатинске, Лисаковске, Костанае, Рудном, 2-Алматы.

В настоящее время данная методика адаптирована к современным условиям и включена в программу переподготовки учителей Центрами педагогического мастерства Казахстана.

Перед учителями стоит задача применить стратегии критического мышления в свою практику, а педагогам малокомплектных школ необходимо организовать работу учащихся на уроках таким образом, чтобы позиция, старших по возрасту учащихся не повлияла на рассуждения младших одноклассников, а наоборот, помогла выработать своё мнение.

Зачастую в малокомплектной школе организация групповой работы, которая способствует развитию коммуникабельности, умению слушать других и корректно высказывать своё мнение, вызывает определённые трудности в силу малой наполняемости классов. В данной ситуации учитель, чаще всего выступает в роли репетитора. Исправить данную ситуацию учителям помогает применение нескольких видов организации групп:

1) работа в парах

2) работа смешанных разновозрастных групп, по тем темам, которые переключаются по учебной программе. Пиаже отмечал, что смешанные возрастные группы предоставляют ученикам широкие возможности для взаимодействия с более развитыми и менее развитыми сверстниками, что помогает развивать их познавательные и социальные навыки.

3) работа групп «старшие» — «младшие». Такая работа положительно влияет на интеллектуальное развитие младшей группы одноклассников и помогает старшим ответственно относиться к собственным знаниям.

В совмещённых классах, особенно в первое время, сложно организовать работу по данному модулю, так как традиционная методика предполагает во время работы одного класса самостоятельную работу другого. Но при этом не изучается новый материал, а выполняются упражнения, при которой учитель систематически контролирует учащихся и, чтобы не отвлекать учеников от работы тему объясняет сам.

Необходимо отметить, что учитель должен «уйти от роли предоставляющего знания», а работать как «рефлексивный агент».

Тем не менее именно учителя малокомплектных школ применяют на практике приёмы и методы работы в разновозрастных группах, учитывая индивидуальные способности каждого ученика. Данный опыт помогает педагогам организовать работу учащихся на уроке с использованием стратегий критического мышления.

Рассмотрим особенности применения стратегий критического мышления на различных этапах урока в малокомплектной школе.

Вызов. С помощью различных приемов позволяет у ученика вызвать интерес к изучаемой теме, актуализировать знания. Необходимо создать такую ситуацию, при которой учащийся осознаёт, что полученные знания неразрывно связаны с новыми. Педагог может начать работу с «младшим» классом, создав для этого класса проблемную ситуацию «нового», а для «старшего» — как источник повторения материала. И наоборот, предложить задать вопросы по теме «старшеклассник — младшекласснику». Такие подходы помогают мотивировать ученика к дальнейшей учебной деятельности.

Осмысление. Ученик самостоятельно получает информацию, осмысливает её, отслеживает пробелы, с помощью товарищей устраняет эти пробелы. Ученик получает информацию читая текст, просматривая фильм или презентацию, прослушивая лекцию. Каждый учащийся говорит о том, что ему понятно и как он может объяснить понятие.

В данной ситуации учителю важно правильно подобрать приёмы и методы подачи материала, так чтобы каждый класс получил ту информацию, которая идёт по программе. Например демонстрация видео оправдана только при изучении одинаковых тем, так как красочность и звуковое сопровождение отвлекает от работы. Учитывая, что в малокомплектной школе малая наполняемость классов, работы

с применением персонального компьютера оправдана. Работа с текстом-универсальный вариант при изучении нового материала, но необходимо учесть, что этой работе надо менять стратегии, чтобы ученикам не наскучила работа. Индивидуальное осмысление нового материала даёт благодатную почву для обмена мнениями в группе. При правильной организации деятельности индивидуальная работа предшествует обмену мнениями.

Рефлексия. Формируется у каждого из учащихся собственное отношение к изучаемому материалу, происходит осмысление и обобщение информации. Очень важно, чтобы этот этап помог учителю выработать стратегию организации учебной деятельности учащихся на следующем уроке.

И все же главным остается живое общение участников урока, где поддерживается интерес к предмету, создается атмосфера сотрудничества и творчества, а это достигается за счёт использования разнообразных методических приёмов на разных стадиях урока.

Существует великое множество приёмов и способов для формирования критического мышления, все они зависят от фантазии и творческого подхода педагога. В качестве примера можно привести, то, что учитель целенаправленно совершает ошибки или оставляет пропуски в записях на доске, о чем учащиеся поставлены в известность, сочинение историй с использованием терминов изученного материала, подготовки и оформление презентаций по теме, и, наконец, всем известное написание реферата, с обязательным собственным мнением, выводом.

Формировать критическое мышление можно не только на уроках, но и на дополнительных занятиях, факультативах, внеурочной деятельности. Не ограниченные жёсткими рамками учебных программ, а составляя свои, привязанные к конкретному классу, учителя Казахстана активно формируют критическое мышление на прикладных и вариативных курсах.

Необходимо отметить работу учителей малокомплектных школ по организации и проведению проектной деятельности учащихся. Соединяя теорию и практику учащиеся под руководством учителя делают групповые практико-ориентированные проекты по технологии, самостоятельно изучив технику выполнения поделки и изготавливают её. Выходом такой работы является реферат и защита проекта. А выходом проектов по самопознанию и другим предметам становятся презентации, стенгазеты, буклеты.

Научно-исследовательская деятельность учащихся даёт возможность осмыслить жизненный опыт и сформировать своё отношение к исследуемой проблеме. Как правило, в малокомплектных школах — это групповая работа. Из опыта работы можно назвать состав групп «ученики одного класса», «ученики+родители», «учащиеся разных возрастов», «несколько поколений одной семьи» и т.д.

В таких больших долгосрочных работах, как проектная и научно-исследовательская деятельность чётко прослеживается вызов-гипотеза, и осмысление-выполнение самого исследования, и рефлексия-собственное отношение к проблеме, вывод и намеченные пути дальнейшей работы.



Необходимо сказать и о применении стратегий критического мышления в воспитательных мероприятиях. Уровень компьютеризации общества XXI века делает бескрайнее информационное поле доступным каждому. Без преувеличения можно сказать, что современные школьники получают такую информацию бессистемно. Задача учителя, помочь осмыслить, отфильтровать и систематизировать полученную информацию. И целесообразнее сделать это на классных часах, построив занятие с применением активных методов обучения. Индивидуальное видение и процесс обсуждения в группе многих аспектов полученных знаний, выражение своей позиции, «заставляет» школьника «установить, чему верить, что делать, и как делать это разумно и рефлексивным методом. [2 с.118]

Следует признать, что учащиеся не сразу принимают такую работу, некоторые поначалу сопротивлялись непривычной организации обучения, ибо традиционно они привыкли получать знания из объяснений учителя. Но через некоторое время большинство учащихся слаженно работают, как в стабильных, так и скользящих группах, учитывают мнение одноклассников, как источник информации, доступно для других и корректно формулируют свою позицию, не испытывают затруднений при работе с источниками информации. Учащиеся становятся более организованными, общительными, активными в процессе обучения, что проявляется во время бесед.

Положительным моментом применения стратегий критического мышления является то, что технология яв-

ляется универсальной, то есть подходит любому учителю, и на любом предмете. А их количество даёт возможность педагогу разнообразить работу как на уроке, так и во внеурочной деятельности.

Перед каждым учителем становится вопрос. Как часто следует обращаться к критическому нешаблонному мышлению? Это зависит от вас. Если вы используете нешаблонное мышление только в тех случаях, когда шаблонное мышление бессильно, вы экономите время, но, если применять нешаблонное мышление для решения задач, которые могут быть решены только с помощью шаблонного мышления, вы, несомненно, проиграете. Если же, наконец, прибегать к нешаблонному мышлению при решении любой задачи, то на первых порах это потребует определенной траты времени, но по мере приобретения практических навыков этот процесс будет все более и более ускоряться. Таким образом умственные навыки не только увеличат эффективность нешаблонного мышления в тех случаях, когда оно необходимо, но и обеспечат большую действенность ответов на проблемы, которые решаются с помощью шаблонного мышления. [4]

Основываясь на всём вышесказанном можно смело сказать, что проблема развития критического нешаблонного мышления очень актуальна сегодня, а также будет актуальна и «завтра». Так как технологии не стоят на месте, и каждый новый день несет нам несметное количество новой информации. А мы, педагоги, должны научить современных школьников воспринимать, переосмысливать, применять в жизни полученные знания.

#### *Литература:*

1. Инструктивно-методическое письмо «об особенностях преподавания основ наук в общеобразовательных организациях РК в 2014–2015 учебном году». Астана.2014
2. Руководство для учителя. АОО «Назарбаев интеллектуальные школы» Центр педагогического мастерства.2014
3. Халперн, Д. Психология критического мышления. — СПб.: Питер, 2000
4. Эдвард Де Боно. Различные подходы. Рождение новой идеи. <http://www.braintools.ru>

## **Педагогические условия интеграции физического и духовного воспитания студентов вуза**

Сергеева Александра Ивановна, магистр педагогики, тренер-преподаватель  
МБОУ ДОД ДЮСШ № 4 (г. Иркутск)

**К**акие бы преобразования ни происходили в современной высшей школе, все они, прежде всего, связаны с качеством подготовки, особенностями развития личности специалиста. Современное образовательное пространство требует педагогов работоспособных, с высоким уровнем духовной и физической устойчивости, готовых к целостному применению теоретических знаний, умеющих самостоятельно ставить педагогические задачи и творчески решать их. Вот почему в современной фило-

софии и педагогике выявился обостренный интерес к духовности как фактору социального развития.

Учитель физического воспитания работает в условиях повышенной моральной ответственности, от качества выполняемой им деятельности зависит процесс физического развития, здоровья не только отдельной личности. Специфика и общественная значимость деятельности этого педагога требует от него своеобразного склада ценностных ориентаций, высокого уровня духовности, предполага-



ющей развитие таких качеств, которые отвечают морально-этическим требованиям и определяют уровень физической культуры личности и общества.

Интеграция — в воспитательном процессе может рассматриваться как процесс взаимодополнения воспитательных воздействий на разные стороны личности с целью ее всестороннего развития.

Физическая культура — это вид культуры содержанием которой является оптимальное двигательное действие построенное на основе материальных и духовных ценностей, созданное для физического совершенствования человека [7].

Физическая культура как интегрированный результат воспитания и профессиональной подготовки проявляется в отношении человека к своему здоровью, физическим возможностям и способностям, в образе жизни и профессиональной деятельности и предстает в единстве знаний, убеждений, ценностных ориентации и в их практическом воплощении [7]. Она выступает и как интегральное качество личности, как условие и предпосылка эффективной учебно-профессиональной деятельности, как обобщенный показатель профессиональной культуры будущего специалиста и как цель саморазвития и самосовершенствования. Она характеризует свободное, сознательное самоопределение личности, которая на разных этапах жизненного развития из множества ценностей избирает, осваивает те, которые для нее наиболее, значимы [4].

Как отмечает В.Г. Александрова, в педагогической деятельности духовная культура — это совокупность интегрированных качеств, позволяющих мыслить высоко, созидать творчески устремленно, жить достойно, сохраняя чистоту помыслов, истинный патриотизм и любовь [2]. Пространство духовное формирует образованность: не только определенный объем знаний, необходимый и достаточный для жизни в определенном обществе и в профессиональной деятельности, но и особенность миропонимания, мышления, говорения и действий. При этом «духовное направление укрепления здоровья всегда накладывало на личность ответственность не только за свое поведение перед обществом, коллективом, близкими людьми, но и за отношение к своему собственному здоровью как социальной и образовательной ценности» [3, 65]. Материализованным результатом этого процесса является высокий уровень духовной и физической устойчивости педагогов, готовых к самореализации в профессиональной, что и определяется Законом Российской Федерации «Об образовании» [5].

Как отмечено выше, физическое и духовное развитие взаимно значимы, создают образ человека культуры, с осознанными потребностями, социально значимыми устремлениями и личностной направленностью на физическое и психическое самосохранение. А для этого должны быть созданы условия, в которых происходят процессы интеграции духовно-физических ценностей.

В педагогической и психологической литературе существуют различные подходы к классификации педагогиче-

ских условий, которые непосредственно связаны с факторами педагогического процесса.

Среди субъективных условий можно выделить наличие у субъекта деятельности выраженной потребности и устойчивых мотивов ее осуществления, принятие им цели и программы деятельности; подготовленность, сформированность умений и навыков планирования, выполнения практических действий и операций; соответствие содержания и характера деятельности индивидуальным особенностям субъекта; мотивировка и четкая постановка цели (целеполагание) деятельности, рациональное планирование, организация контроля, объективная оценка, среди объективных — убедительная мотивировка и четкая постановка цели (целеполагание) деятельности, рациональное планирование, организация контроля, объективная оценка; благоприятный нравственно-психологический климат в группе [6].

Опираясь на вышеизложенные подходы, разработана теоретическая модель духовных ценностей будущих специалистов. При этом понятие «модель» рассматривается как упорядоченную взаимосвязь структурных компонентов, устойчивых связей в организации педагогического процесса развития будущего специалиста.

С ориентацией на изложенные выше условия, выявляется определенная зависимость процесса становления будущего преподавателя физического воспитания:

- от уровня физической готовности будущего специалиста;
- от успешности развития личностных и профессиональных качеств;
- от направленности ценностных ориентаций.

После установления исходных предпосылок, определены структурные компоненты (цель, содержание процесса, результат) и функциональные компоненты (принципы, критерии, уровни), обеспечивающие целостность воспитательно-образовательного процесса в вузе.

Целевой блок определяет основную направленность: развитие духовных ориентаций на физическое самосовершенствование как социально-профессионально и лично значимую ценность.

Задачи педагогического процесса: повысить информированность о сущности физической культуры как ценности; способствовать физическому совершенствованию с учетом индивидуальных особенностей физического развития; вырабатывать умения физического саморазвития и самосовершенствования.

Принципы: культуросообразности, индивидуального подхода, рефлексии, ориентированности на профессиональную компетентность, единство сознания и деятельности.

Содержательный блок (в соответствии с программами ФГОС)

Физическое воспитание как вид профессионально-педагогической деятельности и культуры (методологической, историко-педагогической, нравственно-эстетической, коммуникативной, технологической и т.д.)

Сила духовно-педагогического авторитета. Доминирование духовности в развитии профессионализма. Работоспособность педагога, физическое здоровье и физическое развитие и т.д.

Основные направления деятельности:

1. Диагностика уровней сформированности физической готовности к овладению спецификой профессии «преподаватель физической культуры», направленности ценностных ориентаций;

2. Реализация практико-ориентированной направленности форм и методов развития ценностных ориентаций средствами физической культуры;

3. Оказание педагогической поддержки будущим специалистам в процессе аудиторной и внеаудиторной работы по организации самосовершенствования через физкультурно-спортивную деятельность.

Процессуально—деятельностный блок:

Этапы: организационный, процессуальный, результативный.

Педагогические условия:

1. Развитие и становление духовных ценностей будущего специалиста возможно лишь в здоровом студенческом коллективе, как профессионально ориентированной среде с ее традициями и установками. Коллектив и коллективные формы обучения обладают значительными потенциальными возможностями в профессиональном, социальном, духовно-нравственном формировании личности.

2. Физкультурно-спортивные традиции, с помощью которых успешно решаются задачи по формированию у будущих специалистов активной социальной и профессиональной позиции, приобщения их к физкультурно-спортивной деятельности и формированию положительного отношения к ней, привитие любви к своей профессии, вузу.

3. Личность преподавателя и то, как он понимает задачи воспитания, определенная последовательность в изменении внутреннего мира личности в результате целесообразной системы педагогических влияний и условий жизнедеятельности, обеспечивающих осознание ценностных смыслов профессиональной деятельности как носителя физической культуры [1].

Формы и методы обучения:

— метод развития критического мышления (дискуссии, выступления, анализ конкретных ситуаций);

— упражнения, тренинги, соревнования, ролевые игры, конкурсы.

Оценочно-результативный блок

Критерии оценки уровня и направленности ценностных ориентаций будущего специалиста (когнитивный, эмоциональный поведенческий компоненты, низкий, средний и высокий уровни):

— целостность понимания ценности физической культуры,

— отношение к профессиональной деятельности преподавателя физической культуры, уровень компетентности.

Результат: более высокий уровень развития духовных ценностей и ценностей физического здоровья, физического воспитания, общей и физической культуры

Теоретический анализ исследований показал, что интеграция духовного и физического в воспитании профессионала позволяет рассматривать физическое и духовное здоровье как условие профессиональной устойчивости, обеспечивающее работоспособность деятельности.

### **Пример практического занятия**

Тема: Баскетбол в школе

Цель урока: Формирование двигательных навыков у студентов, привлечение к систематическим занятиям физкультурой и спортом, научить студентов преподавать урок физической культуры в школе (раздел баскетбол) для последующего применения навыков на практике в школе.

Задачи урока:

Образовательные задачи (предметные результаты):

1. Закрепление комплекса упражнений с мячом, совершенствование навыков выполнения упражнений на формирование правильной осанки.

2. Обучение броска одной рукой с средней дистанции

3. Обучение подвижной игры «Салки» и эстафет с элементами баскетбола.

Развивающие задачи (метапредметные результаты):

1. Формирование правильной осанки, культуры двигательной активности обучающихся на уроке, развитие координации, чувства мяча.

2. Формировать умения адекватно оценивать собственное поведение и поведение окружающих (коммуникативное УУД).

3. Развивать умения выделять и формулировать то, что усвоено и, что нужно усвоить, определять качество и уровень усвоения знаний (регулятивное УУД).

4. Развивать умение вносить необходимые коррективы в действие после его завершения на основе его оценки и учета сделанных ошибок (регулятивное УУД).

Воспитательные задачи (личностные результаты):

1. Формировать самостоятельность и личную ответственность за свои поступки, установка на здоровый образ жизни (самоопределение, личностные УУД).

2. Формировать мотивацию учебной деятельности (смыслообразование, личностные УУД).

3. Формировать навыки сотрудничества в разных ситуациях, умение не создавать конфликты и находить выходы из спорных ситуаций. (нравственно-этическая ориентация, личностное УУД).

4. Формировать умение проявлять дисциплинированность, внимательность друг к другу, творчество, упорство в достижении поставленных целей.

Инвентарь: Баскетбольные мячи, свисток, клейкая лента

Методы проведения: игровой, фронтальный, поточный, индивидуальный, повторный.

Продолжительность практического занятия: 1 час 30 минут.

## Ход практического занятия

Содержание урока	Дозировка	Организационно-методические указания	Универсальные учебные действия
<b>I. Подготовительная часть 20 минут</b>			
Построение в шеренгу по одному.  Приветствие. Сообщение темы и задач урока. Рапорт — Ребята, веселый смех — это здоровье? — Красивые глаза — это здоровье? — Стройная фигура — это здоровье? — Хорошая память — это здоровье? — Улыбка — это здоровье? При ответе, все ребята поднимают руки вверх и кричат «Да?» Сегодня на уроке мы будем заряжаться волшебной силой. Краткая беседа: «Как влияют упражнения на наше здоровье». Выполнение строевых команд: «Равняйся!», «Смирно!» Повороты «Налево», «Направо». Ходьба в колонне по одному: Перестроение в три шеренги. Упражнения на формирование правильной осанки, гибкости и укрепление мышечного корсета. А. упражнение — «НАСТРОЙКА». И.п. — о.с. 1 — руки в стороны; 2 — подняться на носки, руки вверх, посмотреть на руки; 3 — опуститься, руки в стороны; 4 — о.с. Б. Упражнение для мышц шеи. И.п. — ноги врозь, руки на пояс: 1) наклоны головы вперед, назад; 2) наклоны головы в стороны, доставая ухом до плеча; 3) повороты головы в стороны; 4) вращение головы вправо, влево; В. Упражнения для мышц рук и плечевого пояса. И.п. — ноги врозь: 1) поднятие и опускание плеч, руки опущены; 2) поочередное поднятие плеч; 3) поочередное выставление плеча вперед; 4) рывки руками перед грудью, вверх и вниз поочередно; 5) вращения прямыми руками вперед, назад; Г. Упражнения для мышц туловища. И.п. — ноги врозь, руки на пояс: 1) повороты туловища в стороны, руки в стороны; 2) наклоны туловища в стороны;	10с.  20с. 30с.  1 мин  30с  30с  30с  30с  30с  30с	Обратить внимание на спортивную форму  Обратить внимание студентов на технику безопасности во время занятия          Обратить внимание на правильность выполнения          Обратить внимание на положение головы, плеч, спины          спина прямая	Планируемые личностные результаты: 1. Самоопределение. Самостоятельность и личная ответственность за свои поступки, установка на здоровый образ жизни. 2. Смыслообразование. Мотивация учебной деятельности (учебно-познавательная) 3. Нравственно-этическая ориентация. Навыки сотрудничества в разных ситуациях, умение не создавать конфликты и находить выходы из спорных ситуаций.

3) наклоны в сторону, рукой коснуться носка ноги;	30с	Следить за согласованным движением рук	
4) наклоны вперед, назад, прогнувшись;	30с	Следить за правильностью выполнения упражнения	
5) руки за спиной в «замке», 2 поворота вправо, 2 поворота влево, поднимая руки за спиной;	30с		
6) полуприсед с прямой спиной, руки за головой;	30с	При выполнении наклона ноги прямые, присед полный	
7) полуприсед с наклоном в сторону, доставая локтем до согнутого колена;	30с	Формирование осознанного отношения к организму.	
5. Перестроение в одну шеренгу. Выполнение команд: «Направо!» в обход налево по залу «Шагом марш!».	30с	Формирование самооценки	
6. Ходьба и бег по залу.		направленной на правильность выполнения	
Бег: обычный;	30с	двигательного действия.	
приставными шагами, 8 счетов — правым боком, 8 счетов — левым;		соблюдать дистанцию	
поднимая бедро;	30с	прыжок выше	
с захлестом голени назад;	1мин		
подскоками, руки на пояс;			
обычный;	1мин		
7. Ходьба и восстановление дыхания. Вдох носом, выдох ртом.	1мин	следить за правильностью дыхания	
8. Мониторинг	1мин	Создание условий для проектирования	
— Что мы развивали этими упражнениями, для чего это нужно?	1мин	Создание ситуации для самоопределения	
Перестроение в 3 колонны	1 мин		
пол поворота налево	1 мин		
	30с		

## II. Основная часть 60 минут

<b>Объяснение и показ</b>	2 мин	Объяснить студентам для каких групп мышц направлен комплекс упражнений с мячом и какие физические качества развиваются	Планируемые метапредметные результаты:
<b>1. Закрепление комплекса упражнений с мячом:</b>			1.Регулятивные УУД.
1. И.п. — осн. стойка, удерживая мяч на ладони внизу вправо	20мин		Вносить необходимые коррективы в действие после его завершения на основе его оценки и учета сделанных ошибок.
1 — мяч в сторону		Рука прямая,	
2-мяч вверх	5—8р		
3-мяч вперед			
4-И.п.			
2. И.п. — осн. стойка, удерживая мяч на ладони внизу слева		спина прямая	2.Познавательные УУД
1 — мяч в сторону	5—8р		

<p>2-мяч вверх 3-мяч вперед 4.-И.п. 3. И.п.-мяч встону вправо - круговые движения прямой руки с мячом 4.И.п.-мяч встону влево — круговые движения прямой руки с мячом 5И.п.. — удерживая мяч на ладони вытянутой правой руки вверх, перевод его на кончики пальцев легким подбрасывающим движением кисти; 6. И.п.-удерживая мяч на ладони вытянутой левой руки вверх, перевод его на кончики пальцев легким подбрасывающим движением кисти; 7.И.п. — удерживая мяч правой рукой над головой вверх 1.-опускание вниз с вращением кисти в сторону туловища, 2.заведение за спину 3.поднимание с вращением кисти мяч 4.-И.п. 8.И.п. — удерживая мяч левой рукой над головой вверх 1.-опускание вниз с вращением кисти в сторону туловища, 2.заведение за спину 3..поднимание с вращением кисти мяч 4.-И.п.</p> <p>9.И.п. Оси. стойка, мяч вправо вверх — перебрасывание мяча из одной руки в другую кончиками пальцев.</p> <p>10 10.И.п — осн стойка, мяч вправо вниз 1 — мах правой ногой вперед 2.-переложить мяч в левую руку, 3.-мах левой ноги вперед 4.-И.п. 11.И.п.-упор присев опираясь кистями рук в мяч, 1.-упор лежа; 2.-И.п. 3.-упор лежа 4.-И.п. 12. в приседе — ведение мяча шагом вперед, назад 13. прыжками с ведением мяча вперед,назад, вправо, влево 3. Подведение итогов работы. — Какие навыки отрабатывали? Перестроение в 1 шеренгу</p>	<p>5—8р</p> <p>5—8р</p> <p>5—8р</p> <p>5—8р</p> <p>5—8р</p> <p>5—8р</p> <p>5—8р</p> <p>5—8р</p> <p>5—8р</p> <p>5—8р</p> <p>5—8р</p>	<p>рука и спина прямая, стараться удержать мяч кистями</p> <p>рука и спина прямая, стараться удержать мяч кистями</p> <p>руки прямые, спина прямая</p> <p>спина пряма</p> <p>стараться удержать мяч, туловище прямое</p> <p>спина прямая</p> <p>Упражнение выполняется на различной высоте (руки на уровне груди, пояса, коленей, головы, над головой и в различных исходных положениях);</p> <p>нога прямая и спина туловище прямое спина прямая</p> <p>спина прямая, соблюдать дистанцию</p>	<p>Выполнять ОРУ на высоком качественном уровне. 3.Коммуникативны е УУД Адекватно оценивать собственное поведение и поведение окружающих.</p> <p>Умение контролировать последовательность выполнения ОРУ</p> <p>Умение контролировать свои действия (Р) Развитие ловкости (Предм.)</p> <p>Формировать упорство и трудолюбие в достижении поставленной цели</p> <p>Формировать стремление технически правильно выполнять физкультурно-оздоровительные действия</p>
---	---	--	---



<p><b>2. Обучение технике броска одной рукой с средней дистанции.</b></p> <p>1. Подводящие упражнения для развития броска. Правильный контакт с мячом частей ладони и пальцев на бросающей кисти.</p> <p>2. Движение легким разведением пальцев при хлопке по мячу и удержание контроля над мячом.</p> <p>3. Фаза И.п игрок с мячом стоит бросающем локтем к стене, локоть и кисть косается стены, следует поднимать руку в фазу выпуска мяча при движении руки вверх локоть должен косаться стены.</p> <p>4. Фаза И. Игрок с мячом стоит лицом к стене на которой вертикальная линия, мяч касается стены, бросающий указательный палец должен лежать на вертикальной линии проходящий через середину мяча и эта линия должна быть ориентирована локтями на стене. Поднять бросающую руку с мячом вверх, при переходе из фазы И.п к последующим фазам.</p> <p>5. Игрок стоит на слегка согнутых в коленях ногах бросающая нога немного выставлена вперед, руки с мячом лежат на бросающем бедре или колене, бросковая кисть лежит сверху на мяче, указательный палец бросающей кисти расположен по вертикальной линии мяча и ориентированы на середину душки корзины последовательно привести мяч в фазы И.п, до выпуска, выпуск мяча, сохранение положение бросающего локтя на одной точки вертикальной линии бросающей стопой, упр заканчивается имитацией или броском.</p> <p>6. Стоя на слегка согнутых коленях ногах, в одном двух метрах от корзины, бросающая рука находится в фазе выпуска мяча, помогающая рука опущена вниз, или вообще находится за спиной игрока, выполнить движение бросающей кистью акцентируя внимание на выпуске мяча с подушек находящихся на кончиках пальцев.</p> <p>7. Подбросить мяч вверх и вперед на 1 метр движение к мячу после броска мяча от пола, ориентировано с ловлей мяча выполнить остановку, подбросить мяч вперед, повторить предыдущее движение, заканчивать упражнение броском в полной координации.</p> <p>8. Остановка после ведения мяча вперед к корзине бросающей рукой. Ведение</p>	<p>2мин</p> <p>20мин</p> <p>2мин</p> <p>5мин</p> <p>5мин</p>	<p>рука прямая, чтоб был слышен удар руки об мяч</p> <p>туловище прямое, при подъеме мяча вверх рука выпрямляется</p> <p>линия должна соответствовать локтю</p> <p>при выпуске мяча рука прямая, кисть опускается</p> <p>рука прямая, ноги слегка согнуты в коленях установка выполнять прыжком, рука после броска прямая</p> <p>при этом стараться не потерять мяч и как можно больше задеть игроков, нельзя выбегать за линии площадки, задевать игрока без мяча</p>	<p>Умение найти правильный контакт с мячом</p> <p>Формировать стремление технически правильно выполнять подводящие упражнения</p> <p>Формировать стремление технически правильно выполнять подводящее</p>
--	--	--	---

бросающей рукой, остановка бросок в полной координации. 9. Ведение мяча помогающей рукой, остановка бросок в полной координации.  10. Тренировка шага вперед и назад правой ногой равновесие тела бросок. Игрок стоит на месте, подбросить мяч вверх вперед приблизительно на 50 см, в момент отскока мяча от пола шаг правой ногой вперед ловля мяча, после этого сделать шаг назад правой ногой, бросок в полной координации.	5мин	руки прямые  мяч не должен касаться пола не нарушать правила  не более 2-х бросков	упражнение для броска мяча
<b>3. Подвижная игра «Салки» и эстафеты с элементами баскетбола.</b> Игра «Салки» Игра проводится на всей баскетбольной площадке. Каждый игрок играет сам за себя, по свистку игроки должны с ведением мяча в стойке баскетболиста задеть рукой у соперника кроссовок, кого задела тот садиться на скамейку, выигрывает игрок оставшийся один на площадке.	5мин		
<b>Перестроение в 3 колонны</b> <b>Эстафеты с элементами баскетбола</b> <b>Объявление и показ</b>	5мин		
1. Мяч сверху 2. Мяч под ногами катить 3. Мяч под ногами передовать 4. Мяч капитану 5. Мяч зажат между коленями прыжки до средней линии, ведение мяча 2 шага бросок в кольцо	20мин		Формировать стремление технически правильно выполнять бросок мяча с дистанции
6. Ведение мяча 2 шага 2 броска в кольцо обратно с ведением мяча	5мин		
	30с 15мин		Формировать стремление технически правильно выполнять бросок мяча с дистанции после ведения мяча Формировать стремление уберечь себя от соперников, чувство самосохранение, развитие силы воли, развитие координации, специальной выносливости

III. Заключительная часть 10 минут			
1. Построение в одну шеренгу. 2. Дыхательная гимнастика. а) «Холодный ветер». Вдох через нос, выдох через рот холодным воздухом, губы в трубочку; б) «Теплый ветер». Вдох через нос, выдох через рот теплым воздухом со звуком «ха-а», будто согреваю руки; 3. Подведение итогов практического занятия Домашнее задание. 4. Организованный выход из зала.	10мин	Формирование самооценки установка на восстановление организма  Отметить отличившихся ребят. Составить комплекс утренней гимнастики для формирования правильной осанки из 5–6 упражнений (записать по терминологии)	Планируемые метапредметные результаты: Регулятивное УУД Развивать умение выделять и формулировать то, что усвоено и, что нужно усвоить, определять качество и уровень усвоения знаний

Процесс формирования духовных ценностей будет успешным, если все действия, операции и процедуры, осуществляемые преподавателем, открыты и понятны для студентов; учитываются индивидуально-психологические, духовные и физические особенности студентов; оздоровительные, образовательно-воспитательные задачи

решаются с учетом интересов и потребностей студентов, перспективы развития их духовных ценностей.

Но сохраняются в перспективе проблемы, связанные с воспитательной ценностью физической культуры в зависимости от возрастных особенностей, спортивных достижений учителей и их учеников.

#### Литература:

1. Алексеев, В.Г. Ценностные ориентации как фактор жизнедеятельности и развития личности / В.Г. Алексеев. М., — 2000. — № 3. — С.54–61.
2. Александрова, В.Г. Духовная традиция гуманной педагогики / В.Г. Александрова. — М.: Издательство МГУ, 2003. — 224с.
3. Белинская, Е.П. Социальная психология личности: Учебное пособие для вузов / Е.П. Белинская, О.А. Тихомандрицкая. — Москва.: Изд-во Аспект Пресс, 2001. 199с.
4. Виленский, М.Я. Основные сущностные характеристики педагогической технологии формирования физической культуры личности / М.Я. Виленский, Г.М. Соловьев // Физическая культура: воспитание, образование, тренировка. — 2001. — № 3. — с. 2–7.
5. Виленский, М.Я. Концептуальные подходы к конструированию гуманитарно ориентированного образования по физической культуре в вузе / М.Я. Виленский, В.В. Черняев // Дополнительное образование. — 2004. — № 11. — с. 21–26.
6. Смирнов, С.Д. Педагогика и психология высшего образования 2-е изд., перераб. и доп. / С.Д. Смирнов. — М.: Академия, 2005. — 400 с.
7. Холодов, Ж.К. Теория и методика физического воспитания и спорта: учеб. пособие для студ. высш. учеб. завед. / Ж.К. Холодов, В.С. Кузнецов. — М.: Академия, 2000. — 387с

## Урок по ФГОС как новая форма организации образовательного процесса

Сергеенкова Кристина Витальевна, студент  
Смоленский гуманитарный университет

*Данная статья представляет собой сравнительный анализ традиционного и современного урока, делает акцент на необходимости пересмотра его формы организации.*

**Ключевые слова:** традиционный урок, урок по ФГОС.

Главной задачей ФГОС ставят развитие деятельной и активной личности, вооруженной не только эмпирическими знаниями, но и умениями применить их на практике. Поставленная задача требует перехода к системно-деятельностному подходу, который на корню рушит

сложившиеся взгляды на урок, его структуру и участников. В Таблице 1 мы представили основные моменты, которые следует учесть учителю при подготовке к современному уроку, уроку по ФГОС.

Таблица 1

Традиционный урок	Урок по ФГОС
<b>Основная форма организации</b> — урок (с традиционными этапами)	<b>Основная форма организации</b> — урок, НО с измененным смыслом дидактической категории (в форме экскурсии, практикума, собеседования и т.д.)
<b>Метод:</b> объяснительно-иллюстративный как наиболее часто встречающийся	<b>Метод:</b> многообразие методов и форм
<b>Структура урока:</b> учитель сообщает и определяет тему, цели, задачи, осуществляет контроль без включения учащихся в процесс.	<b>Структура урока:</b> ученик — живой участник образовательного процесса, который сам формулирует тему, цель (одну и диагностируемую), задачи (3 и диагностируемые), осуществляет контроль (само- и взаимоконтроль), дают оценку своей деятельности под руководством учителя.
<b>Последовательность этапов:</b> — организационный, — проверка домашнего задания, — закрепление новых знаний, — всесторонняя проверка знаний, — информация о дом. задании, — инструктаж подготовка к усвоению нового материала.	<b>Последовательность этапов:</b> — мотивация к учебной деятельности, — создание проблемной ситуации, — выявление причины затруднения, — поиск способов разрешения возникших затруднений, — реализация плана разрешения возникшего затруднения, — проверка эффективности найденного способа деятельности, — самостоятельная работа и самопроверка, — рефлексия и самооценка.
<b>Знания (количество):</b> пройденного материала; «встреча» знаний и самого человека не происходят (Б. Эльконин); дезинтеграция; запоминание;	<b>Знания (качество):</b> мыслительных действий; «встреча» знаний и человека; интеграция; просмысливание и переоткрытие
<b>Учитель:</b> знание своей предметной области; ориентация на развитие ЗУНов;	<b>Учитель (= тьютор):</b> знание связей своей предметной области с другими; ориентация на развитие способностей
<b>Ученик:</b> разрыв между сильными и слабыми учениками; ориентация на «среднего» ученика	<b>Ученик:</b> отсутствие разрыва между сильными и слабыми учениками; учет уровня и возможностей ученика
<b>Обучение:</b> копирование, повторение структуры науки; обучение только предметной области; обучение терминам (заучиваем);  Содержание предметной области	<b>Обучение:</b> целостное восприятие мира в деятельности; обучение приемам, техникам, схемам и т.д.; обучение понятиям (формируем); Деятельность (надпредметное основание) Содержание предметной области
<b>Деятельность:</b> репродукция	<b>Деятельность:</b> минимум репродукции и максимум творчества и сотворчества
<b>Домашнее задание:</b> одно для всех	<b>Домашнее задание:</b> учащиеся выбирают сами, возможно дифференцировка.

Мы видим качественные изменения в современном обучении, хотя его основной формой до сих пор остается урок. Это может быть объяснено консервативными взглядами общества и участников образовательного процесса на понятия «обучение», «образование». Пройдет еще не-

мало времени прежде, чем ныне существующая традиционная форма организации будет заменена вследствие изменения её структуры и новыми ролями ее участников, так как на сегодняшний день наблюдаются изменения в структуре данной дидактической категории.

#### Литература:

1. Вахрушев, А.А., Данилов Д.Д. Как готовить учителей к введению ФГОС. [Электронный ресурс]. Код доступа <http://www.school2100.ru/upload/iblock>
2. Вахрушев, А.А. Современные проблемы модернизации образования / А.А. Вахрушев. М.: Начальная школа +до и после. — 2003. — № 8. с. 44—57.
3. Дусавицкий, А.К.; Кондратюк, Е.М.; Толмачева, И.Н.; Шилкунова, З.И. Урок в развивающем обучении: Книга для учителя // Под ред. А.К. Дусавицкого. М.: ВИТА-ПРЕСС, 2008. — 277 с.
4. Лазарев, В. С. О деятельностном подходе к проектированию целей общего образования / В.С. Лазарев. М.: Педагогика, 1998. — с. 13—27.
5. Хуторской, А.В. Метапредметный подход в обучении: Научно-методическое пособие / А.В. Хуторской. М.: Эйдос; Изд-во Ин-та образования человека, 2012. — 50 с. (Серия «Новые стандарты»).
6. Хуторской, А.В. Практикум по дидактике и методикам обучения / А.В. Хуторской. СПб.: Питер, 2004. — 288 с.
7. Хуторской, А.В. Системно-деятельностный подход в обучении: Научно-методическое пособие / А.В. Хуторской. М.: Эйдос; Изд-во Ин-та образования человека, 2012. — 63 с. (Серия «Новые стандарты»)
8. Хуторской, А.В. Что такое современный урок // Интернет-журнал «Эйдос». — 2012. — № 2. — [Электронный ресурс]. Код доступа <http://www.eidos.ru/journal/2012/0529-10.htm>

## Активизация познавательной деятельности на уроках географии в условиях новой школы

Солтахмадова Луиза Тагировна, старший преподаватель;  
Батыжева Лейла Шамстиевна, доцент  
Чеченский государственный университет

Вопросы активизации познавательной деятельности учащихся относятся к числу наиболее актуальных проблем современной педагогической науки и практики. Реализация принципа активности в обучении имеет большое значение, т.к. обучение и развитие носят деятельностный характер, и от качества учения как деятельности зависит результат обучения, развития и воспитания учащихся.

Ключевой проблемой в решении задачи повышения эффективности и качества учебного процесса является активизация познавательной деятельности учащихся. Знания, полученные в готовом виде, как правило, вызывают затруднения учащихся в их применении к объяснению наблюдаемых явлений и решению конкретных задач. Одним из существенных недостатков знаний учащихся остается формализм, который проявляется в отрыве заученных учащимися теоретических положений от умения применить их на практике.

В условиях модернизации образования главным направлением развития средней школы является повышение качества образования, создание условий для развития личности каждого ученика через совершенствование системы преподавания.

Формирование познавательных интересов и активизация личности — процессы взаимообусловленные. Познавательный интерес порождает активность, но в свою очередь, повышение активности укрепляет и углубляет познавательный интерес.

Весь многовековой опыт прошлого дает основание утверждать, что интерес в обучении представляет собой важный и благоприятный фактор развития активности и самостоятельности учения.

Решение задачи повышения эффективности учебного процесса требует научного осмысления проверенных практикой условий и средств активизации учащихся.

В процессе приобретения учащимися знаний, умений и навыков важное место занимает их познавательная активность, умение преподавателя активно руководить ею. Со стороны преподавателя учебный процесс может быть управляемым пассивно и активно. Пассивно управляемым процессом считается такой его способ организации, где основное внимание уделяется формам передачи новой информации, а процесс приобретения знаний для учащихся остается стихийным. В этом случае на первое место выступает репродуктивный путь приобретения знаний. Активно управляемый процесс направлен на обеспечение глубоких



и прочных знаний всех учащихся, на усиление обратной связи. Здесь предполагается учет индивидуальных особенностей учащихся, моделирование учебного процесса, его прогнозирование, четкое планирование, активное управление обучением и развитием каждого учащегося.

В обучении активную роль играют учебные проблемы, сущность которых состоит в преодолении практических и теоретических препятствий в сознании таких ситуаций в процессе учебной деятельности, которые приводят учащихся к индивидуальной поисково-исследовательской деятельности.

В педагогической практике и в методической литературе традиционно принято делить методы обучения по источнику знаний: словесные (рассказ, лекция, беседа, чтение), наглядные (демонстрация натуральных, экранных и других наглядных пособий, опытов) и практические (лабораторные и практические работы). Каждый из них может быть и более активным и менее активным, пассивным [3,5,6].

Одно из ключевых направлений в активизации познавательной деятельности носит беседа. Беседа — это метод устного изложения учебного материала, при котором доминирующее место занимают вопросы учителя и ответы учащихся. Сущность беседы состоит в том, что учитель путем умело поставленных вопросов побуждает учащихся к рассуждениям и анализу в определенной логической последовательности изучаемых географических явлений, к самостоятельному их объяснению, поиску ответов на поставленные вопросы, формулированию теоретических выводов и обобщений.

При проведении беседы учитель должен организовывать познавательную деятельность учащихся с географической картой, текстом и внетекстовыми компонентами учебника, наглядными средствами обучения, имеющимися в его распоряжении, при возможности с краеведческим материалом. Беседа в учебном процессе выполняет следующие основные функции: организации познавательной деятельности учащихся; реализации индивидуального подхода, когда к поискам ответов на вопросы учителя привлекаются учащиеся различного уровня обучаемости; формирования логики и доказательности рассуждений в решении учебных задач; формирования креативности мышления: высказывать необычные идеи, отклоняться от традиционных схем мышления, быстро находить ответы на проблемные вопросы и решать проблемные ситуации; содействия формированию умений работать с географической картой, текстом учебника, наглядными средствами обучения; «окультуривания» субъектного опыта учащихся, т.е. приведение его в соответствие с научными знаниями.

Определяющим условием применения беседы как метода обучения является наличие у учащихся определенных знаний по содержанию изучаемого материала. Учитывая, что первоначальные географические знания школьники получают при изучении таких предметов учебного плана как «Естествознание», «Человек и мир», в результате на-

блюдений природных явлений своей местности, при просмотре соответствующих программ телепередач, применение беседы оправдано и целесообразно уже при изучении начального курса географии, особенно таких его тем, как «Воды суши», «Атмосфера. Погода и климат».

Изучение же тем раскрывающих историю географических исследований, формирование политической карты мира, население и его динамику, т.е. тем, по содержанию которых у учеников нет достаточных знаний, проводить методом беседы нецелесообразно. В процессе обучения географии применяется катехизическая и эвристическая беседа.

Катехизическая (вопросно-ответная) беседа предполагает краткие ответы учащихся на вопросы учителя. При катехизической беседе выявляются теоретические и эмпирические знания учащихся, усвоенные на репродуктивном уровне, т.е. уровне воспроизведения содержания изученного материала. Приведем в качестве примера ряд вопросов такой беседы по теме «Карта и глобус». Что называется экватором? Что такое параллель? Что называется меридианом? Что такое карта? Как обозначаются на карте основные формы рельефа? Что определяют изобаты? Что такое легенда карты?

Катехизическая беседа применяется, когда необходимо выявить уровень выполнения домашнего задания учащимися всего класса. С этой целью учитель разрабатывает вопросы по теме изученного содержания, требующие краткого конкретного ответа учащихся. Этот же вид беседы может проводиться и при закреплении изученного материала. Однако необходимо отметить, что в практике учителей географии как при проверке знаний учащихся, так и при закреплении изученного материала, вопросы катехизической беседы часто сочетаются с вопросами эвристической беседы.

При изучении нового учебного материала вопросы беседы задаются учащимся в логической последовательности содержания темы и побуждают учащихся рассуждать, приходиться на основе имеющихся знаний к определенным выводам по содержанию изучаемого. Для поиска ответов на поставленные вопросы учитель организует работу учащихся с учебником, географической картой, наглядными средствами обучения. В процессе беседы учащиеся обучаются таким приемам логического мышления как анализу, синтезу, сравнению, обобщению, что определяет прочность, и осознанность усвоенных знаний. После ответов учащихся на каждый вопрос учитель должен сделать необходимые дополнения к ответам учащихся и обобщающий вывод.

В зависимости от дидактических целей различают три вида беседы: вводная беседа, обучающая и обобщающая. Вводная беседа направлена на воспроизведение субъектного опыта учащихся и установление межпредметных и внутриспредметных связей в аспекте содержания изучаемой темы. Обычно вводная беседа проводится в формате вопросов представленных в учебном пособии под рубрикой «Вспоминаем». По характеру учебного процесса вводная беседа является катехизической беседой.

Обучающая беседа, как правило, является эвристической беседой и предназначена для изучения нового материала на основе уже имеющихся у учащихся знаний. После ее проведения учитель должен сделать обобщающий вывод и в соответствии с учебной программой организовать самостоятельную работу учащихся по практическому применению усвоенных знаний.

Обобщающая беседа широко применяется на этапе повторения и закрепления изученного и при проведении обобщающего урока по изученной теме раздела учебной программы. По своему характеру это в основном катехизическая беседа.

Наглядные методы в активизации обучения географии представлены обучающими действиями с разнообразными видами учебно-наглядных пособий, обеспечивая процесс формирования теоретических знаний образно-наглядными представлениями.

Применение наглядных методов обучения ориентировано на формирование образно-наглядного мышления, развитие памяти, познавательного интереса и эмоциональной сферы учащихся. В процессе преподавания географии наглядные методы обучения обеспечивают одновременный процесс формирования общих и единичных географических понятий и их образных представлений, содействуя тем самым формированию у учащихся географической картины мира. К наглядным методам обучения географии относятся методы иллюстрации и демонстрации географических объектов и явлений [1,2].

Игра, как метод активизации познавательной деятельности издавна применялась в учебно-воспитательном процессе. История применения ее в таком качестве восходит еще к истокам народной педагогики. По доминирующему методу игровые технологии вообще и дидактические, в частности, являются развивающими, поисковыми и творческими технологиями. Дидактическая игра имеет ряд признаков, которые существенно отличают её от игры вообще: чётко заданная цель обучения в форме игровых заданий, определяющих познавательные задачи и прогнозирующих максимально возможный результат; подчинение познавательной деятельности правилам игры; использование учебного материала в качестве средства дидактической игры; введение в деятельность учащихся элемента соревнования, который переводит учебную деятельность учащихся по решению дидактических задач в игровую форму; увязка решения дидактических задач с результатом игры.

Дидактические игры имеют широкий спектр целевых ориентаций: дидактический спектр целевых ориентаций включает познавательную деятельность учащихся, формирование общих и специальных (географических) умений и навыков, применение приобретенных в результате игровой деятельности знаний, умений и навыков в дальнейшей познавательной деятельности, расширение кругозора учащихся; воспитательный спектр ориентирует учителя на формирование у учащихся самостоятельности, воли, коллективизма, коммуникативности личности, научного мировоззрения, экологического сознания, личностных норм по-

ведения по отношению к окружающему миру; развивающий спектр целевых ориентаций определяет деятельность учителя по развитию таких свойств личности ученика как внимание, память, речь, мышление, воображение, фантазия, творчество, рефлексия, мотивация в обучении, умение находить аналогии и правильные решения; социализирующий спектр способствует приобщению учащихся к нормам и ценностям общества, адаптации к условиям окружающей социальной среды; формированию стрессового контроля, саморегуляции, навыков общения и психотерапии [4,7].

Дидактическая игра имеет устойчивую структуру, включающую следующие основные компоненты: игровой замысел, правила игры, игровые действия, познавательное содержание или дидактические задачи, оборудование, результат игры. Игровой замысел выражен в названии игры и в той дидактической задаче, которую надо решать на уроке, что придаёт игре познавательный характер, предъявляет к ее участникам определенные требования в усвоении знаний. Все структурные элементы игры системно взаимосвязаны так, что при отсутствии какого-либо из них, игра теряет свою специфическую форму, превращаясь в выполнение учебных заданий традиционного комбинированного урока.

В современной школе игровая деятельность используется как в качестве самостоятельной технологии, так и на отдельных этапах урока, способствуя более глубокому и прочному усвоению наиболее значимых единиц географических знаний и умений, заданных учебной программой. Среди классификаций дидактической игры учителю в большей степени необходимо знать классификацию по технологии конструирования и игровой методике. На уроках географии чаще всего применяются дидактические игры, которые по технологии конструирования и игровой методике могут быть имитационными и неимитационными. Если при проведении дидактической игры моделируется изучаемый природный процесс, реальность происходящего явления или события, то такие игры относятся к группе имитационных игр. К неимитационным играм относятся настольные игры: географические ребусы, кроссворды, чайнворды, шарады, географическое лото, домино, географические игровые кубики и т.д. Игры-соревнования: географические викторины, олимпиады, уроки — КВН, географические конкурсы «Что? Где? Когда?», географический брейн-ринг и т.д.

Имитационные игры в процессе обучения географии представлены довольно широким спектром игр. К ним относятся ролевые (игра-путешествие, уроки разыгрывания ролевых ситуаций), деловые (особенно учебные), театрализованные игры, игровое проектирование, анализ конкретных ситуаций. Основным признаком имитационных игр является деятельность учащихся, в результате которой осуществляется процесс познания, и наличие ролей, определяющих характер этой деятельности и, следовательно, характер процесса познания.

В условиях гуманизации образования существующая теория и технология массового обучения должна быть на-

правлена на формирование сильной личности, способной жить и работать в непрерывно меняющемся мире, способной смело разрабатывать собственную стратегию по-

ведения, осуществлять нравственный выбор и нести за него ответственность, т.е. личности саморазвивающейся и самореализующейся.

#### Литература:

1. Бексултанова, З. М. Использование произведений русской литературы на уроках географии в целях повышения познавательного интереса учащихся / З. М. Бексултанова, Л. Л. Джамалдаева, Р. А. Гакаев // Инновационные педагогические технологии: материалы II междунар. науч. конф. — Казань: Бук, 2015. — с. 4–6.
2. Гакаев, Р. А., Иразова М. А. Образовательные технологии на уроках географии в условиях современной школы. Образование и воспитание. 2015. № 3 (3). С. 4–7.
3. Гакаев, Р. А. Преподавание географии в школе и его значение как междисциплинарного учебного предмета / Гакаев Р. А., Чатаева М. Ж. // Научное обозрение. 2014. № 4.
4. Гакаев, Р. А. Экскурсии как познавательная деятельность на уроках литературы и географии / Р. А. Гакаев, М. Ю. Нуцұлханова, С. С. Авхадов // Педагогическое мастерство: материалы VI Междунар. науч. конф. — М.: Буки-Веди, 2015. — с. 1–5.
5. Иванов, Ю. А. Методика преподавания географии. Брест.: БрГУ, 2012. 96 с.
6. Ильина, Т. Ю. Проект педагогического эксперимента по освоению и внедрению СОТ. Электронный ресурс [www.wapref.ru](http://www.wapref.ru)
7. Кузнецов, М. В. Методика географии: основы географической дидактики. Симферополь, НАТА, 2009. — 230 с.

## Методика использования электронного учебника на уроках естественно-математического цикла как средство реализации новых ФГОС

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

Современное образование в России перешло на Федеральный государственный образовательный стандарт второго поколения, в основу которого поставлена задача, которая предполагает воспитание гражданина современного общества, человека, который будет учиться всю жизнь. Целью современного образования становится развитие ученика образовательного учреждения как субъекта познавательной деятельности. Особенность ФГОС нового поколения — деятельностный характер, который ставит главной задачей развитие личности ученика. Современное образование отказывается от традиционного представления результатов обучения в виде знаний, умений и навыков; формулировки стандарта указывают на реальные виды деятельности. Поставленная задача требует перехода к новой системно-деятельностной образовательной парадигме, которая, связана с принципиальными изменениями деятельности учителя, реализующего новый стандарт. Также изменяются и технологии обучения, внедрение информационно-коммуникационных технологий открывает значительные возможности расширения образовательных рамок по каждому предмету в общеобразовательном учреждении.

Использование компьютерных мультимедийных программ позволяет «разгрузить» учителя, увеличить заинтересованность учащихся в предмете, дает возможность наглядной подачи материала за счет анимации. Благодаря положительному эмоциональному настрою увеличивается

темп урока на 10–15%. Кроме того, при работе с мультимедийными программами, обеспечивается обратная связь, осуществляется быстрый поиск нужной информации.

С целью эффективного применения ЭОР и современных технических средств обучения необходимо тщательно проанализировать содержание школьного курса математики. Был проведен анализ школьного курса предметов естественно-математического цикла 5–9 классы и анализ литературы по применению современных средств обучения. В результате выяснилось, что использование ЭОР и современных технических средств целесообразно использовать на каждом уроке, как в течение всего урока, так и на отдельных его этапах. Анализ имеющихся стандартных программных сред Excel, Pain, PowerPoint, показал, что эти программы просты в освоении и могут быть использованы учителем для подготовки собственных ЭОР. Компьютерная поддержка курса предметов естественно-математического цикла создает принципиально новые возможности для организации усвоения содержания. Она может и обогатить содержание, и обеспечивает новые активные формы и способы овладения.

Электронные образовательные ресурсы позволяют решить задачи:

- индивидуализации и дифференциации обучения;
- стимулирования разнообразной творческой деятельности учащихся;

- воспитания навыков самоконтроля, привычки к рефлексии;
- изменения роли ученика в учебном процессе от пассивного наблюдателя до активного исследователя.

Использование компьютерных программ, являющихся электронными учебниками, ориентировано на поддержку традиционного курса обучения, что не отвлекает детей от школьного предмета, а скорее способствует развитию у ребёнка повышенного интереса к нему. После изучения отдельных блоков проводится компьютерное тестирование. Для создания тестов используются разные программные средства (это зависит от поставленной цели) PowerPoint, SuperTest, Testedit. Данные мониторинга показывают, что те темы, при изучении которых был использован электронный учебник усвоены учащимися лучше, качество обученности школьников повышается на 15–20%. Использование компьютера, как средства контроля и оценки знаний, позволяет сделать вывод, что всем учащимся обеспечиваются равные условия, исключается субъективизм оценивания.

ЭОР активно используются при подготовке внеклассных мероприятий: брейн-ринг, звездный час, смотр знаний, поле чудес и др. Использование ЭОР в обучении школьников позволяют не только сделать урок ярким, нестандартным, но и создают предпосылки для освоения способов деятельности. Поскольку наглядно-образные компоненты мышления играют важную роль в жизни человека, то использование их в изучении материала повышают эффективность обучения:

- графика и мультипликация помогают ученикам понимать сложные логические математические построения;
- возможности, предоставляемые ученикам, исследовать различными объектами на экране дисплея, изменять скорость их движения, размер, цвет и т.д. позволяют детям усваивать учебный материал с наиболее полным использованием органов чувств и коммуникативных связей головного мозга [1, с. 126].

В качестве примера рассмотрим электронное пособие, соответствующее материалу учебника «Математика» 6 класс автор Н.Я. Виленкин (Тренажёр по математике). В рамках каждого задания имеется возможность создание большого количества аналогичных примеров и задач для решения. Ввод ответов осуществляется с помощью наведения курсора на набор цифр. При введении правильного ответа появляется заставка «Молодец!», при введении неправильного ответа предлагается новое задание. Структура тренажера включает контроль знаний. При контроле знаний имеется возможность выбрать количество заданий (5, 7, 10) и систему балльного оценивания (5 баллов, 12 баллов, 100 баллов)

Эффективным считается использование электронного учебника на факультативных занятиях. При проведении элективного курса «Живая геометрия», 8 класс используется электронное учебное пособие «Математика, 5–11 кл. Практикум. 1 С: Школа. Геометрия» Многим учащимся «тяжело» запомнить теоремы, правила, формулы и аксиомы. Но вдруг, неожиданно для себя понимают, что

могут заставить танцевать человечка только тогда, когда все элементы его фигуры будут построены строго по правилам геометрии. «Смотрите, у Лены человечек уже пляшет! И я хочу, чтоб мой корабль поплыл по волнам! У меня обязательно получится, вот только вспомню..., вот только в учебнике подсматриваю...» — нередко такое можно было услышать на уроке. А сколько радости доставляет результат! Никто из учеников после таких уроков не сказал, что геометрию изучать не нужно.

Незаменимым помощником электронного учебника выступает при дополнительных занятиях с отстающими детьми, который освобождает от рутинной работы, отвлекающей от основного содержания. Учащийся, работая с компьютерной программой один на один, обязательно должен ответить на вопросы по изучаемой теме. Некоторые ученики «очень скромные», вполне могут за весь урок ни разу не попытаться ответить на вопрос учителя. Компьютер предоставляет время на обдумывание ответа ученику ровно столько, сколько ему для этого необходимо. «Слабых» детей немало и опыт показывает, что 100% таких учеников после дополнительных уроков достигают базового уровня знаний, а это и есть главная цель.

Задачи, решаемые с помощью электронного учебника: индивидуализация, дифференциация обучения; стимулирование разнообразной творческой деятельности учащихся; воспитание навыков самоконтроля, привычки к рефлексии; изменение роли ученика в процессе от пассивного наблюдателя до активного исследователя.

Варианты построения уроков с использованием электронного учебника:

1. Электронный учебник используется при изучении нового материала и его закреплении (20 мин. работы за компьютером). Учащиеся сначала опрашивают по традиционной методике или с помощью печатных текстов. При переходе к изучению нового материала ученики парами садятся у компьютера, включают его и начинают работать со структурной формулой и структурными единицами параграфа под руководством и по плану учителя.

2. Электронная модель учебника может использоваться на этапе закрепления материала. На данном уроке новый материал изучается обычным способом, а при закреплении все учащиеся 5–7 мин. под руководством учителя соотносят полученные знания с формулой параграфа.

3. В рамках комбинированного урока с помощью электронного учебника осуществляется повторение и обобщение изученного материала (15–17 мин.). Такой вариант предпочтительнее для уроков итогового повторения, когда по ходу урока требуется «пролистать» содержание нескольких параграфов, выявить родословную понятий, повторить наиболее важные факты и события, определить причинно-следственные связи. На таком уровне учащиеся должны иметь возможность поработать сначала сообща (по ходу объяснения учителя), затем в парах (по заданию учителя), наконец, индивидуально.

4. Отдельные уроки могут быть посвящены самостоятельному изучению нового материала и составлению по



его итогам своей структурной формулы параграфа. Такая работа проводится в группах учащихся (3–4 человека). В заключении урока (10 мин.) учащиеся обращаются к электронной формуле параграфа, сравнивая её со своим вариантом. Тем самым происходит приобщение учащихся к исследовательской работе на уроке, начиная с младшего школьного возраста.

5. Электронный учебник используется как средство контроля усвоения учащимися понятий. Тогда в состав электронного учебника входит система мониторинга. Результаты тестирования учащихся по каждому предмету фиксируются и обрабатываются компьютером. Данные мониторинга могут использоваться учеником, учителем, методическими службами и администрацией. Процент правильно решённых задач даёт ученику представление о том, как он усвоил учебный материал, при этом он может посмотреть, какие структурные единицы им усвоены не в полной мере, и впоследствии дорабатывать этот материал. Электронный учебник даёт возможность в зави-

симости от результатов входного контроля осуществлять коррекцию знаний. Учащиеся вынуждены повторять ранее пройденные теоремы и формулы и применять их в решении задач. Если же ученики работают в быстром темпе, то дополнительное время урока они могут использовать для углубленного изучения учебного материала [4, с. 12].

Применение электронного учебника способствует развитию интереса к предмету, развивает положительную мотивацию к учению, обеспечивает объективный контроль знаний, качество усвоения материала учащимися. Таким образом, используется все виды восприятия; закладывается основа мышления и практической деятельности ребенка. Интерактивные средства обучения предоставляют уникальную возможность для самостоятельной творческой и исследовательской деятельности учащихся. Ученики действительно получают возможность самостоятельно учиться. Могут самостоятельно провести практическую работу по математике и тут же проверить свои знания [6, с. 102].

#### *Литература:*

1. Апатова, Н. В. Информационные технологии в школьном образовании [Текст]: учебник / Н. В. Агапова. — М.: Педагогический поиск, 2014, 176 с.
2. Боровкова, О. А. Живая геометрия в действии [Текст] / О. А. Боровкова / Математика в школе. — 2014. — № 4. — С. 13–14.
3. Емануилов, А. В. Конструирование учебных занятий [Текст]: учебник / А. В. Емануилов. — М.: Педагогическое Общество России, 2013, 329 с.
4. Кева, Т. В. Сравнительная характеристика уроков, проводимых с помощью интерактивной доски, других технических средств и классических уроков [Текст] / Т. В. Кева / Национальный проект «Образование». — 2014. — № 2. — С. 12–13.
5. Крымова, Л. Н. Интерактивная доска на уроках математики [Текст] / Л. М. Крымова / Математика в школе. — 2014. — № 10. — с. 18–19.
6. Полат, Е. С. Современные педагогические и информационные технологии в системе образования: [Текст]: учебное пособие / Е. С. Полат, М. Ю. Бухаркина. — М.: Академия, 2013, 231 с.

## **Активные формы работы с родителями в начальной школе (из педагогического опыта)**

Тагаева Вера Николаевна, учитель начальных классов  
ФГКОУ СОШ № 24 (г. Вольск, Саратовская обл.)

*В статье автор делится педагогическим опытом работы с родителями обучающихся начальной школы, используя различные современные технологии педагогической науки.*

**Ключевые слова:** *эффективность образования, формы сотрудничества, партнеры, развивающий характер взаимодействия.*

**Ш**кольная жизнь начинается со Дня Знаний и заканчивается выпускным балом. В этот отрезок времени дети учатся постигать не только премудрости школьных наук, но и через организацию воспитательной работы формируются как личности. Жизнь ребенка в этот период со-

стоит из двух важных сфер: школа и семья, которые постоянно претерпевают значительные изменения в связи с требованиями современной реальности. Школа является той государственной ячейкой, с которой семья взаимодействует чаще всего. Поэтому эффективность обра-



зования и воспитания ребенка зависит от того, насколько тесно они взаимодействуют. Ведущую роль в организации сотрудничества семьи и школы играют классные руководители. Требования современной реальности заставляют педагогов овладевать новейшими технологиями педагогической науки и образования для использования их в своей работе, искать новые формы сотрудничества с родителями.

Моя педагогическая практика показывает, что родители начинают стремиться к активному сотрудничеству со школой, если между классным руководителем и родителями возникает взаимопонимание. Необходимо использовать такую практику взаимоотношений, при которой все участники выступают как партнеры, друзья, единомышленники. И это взаимодействие должно носить развивающий характер.

Данная работа содержит малую долю существующих форм работы с родителями. В поисках творческого и рационального, интересного и важного, автор скапливала материалы своего педагогического труда.

Трудно переоценить актуальность работы учителя с родителями. Работа эта очень многогранна и сложна особенно в настоящее время. Хочется поделиться своим опытом работы в этом направлении. Я считаю принципиально важным для себя, обеспечить свободный доступ родителей на уроки в любое для них время. Ведь предоставляя такое право, учитель дает понять, что доверяет родителям и готов видеть их в школе. За годы работы с детьми на уроках побывало немало родителей, которые замечали, как изменяется программа, технология урока, требования, как напряженно работают дети. Родителям приходилось пересматривать свое отношение к ребенку, учителю, школе. Дни открытых дверей для родителей стали традиционными в моей практике. Родители могут увидеть, насколько успешны дети в их основной деятельности — учебе, а также задуматься над тем, нужно ли помогать ребенку учиться? Среди родителей немало очень образованных людей. Они являются специалистами в различных областях, их знания и опыт я стараюсь использовать в учебной и внеклассной работе. Родители принимали активное участие в проведении уроков по окружающему миру, технологии, музыки, экологии. Дети с большим интересом участвовали в работе и с гордостью смотрели на своих близких.

Специфика жизни нашего поселка дает возможность вести очень необходимую работу по военно-патриотическому воспитанию школьников. Воспитание патриотов — одна из главных задач современной школы. Ресурс воинских частей нашего гарнизона в своей работе я стараюсь максимально использовать. Была организована и проведена экскурсия в одну из воинских частей. Ребята узнали о службе солдат, увидели военную технику, смогли поучаствовать в «военных учениях».

Игра «Зарница» стала для них настоящим испытанием и проверкой силы, взаимопомощи, дружбы. С чувством гордости и зависти ребята наблюдали за выступлениями военнослужащих, владеющих приемами рукопашного боя. А какая вкусная была солдатская каша! Такие моменты за-

поминаются надолго, и воспитательная ценность их очень высока. В последнее время учащиеся начальной школы принимают участие во многих предметных конкурсах от школьного до международного уровня. К таким конкурсам нужна постоянная практическая подготовка. К такой работе я привлекаю родителей, имеющих педагогическое образование и желание помочь своим детям. В классе работает кружок по подготовке к олимпиадам и конкурсам «Умка», в работе которого принимают активное участие родители. В школе работает научное общество учащихся «Поиск юных». В работе общества ежегодно принимают участие обучающиеся моего класса. За свои научно-исследовательские работы учащиеся получают призовые места на школьных конференциях «Шаг в будущее», призовые места в российских и международных конкурсах и олимпиадах в различных областях знаний. Высокие результаты участия детей в различных конкурсах показывают на необходимость такой формы взаимодействия учителя, учащихся и родителей.

От родителей иногда приходилось слышать: «Снова собрание — опять одно и то же». Знакомо? В связи с этим пришлось искать новые формы проведения родительских собраний. Сегодня стало возможным использование информационно-компьютерных технологий при проведении внеклассных мероприятий для детей и родителей. Презентации, видеозаписи, музыка реально вошли в жизнь класса. Этого требует время. Дети и взрослые легче идут на контакт, если видят в классном руководителе грамотного современного человека. Так в работу по подготовке и проведению родительских собраний вошли новые активные формы. При проведении родительского собрания на тему: «Роль семьи и школы в формировании интереса к учению» в форме интеллектуального марафона, была подготовлена презентация, произведена видеолизация заданий для детей, проведено анкетирование родителей. К проведению собраний готовлюсь не только я, но и родители. Они участвовали в проведении собрания в форме творческой лаборатории на тему «Проблемы детского внимания», на котором ознакомили родителей с приемами развития внимания ребенка дома и продемонстрировали задания, используемые в семейном воспитании. В конце собрания родители каждого ребенка получили индивидуальные рекомендации и памятки по развитию внимания учащихся. С участием родителей обучающихся были проведены собрания в форме дискуссии («Компьютер и дети», «Поощрение и наказание детей в семье»), круглого стола («Как развивать читательский интерес ребенка»), пресс-конференции с участием школьного психолога и родителей — медицинских специалистов. Родительское собрание — праздник «Алло, мы нашли таланты!» дало возможность продемонстрировать не только достигнутые успехи детей в разных областях жизни, но и увидеть творческие таланты своих родителей. Проявленные выдумка и фантазия взрослых и детей, общение со своими мамами и папами в кругу одноклассников, чувство гордости, радости за своих близких, убеждает в том, что сотрудничая, мы можем сделать много как

для детей, так и для себя самих. Эти формы работы сплачивают не только детский, но и родительский коллективы.

В работе с родителями я использую и такую форму работы, как посещение своих воспитанников на дому. К сожалению, такая работа сейчас считается непопулярной и даже некорректной, а ведь именно в домашней обстановке представляется прекрасная возможность ближе познакомиться с ребятами и их родителями, понять и почувствовать, чем живет семья, установить личностные контакты, в привычной для взрослых обстановке обсудить проблемы, которые носят конфиденциальный характер. Посещение семьи возможно только после получения разрешения родителей и предупреждения о визите с указанием дня и цели посещения. За долгие годы работы в школе посещения семей учащихся оставляли у меня хорошие впечатления и давали положительные результаты в обучении и воспитании детей.

Считаю, хорошей традицией в работе классного руководителя с детским коллективом является проведение встреч поколений в честь праздника Победы, Международного Женского Дня, Нового года, Дня Семьи, Дня Матери. Такие встречи позволяют многое изменить в общении детей, в отношении к родителям, бабушкам и дедушкам. Такие встречи требуют серьезной подготовки, огромного вклада душевных сил самого педагога. Запомнилось детям и родителям общешкольное мероприятие «Время вспять, мы живем отгремевшей войной», посвя-

щенное 70-летию победы в Великой отечественной войне с участием ветеранов. Праздник мам и бабушек объединил всех веселым настроением, приятными переживаниями за участников конкурсов, помог увидеть, что взрослые и дети — это дружный коллектив, в котором проявляется уважение друг к другу, чувствуется поддержка и взаимопонимание. Вместе проведенное время позволяет создать здоровую нравственную атмосферу, развивает убеждение в том, что тесно сотрудничая, мы можем сделать очень много как для детей, так и для себя.

В нашем поселке очень красиво и чисто. Привить бережное отношение к окружающему, уметь ценить труд людей и самому участвовать в сохранности созданного — неотъемлемая часть воспитания патриота Родины. Только практическая работа и личный пример окружающих помогут детям стать настоящими гражданами страны. Экологические субботники стали традицией в моей педагогической работе.

Во время совместных с родителями уроков, путешествий, экскурсий, бесед формируется нравственная культура ученика. Расширение поля позитивного общения с семьей, реализация планов по организации совместных дел родителей и детей — одна из главных задач педагогов.

Используя различные формы работы с родителями, решаются главные задачи школы и семьи — воспитание активного, самостоятельного, уверенного в себе, успешного в любой деятельности, благополучного в дальнейшей жизни гражданина страны.

## **Применение новых технологий на уроках английского языка в старших классах общеобразовательной школы**

Тенишева Светлана Борисовна, учитель английского языка  
ГБОУ СОШ № 268 Невского района (г. Санкт-Петербург)

*Статья посвящена изучению возможностей эффективного применения новых технологий на уроках английского языка в старших классах общеобразовательной школы с учетом характерных особенностей данного метода обучения и возрастных особенностей обучаемых.*

**Ключевые слова:** информационно-коммуникационные технологии (ИКТ), компьютер, Интернет, эффективность, старшеклассник.

**В** настоящее время мы являемся свидетелями стремительных изменений в области информационно-коммуникационных технологий. То, что еще недавно считалось новейшим достижением науки и техники, стало обыденным широко распространенным явлением.

В связи с этим меняются и требования к современному учителю, уровень квалификации которого в наши дни определяется не только уровнем педагогического мастерства и знания предмета, но и тем, насколько эффективно он может использовать новые технологии в учебном процессе.

С начала XXI века информационно-коммуникационные технологии (ИКТ) занимают все более значи-

тельное место в процессе обучения иностранному языку в школе, особенно в старших классах. Накопленный педагогами практический опыт свидетельствует о том, что они имеют немало преимуществ перед традиционными методами: повышение уровня индивидуализации обучения, интенсификация самостоятельной работы учащихся, повышение познавательной активности. В то же время следует отметить, что методика обучения с помощью ИКТ — постоянно развивающееся явление, нуждающееся в дальнейшем изучении и анализе.

Современные школьники с каждым годом все более вовлекаются в сферу информационных технологий.

«В настоящее время компьютер прочно вошел во все сферы жизни и деятельности общества. Современные учащиеся воспринимают его так же естественно, как простейшие бытовые приборы. Для многих из них гораздо проще работать с клавиатурой и дисплеем, чем с ручкой и бумагой» — отмечает Т. В. Кожевникова [2, с. 126].

Использование информационных и коммуникационных технологий в сфере образования позволяет по-новому взглянуть на педагогическую деятельность, так как оказывает существенное влияние на содержание образования и управление педагогическим процессом (планирование, организацию, контроль, прогноз и др.). Широкое разнообразие и универсальность информационных Интернет ресурсов (электронных курсов, пособий, учебников, обучающих Интернет сайтов и др.) обеспечивает большую свободу доступа всех участников образовательного процесса к быстро изменяющимся информационным фондам, способствует индивидуализации педагогического процесса, обеспечивает возможность вхождения учащихся в единое образовательное пространство. Таким образом, активное использование информационных Интернет ресурсов предоставляет массу возможностей для развития навыков самостоятельной работы и творческих способностей обучаемых, что, в свою очередь, играет существенную роль не только в развитии профессионально значимых навыков и умений, но и в повышении мотивации к изучению иностранного языка. Направленность обучения на активизацию самостоятельной познавательной деятельности учеников изменяет и роль педагога, он становится руководителем, консультантом и координатором учебного процесса.

Информационные ресурсы позволяют применять их при обучении различным видам речевой деятельности: чтению, письму, говорению, аудированию, а также осуществлять коммуникацию с носителями языка, что, в свою очередь, способствует формированию социокультурной (страноведческой) компетенции. Ценность таких средств обучения заключается в наглядности (они обладают всеми достоинствами мультимедиа), простоте их применения, компактности предоставляемого материала. К достоинствам можно также отнести быструю обратную связь, возможность работать в индивидуальном режиме, регулярно корректировать эти средства обучения новыми данными.

Кроме того, следует отметить, что информационные средства обучения являются учебными материалами особого типа и обладают целым рядом присущих только им характеристик, среди которых необходимо, в первую очередь, отметить следующие:

1) интерактивность, т.е. способность обучающей программы вести диалог с пользователем, реагировать на запросы и команды. Большую роль при этом играет наличие удобного и доступного интерфейса. Интерактивное общение помогает учащимся достичь большей автономности в самообразовании, мотивирует к осуществлению общения на иностранном языке и способствует развитию профессиональных коммуникативных навыков и умений.

2) мультисенсорность, т.е. использование комплекса средств для предоставления информации — текст, звук, графика, мультипликация, видео, что способствует лучшей презентации учебного материала, усилению мотивации к изучению иностранного языка, а следовательно и повышению эффективности процесса обучения.

3) нелинейность предоставления информации. В отличие от печатных пособий, где материал представлен как последовательность разделов, полное содержание информационного ресурса является скрытым от пользователя. При открытии программы он получает лишь общее представление о ее структуре. Для ознакомления с содержанием программы требуется последовательный просмотр учебного материала или выполнение основных операций, что также способствует повышению мотивации и развитию у студентов навыков самостоятельной познавательной деятельности.

При этом современные педагоги должны иметь в виду, что новые обучающие технологии имеют и ряд недостатков. Во-первых, намечается все увеличивающийся разрыв между темпами прогресса в области новых информационных технологий и темпами овладения ими неподготовленными пользователями. Основная масса желающих изучить иностранный язык еще не владеет компьютерной техникой настолько хорошо, чтобы с легкостью использовать предлагаемые ресурсы. Во-вторых, не все программы отличаются интуитивно понятным интерфейсом, развитой системой помощи, наличием эффективной обратной связи с пользователем, позволяющей ему оценить правильность усвоения материала. Существенным недостатком является, также, отсутствие реального учета программного материала и особенностей конкретной учебной группы, отсутствие преемственности преподаваемого материала, что может затруднить учебный процесс. Кроме того, созданием информационных Интернет ресурсов, направленных на обучение иностранному языку, часто занимаются люди, которые являются специалистами в области разработки программного обеспечения, но не знают язык и культуру стран, говорящих на данном языке, достаточно хорошо, чтобы передавать знания другим. В результате, в их работах можно встретить не только фактические несоответствия явлениям реальной жизни, но и элементарные грамматические ошибки.

В связи с этим большое значение приобретает совершенствование навыков самих преподавателей иностранных языков по работе с компьютерными программами, в глобальной сети и созданию собственных web-сайтов. «Экономическое развитие России и Федеральный национальный проект «Образование» постепенно делают Интернет повседневной реальностью для большинства российских школьников. Однако одно только наличие доступа к Интернет-ресурсам не является гарантом быстрого и качественного языкового образования. В научной литературе существует немало описаний того, как неверная, или, точнее сказать, методически неграмотно построенная работа учащихся с Интернет-ресурсами способствовала формированию у них не ложных стереотипов и обобщений о культуре страны изучаемого языка.

Немаловажно также учитывать возрастные особенности обучаемых. Учащиеся старших классов на уроках иностранного языка, как и на других уроках, отличаются более высокой активностью мышления, направленностью на решение логических задач, стремлением к логической систематизации и обобщению. В этом возрасте для школьников важно не усвоение отдельных фактов, деталей, а понимание сущности производимых действий, их интересует синтез частного и общего, соотношение конкретного действия и общей схемы деятельности. Новые технологии, соответствующие интересам современных старшеклассников и способные при правильном методическом подходе учитывать все вышеперечисленные психологические особенности данной возрастной группы, являются, на наш взгляд, наиболее подходящим способом повысить уровень мотивации и качество обучения иностранному языку.

Таким образом, очевидно, что современный образовательный процесс уже немыслим без применения информационно-коммуникационных технологий. Они обладают

целым рядом преимуществ. Компьютер способствует развитию познавательной активности и становлению ученика как субъекта учебной деятельности, значительно облегчает поиск новой информации.

В то же время следует помнить о том, что, несмотря на все свои положительные качества и огромные потенциальные возможности, ИКТ могут эффективно применяться в образовательном процессе только при соблюдении определенных методических принципов, во взаимосвязи с другими видами обучения и по разумно продуманному плану. В противном случае ИКТ не окажут положительного влияния на обучение и могут нанести вред, провоцируя искаженное восприятие информации учащимися, вызывая отрицательное отношение к данному виду обучения.

ИКТ сравнительно недавно вошли в систему обучения иностранному языку и методы их применения постоянно развиваются. В связи с этим современному учителю необходимо постоянно совершенствовать свои знания и навыки в этой важной области педагогической деятельности.

#### *Литература:*

1. Коблева, С. Я. Учет возрастных психологических особенностей старшеклассников // Вестник Адыгейского государственного университета. — 2006. — № 1. — с. 180–181.
2. Кожевникова, Т. В. Компьютерные технологии в изучении иностранных языков // Современные теории и методы обучения иностранным языкам. — М.: Экзамен, 2006. — с. 126–27.
3. Сысоев, П. В. Современные учебные Интернет-ресурсы в обучении иностранному языку // ИЯШ, 2008. — № 6. — с. 2–9.
4. Цатурова, И. А. Компьютерные технологии в обучении иностранным языкам. — М.: Высш. шк., 2004. — 95 с.

## **Классный час «Семейные традиции и ценности»**

Шолохова Татьяна Васильевна, учитель обществознания;  
Ковпак Лилия Анатольевна, учитель литературы  
МБОУ «СОШ № 51» МОУ «СОШ № 51» (г. Астрахань)

**Ц**ель: осмысление необходимости сохранения семейных традиций и ценностей и бережного отношения к ним, осознание значимости семьи как основы общества.

Оборудование: компьютерная презентация, семейные фотографии, распечатки отрывков из произведений А. Б. Зубова «История религии», А. Максимова «О семейном обеде», задания для учащихся.

Ход классного часа.

Скажите, правда ли, что все люди хотят быть счастливыми? (да) Если каждый человек хочет быть счастливым, то, значит, все мечтают об одном и том же? (нет) То есть представления о счастье у людей разные. Сейчас выполним несложное задание. Выберите и пронумеруйте по мере убывания значимости те пять областей жизни человека, которые могут ассоциироваться со счастьем. (1 место — самое важное и т.д.)

Ответы: образование, семья, материальные блага, политика, карьера, религия, отдых, дети, увлечения, спорт и другие..

Посмотрите, как распределились места. Многие из вас на 1-е и 2-е место поставили семью и детей.

1. Что для вас означает слово «семья»? (Отвечают: семья — это, где тебя любят, это близкие люди, поддерживающие в трудную минуту, ничего не требуя взамен, место где тебя не обманут, где тебе спокойно и хорошо, где мы отдыхаем душой самое ценное, что есть у нас есть, это совместные праздники, походы, беседы за кружкой чая.)

Да, действительно, семья — слово, понятное всем, как «хлеб» и «вода». Оно с первых мгновений жизни рядом с каждым из нас. Семья — это дом, папа и мама, близкие люди. Это общие заботы, радости и дела. Это любовь и счастье.

К сегодняшнему классному часу вам предлагалось записать и объяснить пословицы и поговорки о семье и семейных ценностях. Давайте прочитаем и объясним их.

1. «Семьей дорожить — счастливым быть».
2. «Семья в куче, не страшна и туча»
3. «Человек без семьи, что дерево без плодов»



4. «Зачем семье клад, коли есть лад»  
2. Знаете ли вы о своих предках (по рассказам родных и близких)?

3. Сохраняются ли в вашей семье семейные предания, рассказы, легенды?

4. Есть ли семейные рассказы, связанные с профессиями ваших родителей и других родственников, о вашем детстве, детстве ваших родителей?

Что важнее всего в семье? Очень трудно однозначно ответить на этот вопрос. Любовь? Взаимопонимание? Забота и участие? А может быть, самоотверженность и трудолюбие? Или строгое соблюдение семейных ценностей? А что Вы понимаете под значением определения слова «ЦЕННОСТИ»?

Семейные ценности — это не то, что хранится в вашей шкапулке или шкафу: дорогие костюмы и платья, украшения. А вот альбом старых фотографий, бабушкино подвенечное платье или рассказы о прошлом семьи, которые передаются из поколения в поколение, все это относится к семейным ценностям.

Семейные ценности — это часть исторической памяти семьи, то наследие, обычаи, традиции, которые идут от наших дедов и прадедов.

5. Есть ли в вашем доме семейный альбом, какие фотографии в нем хранятся, какие особенно дороги?

6. Хранятся ли в вашей семье письма, открытки, семейные реликвии?

Семейный альбом может принять вполне современный вид, если его оцифровать и разместить на семейном сайте. Это возвращение к семейным корням семьи и возможность узнать ее прошлое. По рассказам бабушек и дедушек, опросам своих родственников можно построить родословное древо семьи. Это очень увлекательное и интереснейшее занятие, которое включает сбор биографий дальних и близких родственников, их детей, внуков, братьев и сестер. В дополнение к этому сейчас принято составлять семейные гербы, в которых находят отражение главные отличительные особенности или характеристики семьи.

Подобные занятия оставляют в памяти самые приятные воспоминания, а дети, вырастая, пытаются продолжить их в своих семьях. И это становится семейной традицией.

Семейные традиции — принятые в семье нормы, манеры поведения, обычаи и взгляды, которые передаются из поколения в поколение.

Какие традиции существуют в вашей семье? (Ответы: проведение каждого лета в путешествии; празднование дня рождения; субботние обеды; семейные чтения; совместное проведение отпуска; посещение театра, концертов; совместное приготовление подарков...

Подробнее рассмотрим лишь некоторые:

**СОВМЕСТНЫЕ ОБЕДЫ, УЖИНЫ, ЧАЕПИТИЯ**, по мнению психологов, имеют огромное значение для гармоничных внутрисемейных отношений (в настоящее время такая традиция в современной семье отсутствует)

Учитель предлагает обменяться мнением после прочтения высказывания А. Б. Зубова:

Отрывок из произведения А. Б. Зубова «История религии»:

«Мы сохраняем древнейший обычай сотрапезничества с гостем. Не предложить приглашенному в дом, даже по делу, хотя бы чашечку кофе или чая у нас в России невозможно. Совместное вкушение пищи соединяет людей, роднит их друг с другом. Отсюда, кстати, и дипломатические обеды, и приёмы с фуршетом: Совместный стол есть символическая демонстрация единства — вкушение одной пищи одновременно делает сотрапезников как бы единым целым».

Из воспоминаний А. Максимова «О семейном обеде».

Помнит ли кто-нибудь из вас, что такое семейный обед? Хочется мне вспомнить о тех замечательных обедах по воскресеньям, когда вся наша многочисленная фамилия собиралась за овальным столом в доме семейного патриарха — нашей бабушки.

Ровно в три часа пополудни все садились за стол. Поправляли приборы, разложенные на крахмальной скатерти, шурились от солнечного луча, высверкнувшего на хрустальной грани бокалов, и внимательно обзоредали стол. Каждый раз любовались мы бабушкиным искусством сервировки, старались до мельчайшей детали запомнить красоту натюрморта.

Главным украшением стола были знаменитые пироги, которые именовались бабушкиными. На узких деревянных листах возлежали пироги с рыбой, с мясом, с капустой. А на маленьком чайном столике их дополняли яблочные пироги с курагой.

Наши ноздри впитывали чудесные запахи, рот наполнялся слюной, и все постепенно начинали роптать: «Пора бы и начать!» И вот входила бабушка, раскрасневшаяся и радостная, садилась во главе стола. «Ну что, дети мои?! — обращалась она ко всем.

— Вроде бы все собрались, и я тому рада!» Это было что-то вроде команды. Сдвигались тарелки, стучали вилки, содержимое мисок, блюд, блюдец и селедочниц переключивало к нам в тарелки. Без сожаления нарушалась та красивая композиция, которой мы только что наслаждались.

За бабушкиным столом не раз решали мы важные дела, устраивали судьбу кого-то из родственников, обсуждали планы на будущее, давали советы. Порой за разговором не замечали мы, что сумерки опустились за окном. Бабушка включала свет, и над нами расцветал старый абажур с шелковыми кистями. Мягкий свет сглаживал острые углы, освещая наши лица и стол, подготовленный к чаю. И в эти минуты, глядя на своих двоюродных братьев, теток и дядьев, понимал, что нет для меня ближе людей. Позднее задумывался я: зачем бабушка устраивает раз в месяц для нас эти встречи? Сил и времени они забирают у нее очень много. И однажды она сама объяснила мне. «Милый мой, — говорила бабушка, расставляя тарелки на столе накануне семейной встречи. — Вся наша родня связана одной фамилией. И я хочу, чтобы мы помнили о том. Собираю я вас и на обеды для того, чтобы привыкли вы к этому, чтобы появилась в вашей жизни необходимость хотя бы раз месяц побыть вместе, посмотреть да другу в глаза».



ИТАК, совместный стол — символическая демонстрация единства.

А какую роль играет старшее поколение в воспитании молодежи? (Учитель предлагает высказать своё мнение).

Прекрасная традиция СЕМЕЙНЫХ ЧТЕНИЙ в наше время забыта и заменена газетами, радио и телевидением. Некогда вся семья собиралась вместе, и кто-то читал, а кто-то слушал, это создавало атмосферу духовного единения, будило фантазию, воображение. Это был живой мир, где шло рождение образов и начиналось творчество.

(Учащиеся рассказывают о традиции семейного чтения, принятой в их семьях).

СЕМЕЙНЫЕ ТАДИЦИИ сближают всех родных, делают семью крепкой и дружной. Общие радости собирают всех за большим столом по случаю семейных торжеств: дней рождения, именин, юбилеев. В некоторых семьях принято, чтобы торжество начинал самый старший человек за столом, а в других это делает хозяин дома. У одних вместе со взрослыми за семейный стол обязательно сажают детей, а у других — нет...

Зарубки на дверном косяке. Время летит очень быстро. Не успеют родители оглянуться, как их сегодняшний годовалый малыш пойдет в институт. Чтобы наглядно показать малышу процесс его взросления, можно ежегодно отмечать зарубками рост ребенка на дверном косяке. Прекрасно, если вы сохраните на память детские рисунки, поделки. Можно в конце каждого года делать всей семьей т.н. «капсулу времени». Пусть каждый член семьи положит в пустую пластиковую коробку какую-то вещь (или несколько вещей), которые связаны у него с уходящим годом. Храните капсулы в дальнем углу, где их никто не найдет, а через 10 или 20 лет достаньте...

В некоторых семьях принято играть в настольные игры, например в «Лото», или устраивать семейные воскресные обеды. А другие регулярно ездят на машине по старинным городам, выезжают на шашлыки или просто фотографировать пейзажи, посещают памятные места. Важно, что это все создает теплую атмосферу уюта, стабильности и взаимной поддержки.

Семейной традицией могут стать еженедельные прогулки в лес. Парк, первый снеговик зимой, празднование прихода весны, изготовление скворечника для птиц. Очень хорошей традицией является ведение летописи своей семьи, ее предков, которую можно оформлять в фотографиях.

Я вам предлагаю выбрать понятия, которые являются фундаментом в семейных отношениях. (Выбирают и записывают: любовь, дружба, ложь, добрые друзья, дым сигарет, взаимопомощь, уважение, ответственность, лень, семейные традиции, алкоголь, трудолюбие, уют, тепло, сурпризы, подарки, брань, родители и дети, бабушки и внуки, интересные увлечения, рукоприкладство, безделье).

Берегите свои семейные традиции и ценности, храните их, чтобы они смогли передаваться из поколения в поколение, ведь именно они являются той «изюминкой», которая отличает все семьи друг от друга.

Ученица:

Семья — это счастье, любовь и удача,

Семья — это летом поездки на дачу.

Семья — это праздник, семейные даты,

Подарки, покупки, приятные траты.

Рожденье детей, первый шаг, первый лепет,

Мечты о хорошем, волнение и трепет.

Семья — это труд, друг о друге забота,

Семья — это много домашней работы.

Семья — это важно! Семья — это сложно!

Но счастливо жить одному невозможно!

Всегда будьте вместе, любовь берегите,

Поддержку и дружбу друг друга цените!

### Приложение 1

Вопросы для уч-ся:

1. Что для вас означает слово «семья»?
2. Знаете ли вы о своих предках (по рассказам родных и близких)?
3. Сохраняются ли в вашей семье семейные предания, рассказы, легенды?
4. Есть ли семейные рассказы, связанные с профессиями ваших родителей и других родственников, о вашем детстве, детстве ваших родителей?
5. Есть ли в вашем доме семейный альбом, какие фотографии в нем хранятся, какие особенно дороги?
6. Хранятся ли в вашей семье письма, открытки, семейные реликвии?
7. Любители вы возвращаться домой из поездок, путешествий?
8. Отмечаете ли вы вместе праздники? Какие?
9. Как в вашей семье обращаются друг к другу, напутствуют, приветствуют?
10. Есть ли в вашей семье шуточные прозвища? Как они появились?
11. Чью любовь и заботу вы ощущаете на себе больше всего?
12. Какие игры любят в вашей семье? С кем и во что вы играете?

### Приложение 2

1. Какие традиции существуют в вашей семье? Расскажите о них
2. Были ли в семье традиции, которые со временем исчезли или изменились? В чем они состояли и как возникли?
3. Как в семье отмечают праздники и отмечали прежде? В каких случаях собиралась вся семья?
4. Есть ли в вашей семье фирменные семейные блюда? Передавались ли их рецепты из поколения в поколение?
5. Хранятся ли в вашей семье награды или семейные реликвии?
6. Каких нравственных принципов велят вам придерживаться родители? А какие принципы завещали им бабушка и дедушка?

# ПЕДАГОГИКА ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ШКОЛЫ И СРЕДНЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

## Методологические аспекты в работе над стилем в дирижировании

Черноскутова Надежда Анатольевна, преподаватель высшей категории

КГУ «Комплекс колледж искусств — специализированная школа-интернат для одаренных детей музыкально-эстетического профиля» (г. Петропавловск, Казахстан)

Стиль композитора — это в первую очередь специфические черты музыкального мышления, особенности его творчества в целом, обусловленные мировоззрением художника, порожденные исторической эпохой и социальными условиями его существования. Определение творческого стиля композитора создает основу для формирования стиля исполнения его произведений — так называемого исполнительского стиля.

Понятие «художественный стиль» обычно употребляют в двух значениях:

I. Как совокупность характерных, отличительных черт произведения искусства, архитектуры, музыки, поэзии, литературы, а также художественного или литературного направления, школы, эпохи.

II. Как прием, способ, метод работы.

В «Философском словаре» стиль в искусстве определяется как «исторически сложившаяся общность образной системы, средств и приемов художественной выразительности, обусловленная единством идейно-исторического содержания» [1,326]. С этим определением перекликается определение музыкального стиля, данное Л. Мазелем: «Музыкальный стиль — это возникающая на определенной социально-исторической почве и связанная с определенным мировоззрением система музыкального мышления, идейно-художественных концепций, образов и средств их воплощения... в понятие стиля входят и содержание, и средства музыки. Входит содержательная система средств» [2,68]. В эстетике определяются три основных уровня художественного стиля: стиль исторический, или эпохальный, стиль направления и стиль индивидуальной.

Стиль исторический, самая широкая по масштабу категория, обобщает значительный круг музыкальных художественных явлений в пределах более или менее длительного исторического отрезка времени. Менее широкая разновидность — стиль направления — предполагает дополнительные подразделения в зависимости от характера объединяющих признаков: «течение», «школа» в разном смысле этого понятия и др. Наряду с указанными

стилевыми уровнями необходимо назвать еще один, носящий несколько отличный характер и потому занимающий особое место, — стиль национальный. Индивидуальный стиль занимает в иерархии стилевых уровней низшую ступень. Творчество отдельных художников является первоосновой, на которой возникают коллективные стилевые уровни. Определяется индивидуальный стиль художника общими особенностями, свойственными ряду его произведений, выраженными через их форму, образную и изобразительно-выразительную структуру.

Творчество венских классиков — Гайдна, Моцарта, Бетховена — объединяет глубина и жизненность содержания, стройность и ясность формы, естественность и простота, человечность и оптимизм. В то же время стиль и круг образов каждого из них ярко индивидуален.

В романтический период развития музыки (19 век) индивидуальные стили композиторов становились все менее похожими друг на друга. Например, хоровые произведения основоположника венской романтической школы Шуберта отличаются светлым, созерцательным характером, искренностью и непосредственностью чувства. В противоположность им, хорам Ф. Мендельсона свойственна большая сдержанность, спокойствие и ясность духа, некоторая рационалистичность.

Яркой стилистической индивидуальностью отличается творчество А. Кастальского, о котором Б. Асафьев писал: «Он — единственный даже тогда мастер русского хорового письма и тончайший знаток народного творчества, создатель естественного, а не школьно-педагогического стиля русской хоровой полифонии и гармонии» [3,129]. Своим творчеством Кастальский дал толчок развитию распевно-подголосочного стиля асappella, в котором претворялись интонационно — мелодические и ладовые элементы народного музыкального языка, фактуры многоголосного народного пения с присущими ему приемами голосоведения, импровизационностью и свободой развития.

Следует отметить, что познание стиля возникает только при условии полного и углубленного знания всего

творчества композитора. Для этого требуется переиграть не один десяток партитур данного автора и его современников и, кроме того, «войти» в созвучную ему эпоху всеми возможными путями — через живопись, поэзию, историю, философию. Только при такой целенаправленной работе исполнитель может приблизиться к истинному пониманию стиля, избежать чуждых стилю влияний.

В чем же конкретно проявляется индивидуальный исполнительский стиль? Прежде всего, в различном понимании и чувствовании исполняемой музыки и различном способе ее передачи, хотя определяется различие исполнительской индивидуальности спецификой психологической и душевной организации личности, характера мышления, эмоционального склада артиста. Реализуются же все эти моменты в особом, присущем данному артисту способе передачи.

Исследователи исполнительства выделяют обычно три основных исполнительских стиля: классический, романтический и лирико-интеллектуальный.

Классический стиль исполнения характеризуется особым вниманием к точности текста, метрической строгостью и четкостью, отчетливым обозначением тяжелых долей тактов. Объективная логика определяет у исполнителя классического типа место и значение каждой детали, диктует строжайшее единство темпа, исключает какой бы то ни было субъективизм прочтения текста. Следует отметить, что этот тип среди хормейстеров встречается довольно часто, что связано в большой степени с подчас печальной практикой подготовки из студентов-хоровиков не музыкантов художников, а своего рода «руководителей-мастеровых», умеющих методически грамотно «настроить» хоровой «инструмент» и правильно выучить с хором нотный текст произведений.

Прямой противоположностью классического является романтический стиль исполнения. Представители этого стиля исходят не из нотных знаков, а из образных ассоциаций, рожденных текстом; не из конструктивных деталей, а из поэтической картины. Исполнитель-романтик вдохновляется поэтическими ассоциациями. Образами словесного искусства. Прелесть отдельного звучания, красота и трогательность отдельного эпизода, преобладание субъективного над объективным, эмоционального над рациональным, общего над частным порождает нередко некоторую «эскизность» исполнения. Но для такого воздействия артист должен обладать действительно яркой индивидуальностью, незаурядной, стихийной творческой силой, иначе исполнение в «романтическом» стиле таит в себе опасность дилетантизма.

Классический и романтический стили встречаются в исполнительской практике наиболее часто. Между этими полярными стилями стоит стиль, за которым в последнее время закрепилось название «лирический интеллектуализм». Этот стиль в равной мере отрицает романтическую приблизительность и классическую педантичность, статистическую объективность и экстатический субъективизм. В интерпретациях лучших представителей этого

стиля таких, как Бузони, Рихтер, Гульд, почти нет места безотчетному, стихийному, подсказанному только интуицией. Зато много найденного, открытого. Постигнутого. Их трактовки — результат «вживания» в автора, результат работы художественного воображения, опирающегося на знание.

Курс хоровой литературы — одно из важных звеньев цикла специальных дисциплин, помогающих будущему дирижеру-хоровику в воспитании мировоззрения, овладении практическими знаниями отечественной и зарубежной хоровой литературы. Этот курс, изучаемый на дирижерско-хоровых факультетах (отделениях) средних и высших музыкальных учебных заведений, дает возможность правильно отобрать и применить на практике нужный хоровой репертуар и овладеть необходимыми навыками глубокого теоретического и вокально-хорового анализа. В отличие от аналогичной дисциплины в среднем музыкальном учебном заведении в вузе этот курс «основан на всестороннем изучении и глубоком анализе хорового творчества композиторов различных эпох и стилей и рассматривает творчество Композиторов — с точки зрения проблем хорового письма того или иного времени».

В нашей стране постоянно выходят учебные пособия, авторские и смешанные сборники, в которых публикуются произведения русских композиторов. Достаточно привести в качестве примера выпущенные в последнее время издательством «Музыка»: трехтомное издание «История русской музыки в нотных образцах» (составление и редакция профессора С.Л. Гинзбурга), два выпуска очерков «Русская хоровая литература» под редакцией С.В. Попова, «Хоровая полифония» (составитель К. Дмитриевская), сборники хоровых сочинений С. Дегтярева, М. Глинки, А. Даргомыжского, П. Чайковского, М. Мусоргского, Н. Римского-Корсакова, Ц. Кюи, А. Серова, Д. Танеева, С. Рахманинова и др., а также «Хоровой словарь» Н. Романовского, очерки «Русская хоровая музыка XVII — начала XVIII вв.». С. Скребкова, «Сборник хоровых произведений» (составитель К. Птица, два выпуска); «Русская хоровая литература» (составитель С. Попов, три выпуска). Нехватка в издании произведений русских композиторов восполняется в ряде выпусков серии «Библиотека студента-хормейстера».

Современный концертный хоровой репертуар охватывает наибольшее количество исторических эпох сравнительно с другими видами музыкального исполнительства. В программах концертов любого полноценного академического хорового коллектива можно встретить произведения от 16 века до наших дней. Поэтому верное понимание и передача исполняемой музыки является одной из важнейших проблем хорового исполнительства, весьма актуальной и сложной.

Хоровая музыка XIX — начала XX вв., закрепившая русский национальный стиль и получившая мировую известность, наиболее часто издаваемая и исполняемая, представлена в хрестоматии материалами, дополняющими основной курс, следующими жанрами: оперными хорами,

кантатно-ораториальным творчеством и хорами без сопровождения. К числу редко издаваемых произведений следует отнести: «Пела, пела пташечка» А. Алябьева, Вступление и fuga М. Глинки, хоры из неоконченных сочинений М. Мусоргского, fuga П. Чайковского, кантата С. Танеева, «Пантелей-целитель» С. Рахманинова, «Ночь» А. Гречанинова, «Подблюдные» И. Стравинского.

Краткие аннотации, помещаемые в примечаниях к произведениям, в какой-то степени помогут преподавателям и студентам в изучении курса русской музыки.

Для того чтобы овладеть стилем, исполнитель должен обладать достаточно обширными знаниями не только в области музыки, но и в области истории, литературы, архи-

тектуры, живописи, театра. Такая подготовленность даст ему возможность, определяя характерные особенности творчества композитора, увидеть и подчеркнуть в своем исполнении признаки типичные для данной эпохи, школы, избежать чуждых стилю автора влияний. Широкие знания, подкрепленные и проверенные в ходе живой исполнительской практики, — вот главный и, наверное, единственный путь подлинного овладения стилем. Именно во время работы над произведением, а затем в процессе творчества на сцене окончательно формируется настоящее понимание стиля, исполнения музыки композитора, освещенное дарованием артиста, проникнутое его индивидуальностью, его собственным исполнительским стилем.

#### *Литература:*

1. Философский словарь. М., 1980
2. Мазель, Л. Строение музыкальных произведений. М., 1960
3. Асафьев, Б. «О хоровом искусстве». М., 1980
4. Хайкин, Б. Беседа о дирижерском ремесле. М. 1984
5. Хрестоматия по хоровой литературе для хора без сопровождения и в сопровождении фортепиано. Составитель Леонов. Музыка 1975

*Научное издание*

ТЕОРИЯ И ПРАКТИКА ОБРАЗОВАНИЯ В СОВРЕМЕННОМ МИРЕ

VII Международная научная конференция  
Санкт-Петербург, июль 2015 г.

*Материалы печатаются в авторской редакции*

Дизайн обложки: *Е.А. Шишков*

Верстка: *М.В. Голубцов*

Подписано в печать 24.07.2015. Формат 60х90 <sup>1</sup>/<sub>8</sub>.  
Гарнитура «Литературная». Бумага офсетная.  
Усл. печ. л. 11,73. Уч.-изд. л. 16,32. Тираж 300 экз.

Отпечатано в типографии Издательства «Молодой ученый»  
420029, г. Казань, ул. Академика Кирпичникова, 26