

ISSN 2410-4515

# ОБРАЗОВАНИЕ И ВОСПИТАНИЕ

2  
2015

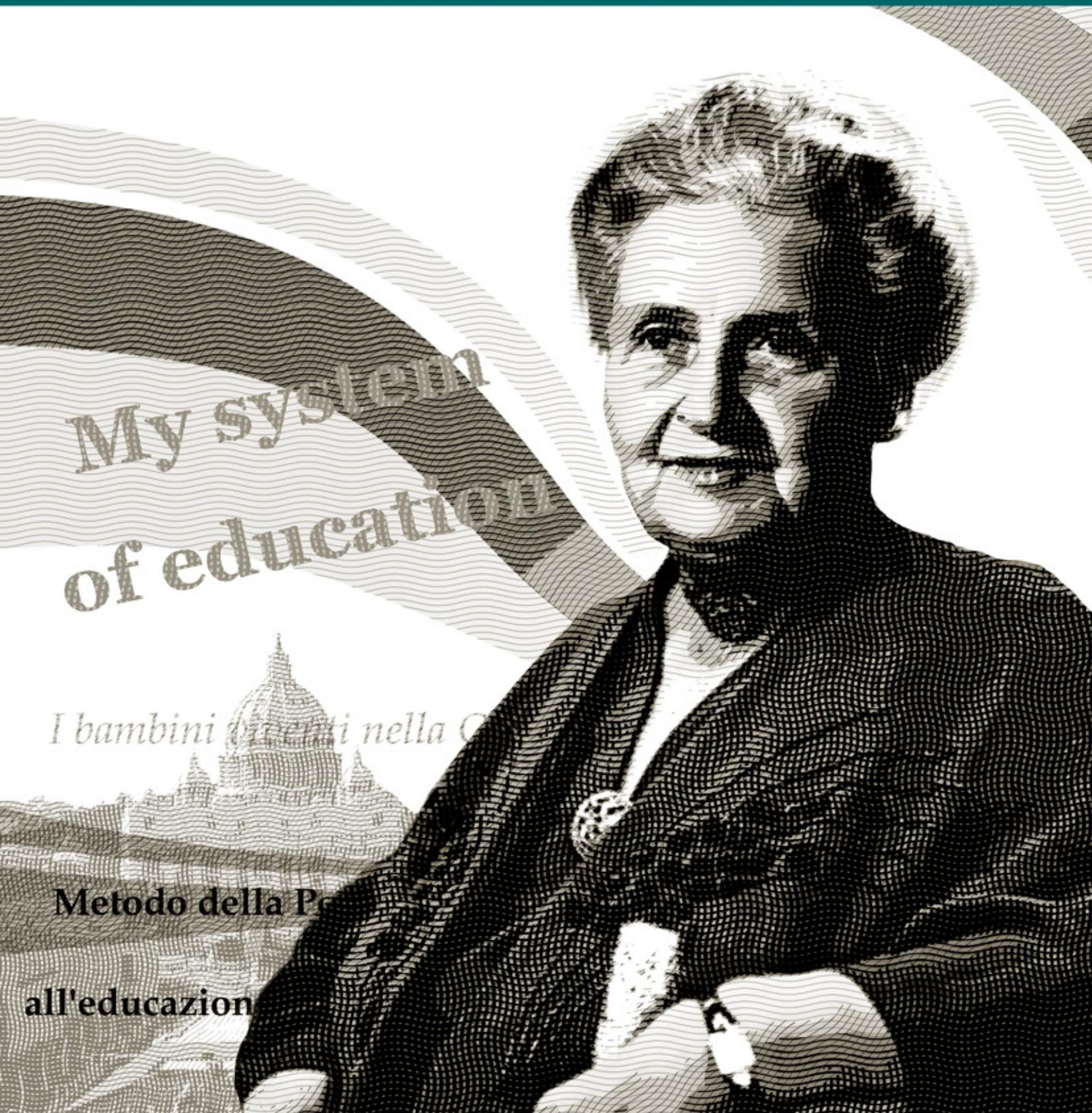
научный журнал

My system  
of education

*I bambini orfani nella C*

Metodo della P

all'educazion



ISSN 2410-4515

# ОБРАЗОВАНИЕ И ВОСПИТАНИЕ

Научный журнал

№ 2 (02) / 2015

РЕДАКЦИОННАЯ КОЛЛЕГИЯ:

**Главный редактор:** Ахметова Мария Николаевна, *доктор педагогических наук*

**Члены редакционной коллегии:**

Ахметова Галия Дуфаровна, *доктор филологических наук*

Иванова Юлия Валентиновна, *доктор философских наук*

Сараева Надежда Михайловна, *доктор психологических наук*

Авдеюк Оксана Алексеевна, *кандидат технических наук*

Данилов Олег Евгеньевич, *кандидат педагогических наук*

Жуйкова Тамара Павловна, *кандидат педагогических наук*

Игнатова Мария Александровна, *кандидат искусствоведения*

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

Макеева Ирина Александровна, *кандидат педагогических наук*

**Ответственные редакторы:**

Кайнова Галина Анатольевна

Осянина Екатерина Игоревна

**Художник:** Шишков Евгений Анатольевич

**Верстка:** Бурьянов Павел Яковлевич

*На обложке изображена Мария Монтессори (1870—1952) — итальянский врач, педагог, учёный, философ, гуманистка, католичка.*

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

**АДРЕС РЕДАКЦИИ:**

420126, г. Казань, ул. Амирхана, 10а, а/я 231. E-mail: [info@moluch.ru](mailto:info@moluch.ru); <http://www.moluch.ru/>.

**Учредитель и издатель:** ООО «Издательство Молодой ученый»

Тираж 500 экз.

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

Журнал входит в систему РИНЦ (Российский индекс научного цитирования) на платформе elibrary.ru.  
Журнал включен в международный каталог периодических изданий «Ulrich's Periodicals Directory».

**Международный редакционный совет:**

Айрян Заруи Геворковна, *кандидат филологических наук, доцент (Армения)*  
Арошидзе Паата Леонидович, *доктор экономических наук, ассоциированный профессор (Грузия)*  
Атаев Загир Вагитович, *кандидат географических наук, профессор (Россия)*  
Борисов Вячеслав Викторович, *доктор педагогических наук, профессор (Украина)*  
Велковска Гена Цветкова, *доктор экономических наук, доцент (Болгария)*  
Гайич Тамара, *доктор экономических наук (Сербия)*  
Данатаров Агахан, *кандидат технических наук (Туркменистан)*  
Данилов Александр Максимович, *доктор технических наук, профессор (Россия)*  
Досманбетова Зейнегуль Рамазановна, *доктор философии (PhD) по филологическим наукам (Казахстан)*  
Ешиев Абдыракман Молдоалиевич, *доктор медицинских наук, доцент, зав. отделением (Кыргызстан)*  
Игисинов Нурбек Сагинбекович, *доктор медицинских наук, профессор (Казахстан)*  
Кадыров Кутлуг-Бек Бекмурадович, *кандидат педагогических наук, заместитель директора (Узбекистан)*  
Кайгородов Иван Борисович, *кандидат физико-математических наук (Бразилия)*  
Каленский Александр Васильевич, *доктор физико-математических наук, профессор (Россия)*  
Козырева Ольга Анатольевна, *кандидат педагогических наук, доцент (Россия)*  
Куташов Вячеслав Анатольевич, *доктор медицинских наук, профессор (Россия)*  
Лю Цзюань, *доктор филологических наук, профессор (Китай)*  
Малес Людмила Владимировна, *доктор социологических наук, доцент (Украина)*  
Нагервадзе Марина Алиевна, *доктор биологических наук, профессор (Грузия)*  
Нурмамедли Фазиль Алигусейн оглы, *кандидат геолого-минералогических наук (Азербайджан)*  
Прокопьев Николай Яковлевич, *доктор медицинских наук, профессор (Россия)*  
Прокофьева Марина Анатольевна, *кандидат педагогических наук, доцент (Казахстан)*  
Ребезов Максим Борисович, *доктор сельскохозяйственных наук, профессор (Россия)*  
Сорока Юлия Георгиевна, *доктор социологических наук, доцент (Украина)*  
Узаков Гулом Норбоевич, *кандидат технических наук, доцент (Узбекистан)*  
Хоналиев Назарали Хоналиевич, *доктор экономических наук, старший научный сотрудник (Таджикистан)*  
Хоссейни Амир, *доктор филологических наук (Иран)*  
Шарипов Аскар Калиевич, *доктор экономических наук, доцент (Казахстан)*

# СОДЕРЖАНИЕ

## ОБЩИЕ ВОПРОСЫ НАРОДНОГО ОБРАЗОВАНИЯ И ПЕДАГОГИКИ

Атамурادова Р.К., Шеранова М.Б., Алимкулов С.О., Эшматов А.Б.

**Убеждение — основной способ коммуникативного воздействия учителя на учащихся . . . . 1**

## ОБЩАЯ ПЕДАГОГИКА

Ахмедова М.Х.

**Воспитание учащихся в духе патриотизма в процессе преподавания иностранного языка 4**

Глоба Л.Г.

**Система работы педагога-психолога с одарёнными детьми . . . . . 6**

Шодиев Х.Т., Атамурадова Р.К., Азизов О.Э., Алимкулов С.О.

**Педагогическая техника и экспериментальная проверка формирования умения пунктуационно грамотно оформлять готовый печатный материал . . . . . 10**

## СИСТЕМА ОБРАЗОВАНИЯ

Пережовская А.Н.

**Развитие в России среднего профессионального образования, институтов непрерывного образования как составляющих системы непрерывного образования . . . . . 13**

## ДОШКОЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ

Копеева Е.Н., Проскурина Т.Е.

**Хлебушек ты мой душистый! (Сценарий организованной образовательной деятельности) . . . . . 17**

Тришанина А.С.

**Индивидуальный образовательный маршрут как обязательное условие психолого-педагогического сопровождения развития ребенка . . . . . 19**

## ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ ШКОЛА

Иванченко И.И.

**Инновационный проект «Тьюториальное сопровождение высокомотивированных учащихся по биологии» . . . . . 22**

Сафонова Т.С.

**Нам нужно учиться мыслить критически! (Приемы развития критического мышления через чтение и письмо) . . . . . 25**

## ВНЕШКОЛЬНОЕ (ДОПОЛНИТЕЛЬНОЕ) ОБРАЗОВАНИЕ И ВОСПИТАНИЕ

Кузьмичёва Н.В.

**Рабочая программа по внеурочной деятельности для учащихся 2–4 класса (8–11 лет) «Волшебные бумажные ленты» (художественно-эстетическая направленность) . . . . . 29**

## СРЕДНЕЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ

Ерёмочкина Ю.В.

**Формирование ключевых компетенций студентов на уроках истории и общественных дисциплин** ..... 38

Княжева В.В.

**Формирование общих компетенций через нетрадиционные формы проведения внеклассных мероприятий** ..... 40

Панова В.Н.

**Краеведение как средство патриотического воспитания.** ..... 43

## ВЫСШЕЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ

Стерхова Н.С.

**Теоретическое исследование потенциала самостоятельной познавательной деятельности в профессиональной подготовке студентов педвуза.** ..... 46

Темуров С.Й., Эрназарова Н.Х.

**О необходимости использования современных информационных и коммуникационных технологий в системе математической подготовки будущего учителя математики.** ..... 50

У Лижу

**Обучение переводу по специальности «русский язык» в китайских вузах.** ..... 54

Ханджани Л.

**Обучение стилистическому использованию форм степеней сравнения прилагательных (учащихся с неродным русским языком).** ..... 57

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

**Адаптация студента в периоде прохождения учебной и производственной практики** ... 59

## ОБРАЗОВАНИЕ ВЗРОСЛЫХ И САМООБРАЗОВАНИЕ

Чуева Т.А.

**Особенности непрерывного образования педагога в аспекте развития ИКТ-компетентности.** ..... 62

## ПЕДАГОГИКА СОЦИАЛЬНОЙ РАБОТЫ

Гончарова И.В., Прончев Г.Б.

**Нравственное воспитание молодежи в контексте помощи людям с ограниченными возможностями здоровья** ..... 66

Зайцева М.Б.

**Я — социальный педагог.** ..... 69

## ЭТНОПЕДАГОГИКА

Александрова Л.М.

**Этнопедагогическая подготовка студентов на занятиях по дисциплине «Народное декоративно-прикладное искусство».** ..... 71

## ТЕХНИЧЕСКИЕ СРЕДСТВА ОБУЧЕНИЯ

Бухтиярова И.Н., Прончев Г.Б.

**Использование облачных технологий при подготовке студентов-социологов.** ..... 74

## МЕДИЦИНСКИЕ И ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ИННОВАЦИИ

Ахмедова М.Х.

**Роль ситуативных упражнений в обучении иноязычной устной речи** ..... 79

Лебедева Л.В., Антохина Н.В., Козина И.В., Каушкаль О.Н.

**Нетрадиционные подходы к организации логопедической работы с дошкольниками в рамках реализации ФГОС.** ..... 82

Прокопьев Н.Я., Колунин Е.Т., Гуртовая М.Н., Комаров А.П.

**Значимость для учителя физкультуры проведения пробы Мартинэ-Кушелевского в оценке функционального состояния сердечно-сосудистой системы мальчиков 8 лет, страдающих аллергическим ринитом..... 87**

Хамдам-Заде Л.Х.

**Из опыта изучения функций и форм падежей..... 90**

# ОБЩИЕ ВОПРОСЫ НАРОДНОГО ОБРАЗОВАНИЯ И ПЕДАГОГИКИ

## Убеждение — основной способ коммуникативного воздействия учителя на учащихся

Атамурадова Рохила Каршиевна, кандидат педагогических наук;

Шеранова Марьям Базарбаевна, преподаватель;

Алимкулов Сирожиддин Олимжон угли, студент;

Эшматов Абдуалим Бурибой угли, студент

Джизакский государственный педагогический институт (Узбекистан)

Среди разнообразных источников воспитательного воздействия на школьников особое место принадлежит влиянию педагога. На основе изучения социально-психологической теории и педагогического опыта общения принято выделять два основных способа коммуникативного воздействия, т. е. влияния с помощью общения: убеждение и внушение. [1]

Любое воздействие педагога направлено в конечном итоге на формирование, закрепление или изменение установок, отношений, мыслей, чувств, действий воспитанников, т. е. призвано влиять на все стороны психики и поведения школьников. Однако психологические механизмы воздействия убеждения и внушения неодинаковы. Каждый из способов воздействия учителя на учащихся с помощью сообщений имеет свою специфику, которая и будет предметом дальнейшего рассмотрения.

Убеждение — элемент (качество) мировоззрения, придающий личности или социальной группе уверенность в своих взглядах на мир, знаниях и оценках реальной действительности. Убеждения направляют поведение и волевые действия. Высшая (абсолютная) степень убежденности, у многих олицетворяет вера (уверенность). [5]

Убеждение — прежде всего воздействие на сознание человека, на его понимание себя и внешнего мира с тем, чтобы это понимание привести в соответствие с требованиями научного знания, требованиями морали. [3]

Однако убеждение воздействует не только на разум, но и на чувства человека. Таким образом, убеждение — это такое воздействие одного человека на другого или коллектив, которое, затрагивая рациональное и эмоциональное в их единстве, формирует новые взгляды, отношения, соответствующие требованиям общества, выраженным в принципах и нормах нравственности, или изменяет неправильные.

Термин «убеждение» употребляется в двух значениях: во-первых, как способ или метод воздействия и, во-вторых, как результат убеждающего воздействия.

Убеждение как метод педагогического воздействия учителя на учащихся направлено на формирование у школьников взглядов и нравственных критериев, являющихся для них руководством к практической деятельности, т. е. ведет к выработке собственных убеждений школьников.

Как результат педагогического воздействия, убеждения представляют собой твердые, основанные на определенных принципах, жизненные позиции человека. В этом случае убеждения выступают определяющей составной частью мировоззрения личности, которое не только представляет собой систему взглядов на мир, на жизнь людей, но и характеризует идейный, духовный облик человека.

Убеждения формируются в процессе усвоения школьниками естественных, идейно-политических, моральных и других знаний. В соответствии с этим говорят о научных, философских, этических, политических и правовых, эстетических, профессиональных (например, педагогических) убеждениях.

Однако знания и убеждения не одно и то же. Нередко ученик знает, как следует поступать в тех или иных конкретных ситуациях, знает, какую точку зрения следует поддерживать в споре, и, однако, не переживает это знание как потребность утвердить себя в жизни. У такого школьника слово расходится с делом, единства знаний и поведения у него нет, знания у него не стали убеждениями (когнитивный диссонанс).

О наличии убеждений говорит сформированная потребность действовать в соответствии со своими знаниями.

Убеждения принято рассматривать как систему осознанных потребностей личности, побуждающих ее поступать в соответствии со своими взглядами, принципами, мировоззрением, т. е. убеждения выступают важным мотивом деятельности, стимулирующим внутреннюю активность школьника. [4]

Убеждения могут быть истинными и ложными. Они являются ценной чертой личности только тогда, когда

соответствуют объективной действительности. Ложные ошибочные убеждения могут привести к неправильным, аморальным поступкам. Так, ошибочность нравственных представлений школьника о дружбе обуславливает такие формы поведения, как круговая порука, подказка, списывание.

При переходе знаний в убеждения важно, чтобы социальные нравственные ценности приобретали личную значимость для школьника, чтобы внешние требования общества превращались в его внутренние потребности. В убеждениях должна реализоваться формула: понято — пережито — принято — сделано, т. е. понимаю, принял для себя, буду этим руководствоваться в своей деятельности и в поведении.

Важной чертой личности является убежденность — твердая вера в истинность своих взглядов, непоколебимая уверенность в правоте своих принципов, основанная на ясном сознании и глубоком понимании закономерностей объективной деятельности.

В педагогическом процессе метод убеждения выступает как важная форма регуляции взаимоотношений педагога и учащихся, учащихся и коллектива товарищей, учащихся и общества, как способ стимуляции активности школьников. «Путем убеждения, — пишет профессор А. Г. Ковалев, — можно достигнуть перестройки сознания, мотивов деятельности, сформировать желание изменить образ жизни, а тем самым побудить школьника к самовоспитанию». [1]

В педагогической практике применяются разные формы убеждающего воздействия при помощи слова: рассказ, разъяснение, доказательство, беседа, лекция. Каждая из названных форм словесного сообщения имеет свои особенности и вместе с тем должна отвечать общим требованиям к убеждающему вербальному воздействию педагога.

Для того чтобы убеждение как метод воздействия было бы максимально доказательным, оно должно отвечать целому ряду требований:

- содержание и форма убеждений должны соответствовать уровню возрастного развития личности, понятны и доступны учащимся;
- убеждение должно строиться с учетом индивидуальных особенностей школьников;
- при всех условиях убеждение должно быть последовательным, логичным, максимально доказательным;
- убеждение должно содержать как обобщенные положения (принципы и правила), так и конкретные факты, примеры. Когда имеют дело с ребенком, то большое место в убеждении как методе воспитания должны занимать наглядно-образный материал, примеры;
- убеждая других, воспитатель должен сам глубоко верить в то, что он сообщает. Страстность, эмоциональность речи учителя, вызывающая у учащихся адекватные сопереживания, дают возможность влиять не только на разум, но и на чувства учащихся.

К условиям эффективности убеждающего воздействия относится, во-первых, сила самого воздействия, которая определяется его содержательностью и авто-

ритетом убеждающего. Во-вторых, эффективность убеждающего воздействия зависит от особенностей психического склада того лица, на которое воздействуют, их учета при построении убеждения. Имеются в виду потребности, интересы, установки, вкусы, особенности мышления того, кому адресовано убеждающее воздействие.

В-третьих, эффективность убеждения зависит от интеллектуально-эмоционального состояния убеждающего и убеждаемого в момент их взаимоотношений.

Убеждение нельзя отождествлять с морализированием. При убеждении положение доказывается, при морализировании — декларируется в таких, например, формах: «школьник должен», «и не стыдно», «и не совестно» и т. п. Обычно все, о чем говорится при морализировании, хорошо известно школьнику, а само морализирование понимается им как проявление формальной, должностной обязанности учителя, воспитателя. К морализированию учащиеся относятся иронически, презрительно.

Умение убеждать посредством слова — большое искусство, которое требует знания законов и правил логики. Наука логика учит, как сделать наше убеждающее воздействие доказательным, ведь доказательность — важнейшее условие эффективности убеждения.

Согласно науке логике доказательство — логическое действие, в процессе которого истинность какой-либо мысли обосновывается с помощью других мыслей. [2] Доказать то или иное суждение — значит установить его истинность посредством других суждений, истинность которых уже доказана.

В беседе, в дискуссии, в ходе обсуждения любых вопросов учитель должен убедить учащихся в правоте своих взглядов, доказать истинность своих суждений, опровергнуть те взгляды, суждения и понятия учащихся, которые он считает ложными.

Всякое доказательство состоит из трех частей: тезиса (того, что требуется доказать), доводов или аргументов (того, посредством чего доказывается тезис) и демонстрации (способа доказательства).

Тезис (от греч. — положение, утверждение) — кратко сформулированные основные мысли в одном предложении, истинность которого требуется доказать. Тезис (логика) — положение, истинность которого должна быть доказана аргументом, или опровергнута антитезисом. [5]

Довод (основание, аргумент) — логическая посылка, используемая отдельно или в совокупности с другими с целью доказательства истинности определённого утверждения — тезиса. Чтобы тезис можно было считать истинным, все аргументы должны содержать в себе истинную информацию, достаточную для доказательства тезиса с помощью верных логических умозаключений. [5]

Демонстрация (от лат. — показывание) — логическое рассуждение, в процессе которого из доводов (аргументов) выводится истинность или ложность тезиса.

По способу ведения доказательство может быть индуктивным, когда тезис, являющийся каким-либо общим

суждением, обосновывается с помощью единичных или менее общих суждений, и дедуктивным, когда тезис, являющийся каким-либо единичным или частным суждением, подводится под общее правило.

По форме умозаключения доказательство может быть прямым или косвенным. Прямое доказательство основывается на каком-нибудь несомненном начале, из которого выводится истинность тезиса. Косвенное доказательство — доказательство, в котором истинность тезиса обосновывается посредством опровержения истинности противоречащего положения. Одним из видов доказательств есть доказательство по аналогии, которое дает лишь вероятное знание.

Правила доказательства, т.е. правила, обеспечивающие выведение истинности тезиса из истинности аргументов, определяются законами логики.

Издавна науке известны четыре логических закона: закон тождества, закон противоречия, закон исключенного третьего, закон достаточного основания.

Закон тождества выражает требование определенности и тождества понятий самим себе в процессе рас-

суждения. Закон противоречия утверждает, что два противоположных суждения (мысли) об одном и том же предмете, взятом в одно и то же время, в одном и том же отношении, не могут быть вместе истинными. Из этого закона вытекает закон исключенного третьего: из двух противоречащих высказываний об одном и том же предмете, взятом в одно и то же время и в одном и том же отношении, одно непременно истинно, другое — ложно, третьего — не дано. Закон достаточного основания учит, что всякая мысль должна быть обоснована другими мыслями, истинность которых доказана.

В ходе убеждения надо иногда преодолеть критическое отношение ученика к предлагаемым доводам и выводам.

Критическое отношение может возникнуть в силу логического несовершенства аргументации, ее обилия или логических ошибок, противоречивого влияния собственного опыта школьника, установок, сложившихся под влиянием повседневной практики, в случаях, когда доводы идут вразрез с усвоенными нормами.

### Литература:

1. Ковалев, А. Г. Психология личности. — М.: просвещение, 1970. — с 60.
2. Кондаков, Н. И. Логический словарь-справочник. М.: Наука, 1975. — с 158.
3. Педагогический словарь. — М.:1960. — Т. 2. — с 503.
4. Под ред. А. В. Петровского. Общая психология — М.: Просвещение, 1976. — с 113.
5. [www.wikipedia.org](http://www.wikipedia.org)

## ОБЩАЯ ПЕДАГОГИКА

### Воспитание учащихся в духе патриотизма в процессе преподавания иностранного языка

Ахмедова Муяссар Хадиматовна, кандидат психологических наук, доцент  
Узбекский государственный университет мировых языков (г. Ташкент)

С первых дней обретения Узбекистаном своей Независимости одним из приоритетных направлений государственной политики стало проблема воспитания молодого поколения в духе национальных традиций, получения ими современных, отвечающих потребностям века, знаний. Для качественного развития сферы образования приняты закон «Об образовании», Национальная программа по подготовке кадров. Обеспечено гармоничное внедрение инновационных технологий в учебный процесс, активное освоение знание.

Современный педагог должен быть не только специалистом в своей области, но и хорошим психологом, знатоком вопросов, которые интересуют учащихся, уметь пользоваться современными технологиями, иметь представление о происходящих в мире событиях, быть гармонично развитой личностью и обладать высоким уровнем культуры.

Язык представляет собой средство коммуникации, обмена информацией и взаимодействия, эмпатии и понимания. Поэтому язык как социальное и психологическое явление участвует во всех сферах жизнедеятельности.

Язык является общественным явлением, непосредственно связанным с психикой человека. Это в свою очередь, требует от человека занимающегося преподаванием языка, определенных педагогических и психологических навыков.

Процесс преподавания языка вне зависимости от предмета или языка ставит перед современным педагогом задачи овладения инновационными технологиями и умения их правильного применения.

Для методики преподавания иностранных языков важны интеллект, память, психологическая сущность знаний, умения и навыков, владение понятийным аппаратом о психологических процессах, поскольку методика занимается созданием умений и навыков.

Общеизвестно, что учащийся, студент при изучении иностранного языка опирается на знания и навыки, приобретенные на родном языке. Как отмечают психологи, обучающийся может переносить данные представления на изучаемый язык. Этот перенос может иметь как положительные, так и отрицательные последствия. Положительные результаты неразрывно связаны с психологией человека.

В процессе преподавания иностранного языка важную роль играет педагогика. Четкое и глубокое отображение закономерностей обучения в дидактических принципах определяется уровнем развития педагогики и основными дисциплинами, связанными с ней. Следующие дидактические принципы: принцип научности обучения, воспитательный характер обучения, рациональность обучения, активность (динамизм), наглядность, системность и глубокая усвояемость знаний, единство обучения и воспитания, принцип учета индивидуальных особенностей учащихся и др.

Принцип научности в обучении предполагает системное усвоение знаний. Выбор языковых и речевых материалов, раскрытие значений понятий и закономерностей изучаемых явлений осуществляется в соответствии с требованиями дисциплины. В учебниках и учебных пособиях не допускается неправильная интерпретация научных аргументов. Помимо вышеуказанного принципа научности преподавания иностранных языков нем заложены определение содержания дисциплины, связанной с процессом обучения, а также последние достижения методики, отвечающей современным требованиям и уровню знаний о языке, речевой деятельности, выбор средств, методов обучения, изучение учебных материалов, обладающих практической значимостью и научной достоверностью.

Воспитательный принцип обучения выражается в формировании в учащихся нравственно-моральных взглядов и мировоззрения, в развитии физических сил и эмоциональных возможностей, в разъяснении социально-экономической политики государства и становлении личности обучающегося.

Процесс изучения языка непосредственно связан с освоением экономических, этнических, политических особенностей страны. В частности, учащийся при освоении языка определенной страны получает представления о культуре и обычаях страны изучаемого языка. Вместе с тем обучаемый имеет возможность сравнивать их с национальными обычаями и традициями своей страны, в результате прийти к соответствующим выводам, сделать заключения. Изучение особенностей культуры, этнических особенностей каждой страны требует ответственности и высокого уровня знаний. По-

сколькучащихся наряду с изучением культуры других народов воспитывается в духе любви к Родине.

Использование в образовательном процессе интерактивных методов, инновационных технологий, педагогических и информационных технологий повышает качество обучения. Особенно с каждым годом повышается интерес к использованию их в преподавании иностранных языков. Одной из причин этого является тот факт, что до настоящего времени в (традиционном) образовании учащиеся овладевали «готовыми» знаниями, а с использованием современных технологий предполагается самостоятельный поиск знаний, их анализ, даже принятие выводов.

В обучении языку в процессе непосредственного сопоставления национальных культурных традиций, ментальных особенностей, культуры страны изучаемого языка с родной культурой возможно использование множества технологий. В частности, для правильной организации учебного процесса, развития логического мышления, выбора необходимых сведений из множества различной информации, касающейся предмета обучения, применяется «Блиц-игра». Преподаватель может эффективно использовать технику метода управления аудиторией, ознакомления учащихся с методами управления и их применение в учебном процессе.

Динамизм в преподавании иностранных языков подразумевает, что для выполнения речевых актов необходимо развитие внимания, интеллекта, памяти и воли. Основными источниками динамизма являются цели, причины, желания и интересы.

Опыт практической деятельности свидетельствует о том, что основное время теоретического занятия занимает преподавание новых знаний, затем посредством дискуссий в небольших группах и других нетрадиционных методов осуществляется закрепление полученных знаний.

Действительно, при соблюдении учебного процесса становится очевидным, что первая часть занятия является наиболее продуктивной, затем эффективность и мотивация снижаются. Поэтому после того как лектор объявляет о теме лекционного занятия, целесообразно в продолжение учебного процесса предоставить слово нескольким студентам, специально подготовленным для данной ситуации. Для этого необходимо, чтобы каждое занятие три-четыре студента (из них один по теме лекции, остальные по дополнительным материалам), должны самостоятельно подготовиться заранее для выступления. Безусловно, преподаватель должен предварительно ознакомиться с докладами, подготовленными студентами, а также обсудить все вопросы, касающиеся выступления.

Предоставление преподавателем слова студентам свидетельствует о применении нетрадиционных методов, которые помогают закрепить новый учебный материал. Поскольку данное мероприятие позволяет избежать однообразия. В то же время применение метода «мозговой штурм» в устной его форме позволит вовлечь всех учащихся в учебный процесс, в частности формируется культура обсуждения и общения у учащихся, поскольку

высказанные идеи и мысли не игнорируются, не оцениваются, даже если они ошибочны, они учитываются.

Студент-докладчик в процессе подготовки к занятию осуществляет самостоятельные изыскания, учится отстаивать свое мнение. Данный процесс для каждого студента-докладчика дает возможность проявить себя с различных сторон. Они могут использовать наглядные пособия, применять игры и другие техники. Каждый учащийся после доклада поощряется, а это в свою очередь стимулирует активность обучаемых, а также обеспечивает интерес к предмету.

Воспитание учащихся в духе патриотизма является основой развития страны. Потому что любовь к Родине, патриотизм играют важную роль в стабильности и развитии общества и государства. Основные задачи формирования у учащихся чувства патриотизма — это осознание своей национальной идентичности, возрождение национальных ценностей, обогащение их достижениями научного прогресса, овладение объективными знаниями об истории и культуре нашего народа, верность вере наших предков. В результате у учащихся также формируется новое мышление, в то же время уделяется внимание преемственности национального самосознания. Вот почему так важно развивать у учащихся знания, умения и навыки в духе любви к Родине.

Воспитание чувства патриотизма неразрывно связано с достижениями высокого уровня культуры, становлением учащегося гармонично развитой личностью имеет огромное значение. Личность, воспитанная в духе любви к родной земле, укрепляет общество, становится его опорой. Для воспитания такого человека необходим комплексный подход, в особенности эффективными являются аудиторные и внеаудиторные работы, связанные с развитием чувства патриотизма.

Известно, что в преподавании иностранных языков применяют следующие виды работ: чтение, говорение, письмо и аудирование. Педагог должен уметь продуктивно их использовать. Воспитание в духе любви к Родине в процессе обучения иностранным языкам является одним из основных дидактических принципов. В этом педагогу помогает подбор тем, а также специально подобранные по ним тексты. Данные темы, используемые на занятиях, могут быть подготовлены учащимися, это стимулирует их к самостоятельным изысканиям, позволит организовать учебный процесс совместно с учащимися, качественно дополнить его дидактическим содержанием.

Темы, подготовленные педагогом, могут быть в следующем виде:

#### **Узбекистан — прекрасная страна.**

Узбекистан богат природными ресурсами, экономика нашей страны позволяет удовлетворить потребности каждого гражданина, является залогом созидания и потенциала государства. Наша земля богата залежами золота, нефти, газа, цветных металлов, угля, строительных материалов, которые используются во благо народа.

Кроме того, древняя земля Узбекистана щедра историческими достопримечательностями, старинными артефактами, славится изумительными архитектурными

традициями. Ярким свидетельством тому служат исторические памятники Самарканда, Бухары, Хивы.

В Узбекистане четыре времени года сменяют друг друга и каждый сезон прекрасен по-своему. Фрукты, овощи, плоды наших садов ценятся во всем мире.

Красота и богатство Узбекистана красочно иллюстрируются фильмами, картинками, стихами, которые находят отклик в душе учащегося.

Использование текстов указанной выше тематики в учебном процессе позволит воспитывать учащихся в духе любви к Родине. При обучении иностранным языкам в использовании подобных текстов целесообразно применение говорения, чтения, письма и аудирования. То есть чтение текста на иностранном языке, также прослушивание текста, записанного на диктофон специалистом-филологом, дает положительный результат. Кроме того, пересказ студентами содержания прослушанного текста, развивает память и речь у учащихся.

Также эффективным является использование картин, иллюстрирующих любовь к Родине: их обсуждение, фотографии исторических памятников или просмотр документальных фильмов помогает организовать учебный процесс как интересное занятие.

Помимо основного доклада учащегося другие учащиеся, подготовившие дополнительный материал по теме, могут также подобрать крылатые слова, афоризмы, пословицы, истории, загадки про Родину. Данные

дополнительные материалы дают возможность повторить и закрепить знания и умения, связанные со звуками, словами, предложениями, которые рассматриваются в новой теме.

Тенденции развития общества определяются уровнем владения иностранными языками. В этом процессе следует придерживаться грамматических правил, задания выполнять самые простые со временем усложняя их. Кроме того, необходимо закрепить пройденный материал. Всегда надо помнить, что основная задача изучающих иностранный язык — уважать его как родной язык, а полученные знания применять только во благо.

Таким образом, как показывает практика, использование нетрадиционных методов обучения в организации учебного процесса при преподавании иностранных языков дает положительные результаты. При организации нетрадиционных уроков необходимо учитывать пожелания учащихся. Кроме того, помимо индивидуальных особенностей, возраста, пола, развития и подготовки учащихся следует учитывать их уровень подготовки к усвоению знаний.

Правильное использование нетрадиционных методик в учебном процессе позволит сформировать показатели активного освоения знаний. В частности, самостоятельность мышления и обмен мнениями, повышает речевую активность, свободное обсуждение различных вопросов, ознакомление с культурой других стран и воспитание в духе любви к Родине.

### Литература:

1. Закон об образовании Республики Узбекистан. Ташкент. 1997 г.
2. Арипова, М. Патристическое воспитание студентов. Ташкент. 2007.
3. Ахмадалиев, А. М. проф., Қосимов А. Х. «Иновацион фаолият ва илгор педагогик технологиялар» Тошкент 2006. Иновационная деятельность и передовые педагогические технологии.
4. Зимняя, И. А. Психологические аспекты обучения говорению на иностранном языке, М.; 1985.
5. Гайбуллаев Н, Ёдгоров Р, Маматкулова Р, Тошмуродова Қ. Педагогика. Текст лекции. Учебная пособия. Тошкент 2000.

## Система работы педагога-психолога с одарёнными детьми

Глоба Людмила Георгиевна, педагог-психолог  
МБДОУ №28 (г. Снежинск, Челябинская область)

**И**нтерес к одарённости в настоящее время очень высок, что легко может быть объяснено общественными потребностями. Главная цель, которая раньше определялась как формирование основ всесторонне и гармонично развитой личности, воспитание людей, владеющих основами наук сейчас видится в том, чтобы сделать акцент на воспитание личности активной, творческой, осознающей глобальные проблемы человечества, готовой посылно участвовать в их решении.

Сейчас необходимы люди, мыслящие не шаблонно, умеющие искать новые пути решения предложенных задач, находить выход из проблемной ситуации.

Не так давно считалось, что все дети равны и в интеллектуальном плане, и в эмоциональном. Надо только научить их думать, сопереживать, решать сложные логические задачи.

Однако опыт современного образования показывает, что существуют различия между детьми. Выделяются дети с более развитым интеллектом, чем у их сверстников, со способностями к творчеству, с умением классифицировать, обобщать, находить взаимосвязи. Они постоянно находятся в поиске ответа на интересующие их вопросы, любознательны, проявляют самостоятельность, активны.

Проблема работы с одаренными учащимися чрезвычайно актуальна для современного российского общества. В «Концепции модернизации российского образования» отмечается, что важной задачей системы образования является «формирование профессиональной элиты, выявление и поддержание наиболее одаренных, талантливых детей и молодежи». Несмотря на активную позицию государства, в этом вопросе, невозможно собрать всех детей, имеющих признаки одаренности в специализированные учебные заведения, поэтому необходимо создавать условия для выявления и сопровождения одаренных детей в массовых образовательных учреждениях. Значит, создание эффективной системы работы образовательного учреждения с одаренными детьми — это одна из важнейших задач в настоящее время.

Сензитивным периодом для развития способностей является раннее детство и дошкольный возраст. Выявление способных детей и работа с ними являются актуальной задачей образования. А в последние годы работа с одаренными детьми особо выделяется в разряд приоритетных направлений образовательной политики государства.

**Способностями** называют индивидуальные особенности личности, помогающие ей успешно заниматься определенной деятельностью.

**Талантом** называют выдающиеся способности, высокую степень одаренности в какой-либо деятельности. Чаще всего талант проявляется в какой-то определенной сфере.

**Одаренность** — развивающееся в течение жизни качество психики, которое определяет возможность достижения человеком более высоких результатов в одном или нескольких видах деятельности по сравнению с другими людьми.

**Одаренный ребенок** — это ребенок, который выделяется яркими, очевидными, иногда выдающимися достижениями (или имеет внутренние посылки для таких достижений) в том или ином виде деятельности.

**Первая** особенность личности, которая может быть выделена — это внимательность, собранность, постоянная готовность к напряженной работе. **Вторая** особенность личности высокоодаренного ребенка неразрывно связана с первой, заключается в том, что готовность к труду у него перерастает в склонность к труду, в трудолюбие, в неумную потребность трудиться. **Третья** группа особенностей связана непосредственно с интеллектуальной деятельностью: это особенности мышления, быстрота мыслительных процессов, систематичность ума, повышенные возможности анализа и обобщения, высокая продуктивность умственной деятельности.

Наиболее **общей** характеристикой одаренности является ярко выраженная познавательная потребность (стремление к новому знанию, способу или условию действия), составляющая основу познавательной мотивации. Познавательная мотивация ребенка находит выражение в форме поисковой, исследовательской активности, направленной на обнаружение нового.

В качестве причин, задерживающих проявление и развитие одаренности, исследователи рассматривают трудности развития ребенка:

- заикание,
- повышенная тревожность,
- конфликтный характер общения);
- недостаток необходимых знаний, умений и навыков;
- недоступность (в силу условий жизни) предметной области деятельности, соответствующей дарованию ребенка;
- трудные семейные обстоятельства,
- недостаточная мотивация,
- низкий уровень саморегуляции,
- отсутствие необходимой образовательной среды.

По мнению Дьяченко О.М., в качестве одной из причин отсутствия проявлений того или иного вида одаренности может быть недостаток (в силу условий жизни) соответствующих знаний, умений и навыков. Стоит такому ребенку их усвоить, как его одаренность становится явной и очевидной для педагога.

В некоторых случаях причиной замаскированности проявлений одаренности являются те или иные трудности развития ребенка. Например, заикание, повышенная тревожность, конфликтный характер общения и т.д. могут привести к снижению показателей успешности ребенка.

С другой стороны, одаренность не всегда можно отличить от обученности, являющейся результатом более благоприятных условий жизни данного ребенка. Совершенно ясно, что при равных способностях ребенок из семьи с высокими социально-экономическим статусом будет показывать более высокие достижения в определенных видах деятельности сравнительно с ребенком, для которого не были созданы такие условия.

Одаренных детей, как правило, отмечают высокая любознательность и исследовательская активность. Недостаток информации, которую можно усвоить и переработать одаренные дети воспринимают болезненно. Поэтому ограничение их активности чревато негативными реакциями невротического характера.

Одаренные дети обычно обладают отменной памятью, которая основана на раннем овладении речью и абстрактным мышлением. Их отличают способность классифицировать информацию и опыт, умение широко пользоваться накопленными знаниями.

Чаще всего внимание к одаренным детям привлекает их большой словарный запас, сопровождающийся сложными синтаксическими конструкциями, а также умение ставить вопросы. Многие одаренные дети с удовлетворением читают словари и энциклопедии, продумывают слова, должны по их мнению выражать их собственные понятия и воображаемые события, предпочитают игры, требующие активизации умственных способностей.

Одаренных детей также отличают повышенная концентрация внимания на чем-либо, упорство в достижении результата в той сфере, которая им интересна. Однако свойственное многим из них разнообразие интересов иногда приводит к тому, что они начинают не-

сколько дел одновременно, а также берутся за слишком сложные задачи.

Наряду с тем, что одаренные дети имеют ряд преимуществ перед своими сверстниками, им приходится сталкиваться и со специфическими трудностями. В первую очередь это связано с отношениями родителей к одаренности своих детей. Некоторые, обнаруживая у своего ребенка ранние проявления одаренности, все свои усилия направляют на развитие его способностей в соответствии со своими представлениями о целях и задачах воспитания — акцентируют исключительность ребенка, забывая, что он остается все же ребенком. Если одаренность проявляется в какой-то специфической области, то родители заполняют его жизнь занятиями в данной области, препятствуя полноценному развитию прочих способностей и наклонностей ребенка.

#### Проблемы одарённых детей

1. Неприязнь к программе детского сада, т. к. она не соответствует их способностям и скучна для них.
2. Игровые интересы. Одаренным детям нравятся сложные игры и неинтересны те, которыми увлекаются их сверстники средних способностей.
3. Конформность. Одаренные дети, отвергая стандартные требования, не склонны таким образом конформизму, особенно если эти стандарты идут вразрез с их интересами.
4. Погружение в философские проблемы. Они задумываются над такими явлениями, как смерть, загробная жизнь, религиозное верование.
5. Несоответствие между физическим, интеллектуальным и социальным развитием. Они предпочитают играть и общаться с детьми старшего возраста. Из-за этого им бывает трудно стать лидерами.
6. Сверхчувствительность. Одаренный ребенок более уязвим, его считают гиперактивным и отвлекающимся, т. к. он постоянно реагирует на разного рода раздражители и стимулы.
7. Потребность во внимании взрослых. Не редко монополизировать внимание взрослых. Это вызывает трения в отношениях с другими детьми, которых раздражает жажда такого внимания.
8. Нетерпимость. Часто с нетерпимостью относятся к детям, стоящих ниже их в интеллектуальном развитии. Они могут оттолкнуть окружающих выражением презрения или замечаниями.
9. Спортивные и художественные таланты воспринимаются положительно, но высокий интеллект не рождает симпатий. Людей раздражают интеллектуалы.

В дошкольном детстве можно выделить несколько ступенек способностей. Каждая ступенька — это путь восхождения воспитанника ДООУ к вершинам своего развития или система воспитательно-образовательной работы.

**Первый этап (2–3 года)** — Копилка эстетических переживаний, настроений, эмоций. Первые сенсорные впечатления. Самое главное на этом этапе — пробуждение чувственной сферы, а искусство должно явиться сопровождающим фоном развития.

**Второй этап (3–4 года)** — Погружение в деятельность. Начальные признаки природного потенциала.

Ребенок данного возраста очень активен, он с интересом берется за любое дело, не зависимо от уровня его сложности и новизны. Учитывая это, необходимо предоставлять детям широкий спектр различных видов деятельности. Очень важно на данном этапе наблюдать за ребенком.

**Третий этап (4–5 лет)** — интерес, желание, творческий поиск. Главное на данном этапе поддержать ребенка, помочь ему определиться. На данном этапе уже возможна работа по объединению детей имеющих одностипные способности в группы для дополнительных занятий.

**Четвертый этап (5–6 лет)** — яркие проявления природного потенциала. Если на предыдущих этапах деятельность затевается ребенком просто ради самой деятельности, то теперь ребенок стремится к достижению результата в ней, прилагая максимум усилий, для того чтобы деятельность была успешной. Детям предлагают различные виды интеллектуальных игр.

**Пятый этап (6–7 лет)** — проявление одаренности. Сопровождающий фон развития ребенка (кружки, индивидуальная работа) это пробуждение его природного потенциала, первый этап развития способностей дошкольника.

Уровень развития способностей некоторых детей уже достаточно высок. Им становится «тесно» в детском саду. Необходимо расширить сферу их деятельности, создать условия для дальнейшего интеллектуального развития. Главными союзниками и помощниками здесь становятся родители, которые «перемещают мостик» для ребенка от детского сада к школе, где ребенок продолжает совершенствовать свой природный потенциал в приоритетном для него виде деятельности. Направить же родителей, помочь им увидеть одаренность своего ребенка должен педагог, а при необходимости — указать пути обращения в школьные заведения, работающие с одарёнными детьми

Одаренные дети — особая психологическая реальность. Когда эти дети вынуждены заниматься по одной программе вместе с другими сверстниками, они как бы сдерживаются в развитии и желании идти вперед. В результате у них может угаснуть познавательный интерес, желание заниматься.

Поэтому работа с одаренными детьми в детском саду должна осуществляться по следующим направлениям. **Во-первых**, это реализация задач авторской программы составленной специально для работы с одаренными детьми. Такая программа не имеет открытых рамок, при освоении тех или иных разделов. Все изучается в доступных ребенку пределах, а ведь эти пределы зачастую выше программных. (Я создала такую образовательную дополнительную программу развития логического мышления у детей, имеющих высокий уровень развития интеллекта, называется она «Звёздочки» и рассчитана на детей трёх возрастов средний, старший и подготовительный к школе, таким образом программа реализуется в течение трёх лет. Рецензировала программу зав кафедрой ЧИППКРО, канд. пед. наук, заслуженный учитель РФ Едакова И. Б.

Программой достигается большая мыслительная логическая деятельность, в ней предусмотрено много задач, которые поощряют стремление ребенка к оформлению своих мыслей, суждений и предложений, у детей развивается наблюдательность, исследовательский подход к явлениям и объектам окружающей действительности.

Занятия содержат индивидуальные и общие задания повышенной сложности для одаренных детей.

При изучении нового материала всегда можно опереться на помощь этих детей, не давая готовых знаний. Детям предлагаются задачи поискового характера, решение которых требует от них интеллектуальной инициативы и размышлений.

Но полностью обеспечить решение этой проблемы в рамках программы невозможно.

И поэтому **вторым** направлением в работе с одаренными детьми является кружковая работа.

Кружковая работа помогает решать следующие задачи:

- создание условий для индивидуального развития способностей ребенка;
- развитие предпосылок творческого продуктивного мышления — абстрактного воображения, образной памяти, ассоциативного мышления, мышления по аналогии;
- формирование навыков коллективной мыслительной деятельности, необходимых современному человеку: готовность к совместному решению проблемы, умение вести спор, рассуждать и доказывать партнеру свою точку зрения;
- формирование положительной самооценки и уверенности в собственных интеллектуальных силах.

**Таким образом, система воспитательно-образовательной деятельности по развитию детских способностей включает в себя:**

1. Учет синзитивности дошкольного детства.
2. Индивидуальный подход,
3. Своевременное начало.
4. Возможность выбора для ребёнка.
5. Рациональное соотношение индивидуальной и коллективной деятельности ребенка, объема специальных и объема общеразвивающих занятий.
6. Взаимодействие и сотрудничество детского сада с родителями и учреждениями образования.

Специальная образовательная работа с дошкольниками приводит к повышению общего уровня умственного развития как одаренных, так и детей с типичным уровнем интеллектуального развития. Есть исследования, в которых показано, что дети с умственным развитием выше среднего уровня, но не одаренные, могут достичь уровня развития одаренных детей.

Цель системы: максимальное раскрытие природного потенциала каждого воспитанника.

**Систему работы с одаренными детьми можно поделить на несколько этапов:**

**I этап — подготовительный.**

**Цель:** Подготовить условия для формирования системы работы с одаренными детьми.

**На первом этапе необходима диагностика,** независимо от того, каков источник одаренности.

*Ребенок диагностируется по следующим направлениям:*

- уровень развития мышления
- уровень самооценки;
- толерантность;
- предпочтительные виды деятельности;

**Стандартизированные диагностические методики:**

**Групповое обследование**

1. Прогрессивные матрицы Равена. Определение уровня интеллектуального развития.
2. Тест Бендер. Исследование моторно — двигательной координации.
3. Разрезные картинки. Изучение способности соотнесения частей и целого и их пространственной координации, т. е. синтеза на предметном уровне, а также наглядно-действенно-образное мышления.
4. Кубики КООСА Выявление уровня сформированности перцептивного моделирования. Высокие результаты одаренные дети показывают при выполнении заданий субтеста «Кубики Косса», который характеризовался Д. Векслером как «ядро невербального интеллекта».
5. Тест Торренса (аналог Гилфорда) является невербальным и охватывает такие параметры мышления, как беглость, точность, воображение и оригинальность. Тест предназначен для оценки способностей детей в возрасте от 5 лет. Тестом предусматривается выполнение испытуемыми таких заданий, как конструирование картин, завершение начатой картинки.
6. Тесты Торренса на вербальное творческое мышление, формы А и Б.

Задачей этого теста является оценка вербальных творческих способностей детей (начиная с 5 лет). Тестирование охватывает такие характеристики, как умение задавать информативные вопросы, устанавливать возможные причины и следствия применительно к ситуациям, изображенным на серии картинок, предлагать оригинальные способы применения обычных предметов, задавать нестандартные вопросы по поводу хорошо знакомого предмета, строить предположения.

Качественные показатели, исследуемые с помощью данных тестов:

Легкость, гибкость, точность и оригинальность мышления.

Также используются тесты:

- «Учебная деятельность» Л. И. Цеханская
- «Эталоны» О. М. Дьяченко
- «Перцептивное моделирование Л. И. Цеханская
- «Схематизация» Р. И. Бардина
- «Систематизация» Л. А. Венгера

**II этап — аналитический.**

**Цель:** Выявление форм и методов организации работы с одаренными детьми. Создание банка образовательных программ и методических материалов для работы с одаренными детьми.

- В этом мне помогла учёба в Санкт-Петербурге на курсах В. В. Воскобовича...Технология интенсивного развития мышления. «Сказочные лабиринты игры»;
- О. И. Крулехт («Иматон») — «Практическая психодиагностика: инструментарий «Иматон»
  - Ю. Б. Гатанов (в Снежинске) «Организация и проведение курса развития творческого мышления» (в рамках программы «Умное поколение»)
  - В. Л. Шорохина «Развивающие занятия «Занимательные символы», — А. З. Зак «Путешествие в Сообразию», «Дебют мыслителя».
  - Настольные игры фирмы «Корвет», «Оксма»: «Собери узор», «Хамелеон», «Логическая мозаика», Блоки Дънеша», «Палочки Кюизенера», «Кубики для всех», Кубики Никитина и другие.

### III этап — организационно-деятельностный.

**Цель:** Систематическая и целенаправленная работа с одаренными детьми.

Ход занятий.

- Ритуальное начало: «Пирамида дружбы». Дети кладут свои руки на мою со словами «Мы дружнее всех на свете, поздороваемся дети — Здрав-ствуй-те!!!». Время от времени начало меняем вместе с детьми.
- Работа у доски. Дети стоят возле плаката, на котором — иллюстрация к заданиям на развитие логики. Дети говорят по-очереди, слушают товарища, обсуждают или предлагают свои ответы. (Плакаты рисует на ватмане художник по моим эскизам, их очень много — несколько десятков)

- Дети рассаживаются и получают ручку и листок с заданиями на развитие логики: «Найди девятый», «Вычеркни лишний предмет», «Продолжи цепочку» и т. д.
- Работа на доске, где нарисованы логические цепочки, в которых дети отыскивают и сами исправляют ошибки, примеры на сложение и вычитание предметов с их частями, которые дети должны сами завершить. Например к квадрату прибавить треугольник получится =? — домик, вертикальная полоска плюс треугольник = флажок и т. д.
- Основная часть занятия — задания А. З. Зака. «Покажи ходы Гусеницы, покажи ходы Муравья. С каждым днём задания усложняются: растёт число этажей домика, количество квартир и жильцов. Задания меняются: то нужно определить ход от заданной квартиры, то узнать

**В заключение хотелось бы дать несколько универсальных советов для работы с одаренными детьми. Несомненно, основное требование к педагогам одаренного ребенка — безусловное понимание и уважение к его личности. Главная задача взрослого привить ребенку вкус к серьезной творческой работе. Педагогу всегда следует помнить, одаренные дети очень самолюбивы, легко ранимы. Поэтому от него больше всего требуются качества личностные, душевные, а не только интеллектуальный и методический «багаж». Необходимо чтобы в процессе воспитания и обучения присутствовало сотворчество взрослого и ребенка.**

## Педагогическая техника и экспериментальная проверка формирования умения пунктуационно грамотно оформлять готовый печатный материал

Шодиев Холмат Тиркашевич, кандидат психологических наук, доцент;

Атамурадова Рохила Каршиевна, кандидат педагогических наук;

Азизов Обид Эргашжонович, преподаватель;

Алимкулов Сирожиддин Олимжон угли, студент

Джизакский государственный педагогический институт (Узбекистан)

**В**никая в секреты успеха учителей-мастеров, мы обнаруживаем отточенность приемов педагогического воздействия, искусную постановку и решение самых разнообразных практических задач. Высокое мастерство обусловлено, прежде всего, личностью воспитателя, глубоким осознанием им политических задач, основательным знанием учебных предметов, психологии и педагогики. Немаловажная роль здесь и специальных знаний и воспитательных умений (умение общаться с коллективом и отдельной личностью, вести наблюдения, организовывать коллектив, владеть своим строением, голосом, мимикой, движением), чему необходимо обучать каждого учителя.

А. С. Макаренко неоднократно подчеркивал необходимость такой учебы: «Постановка голоса имеет значение не только для того, чтобы красиво петь или раз-

говаривать, а чтобы уметь наиболее точно, внушительно, повелительно выражать свои мысли и чувства. Все это вопросы воспитательной техники».

Термином «Педагогическая техника» принято объединять разнообразные приемы личного воздействия учителя на школьников. Ее средствами являются способность к перевоплощению, постановка голоса, мимика, пантомимика, культура речи, способность играть. Выступая перед педагогами, А. С. Макаренко неоднократно подчеркивал необходимость для учителя умения перевоплощаться: «Конечно, разговаривая сейчас с вами, я совсем иной человек, но когда я с ребятами, я должен добавить немного этого мажора, и остроумия, и улыбки; не какой-нибудь подыгрывающей улыбки, но просто приветливой улыбки, достаточно наполненной воображением»

В понятие «Педагогическая техника» принято включать две группы компонентов.

Первая группа связана с умением педагога управлять своим поведением — владение своим организмом (мика, пантомимика); управление эмоциями, настроением; умение социальной перцепции (чтение по лицу); техника речи (дыхание, постановка голоса, дикция).

Вторая группа компонентов педагогической техники связана с умением воздействовать на личность и коллектив и раскрывает технологическую сторону процесса воспитания. Она состоит из таких элементов: техники педагогического общения, техники предъявления требования, техники создания дисциплины, техники организации завтрашней радости, техники организации режима, техники наказания опытными мастерами.

Техника речи. Процесс восприятия и понимания речи учителя учащимися тесно связан со сложным процессом учебного слушания, на которое, по подсчетам ученых, приходится приблизительно 25–50% учебного времени. Поэтому ясно, что процесс правильного восприятия учащимися учебного материала зависит от совершенства речи учителя.

Дети особенно чутки к речевым данным педагога. Не правильное произношение каких-либо звуков вызывает у них смех, монотонная речь нагоняет скуку, а неоправданная интонация, громкая патетика в душевной беседе воспринимаются как фальшь и надолго отдалают учителя от учащихся.

Дыхание. Дыхание выполняет физиологическую функцию — обеспечивает жизнедеятельность организма. Но одновременно оно выступает и энергетической базой речи. Речевое дыхание называется фонационным (от греческого *phono* — звук).

Голос. Существенное значение имеет гибкость, подвижность голоса, то есть умение легко изменять его, подчиняясь содержанию, слушателям. Подвижность голоса прежде всего касается изменений его по высоте. Высота — тональный уровень голоса. Человеческий голос может свободно изменяться по высоте в пределах примерно двух октав, хотя в обычной речи мы обходимся тремя — пятью нотами.

Дикция. Для учителя четкость произношения — профессиональная необходимость, способствующая правильному восприятию учениками речи педагога. Дикция — это ясность и четкость в произношении слов, слогов и звуков. Дикция зависит от слаженной и энергичной работы всего речевого аппарата, который включает губы, язык, челюсти, зубы, твердое и мягкое небо, маленький язычок, гортань, заднюю стенку глотки (зев), голосовые связки.

Ритмика. Скорость в целом и длительность звучания отдельных слов, слогов, а также пауз в сочетании с ритмической организованностью, размеренностью речи составляют ее темпоритм. Это очень важный элемент речи, так как интонация и паузы сами по себе, помимо слов, обладают силой эмоционального воздействия на слушателя.

Пунктуация — система знаков препинания в письменности какого-либо языка, сами правила их поста-

новки в письменной речи, а также раздел лингвистики, изучающий эти правила.

Целью эксперимента, была проверка принципиальной возможности построить курс обучения русской пунктуации в узбекской школе в соответствии с нашим представлением о психологических механизмах формирования пунктуационно грамотного письма.

Напомним кратко его главные положения. Мы выдвинули гипотезу о механизмах формирования пунктуационных умений при оформлении готового текста на основе следующих данных:

1. Теоретического и экспериментального материала, имеющегося в работах психологов, принадлежащих к родным научным школам. Это исследования, в которых рассматриваются механизмы речи, в том числе и письменной речи, проблемы формирования умений и навыков, правило сообразных действий, проблемы поэтапного формирования действий, приемов умственной работы, проблема соотношения условий выполнения действия и состава его операций и наконец, работы, посвященные сукцессивным и симультанным процессам. Эти исследования связаны прежде всего и именами Д.Н. Богоявленского, П.Я. Гальперина, Г.Г. Граник, Л. Ельмелева, Н.И. Жинкина, А.П. Зинченко, А.Н. Леотьева, Е.Н. Кабановой — Меллер, Н.А. Менчинской, С.Л. Рубинштейна, Н.Ф. Талызиной, П.А. Шеварева, М.М. Щехтера.

2. Материала, полученного нами в результате теоретического анализа методики преподавания русского языка в узбекской школе и диагностики психологических причин пунктуационных ошибок, которые допускают узбекские школьники в своих письменных работах.

Следует специально остановиться на том факте, что впервые теоретический анализ работ психологов, относящихся к разным научным школам и рассматривающих проблемы, казалось бы далекие от проблемы формирования пунктуационных умений и навыков, был проведен в фундаментальном исследовании Г.Г. Граник. Последняя работа позволила ее автору выдвинуть принципиально новую гипотезу о психологических механизмах формирования пунктуационно грамотного письма.

Однако в этих исследованиях рассматривается проблема формирования пунктуационных умений и навыков в школах, где для учащихся русский язык является родным и где методика преподавания строится на иных психологических представлениях, чем методика преподавания в узбекских школах.

В силу этого решение нашей проблемы требовало проведения специального исследования.

При проведении исследования мы исходили из следующего положения в силу того, что изменение состава его операций, при обучении следует знать, во-первых особенности условий выполнения действия влечет за собой изменение условий, в которых пунктуационно оформляется текст, и, во-вторых, знать операционный состав действия, приводящего к пунктуационно грамотному оформлению текста.

Что же создает разные условия выполнения действия, направленного на пунктуационное оформление текста?

Различие условий задается видом письменной работы.

Традиционное обучение русской пунктуации, как русской, так и в узбекской школе связана с тремя последовательно вводимыми видами тренировочных упражнений. Два из этих видов тренировочных упражнений выполняются в искусственно облегченных учебных условиях.

Это задания, связанные с расстановкой знаков препинания в готовом тексте. Только в одном из заданий текст предъявляется для зрительного восприятия (пример такого задания: прочитайте текст, затем перепишите его, расставляя знаки препинания), в другом — при первичном слуховом восприятии текста (к таким заданиям относятся различные диктанты). В том и другом видах работы целью действия является пунктуационное оформление текста.

При выполнении этих заданий процесс решения пунктуационных задач может разворачиваться достаточно медленно (сукцессивно). Тем самым создаются условия, при которых возможно осуществление операции умственного приема, необходимых для применения пунктуационного правила.

Творческие работы (сочинения) являются заданиями, имитирующими реальные условия, в которых обычно протекает пунктуационное оформление самостоятельно создаваемого текста. Целью этого вида заданий является порождение текста, а постановка знаков препинания выступает как одно из средств его письменного оформления. Именно в силу этого с помощью творческих работ проверяется, сформировался ли навык грамотного письма.

При этом следует подчеркнуть, что при выполнении творческих работ текст до его создания ни на слух, ни зрительно не поступает полностью — пунктуационно оформлять текст надо по ходу его создания, то есть очень быстро. Иными словами, пунктуационное оформление

самостоятельно создаваемого текста протекает в иных условиях, чем оформление готового текста.

В этих условиях невозможно осуществить операции умственного приема, необходимого для применения пунктуационного правила и потому, что действие протекает при дефиците времени, и потому, что еще нет текста. Этим и объясняется тот факт, что для пунктуационного оформления рождающегося текста требуется иной состав операций умственного приема, а именно: упреждение и удержание в рабочей памяти правило сообразных семантико-синтаксических блоков. Удержание блоков «ориентирующих знаков» относятся, в частности, союзы и союзные слова.

Однако не зависимо от условий выполнения действия в основе пунктуационно грамотного письма лежат правила сообразные действия, выработанные у человека в результате сформированных у него приемов умственной работы по применению пунктуационных правил.

Как показало наше исследование, результаты которого были опубликованы в предыдущих публикациях, миновать этот этап формирования грамотного письма нельзя, хотя в дальнейшем с изменением условий выполнения действий должен измениться его операционный состав.

Наше исследование показало также, что основные психологические причины пунктуационных ошибок школьников связаны с тем фактом, что существующая методика обучения русской пунктуации в узбекской школе поострена без учета психологических закономерностей становления пунктуационной грамотности: входе обучения практически минует этап формирования правила сообразных действий. Можно сказать, что с помощью этой методики в естественных условиях школьного обучения поставлен своеобразный эксперимент, цель которого, минуя пунктуационные правила, сформировать некоторые из операций умственного приема, пригодного в условиях пунктуационного оформления самостоятельно создаваемого текста.

### Литература:

1. Божович, Е. Д. Исследование умственной деятельности школьников в процессе обучения их решению задач по образцам: Автореф канд. дис М.: 1975 г. 25 с.
2. Граник, Г. Г. Психологическая модель процесса формирования пунктуационных умений: Автореф. док. дис. М.: 1980 г. 50 с.
3. Жинкин, Н. И. Механизмы речи. М.: 1958 г. 354 с

# СИСТЕМА ОБРАЗОВАНИЯ

## Развитие в России среднего профессионального образования, институтов непрерывного образования как составляющих системы непрерывного образования

Пережовская Алёна Николаевна, преподаватель

Рязанский государственный агротехнологический университет имени П.А. Костычева

*В статье рассматриваются особенности развития среднего профессионального образования в России, отражаются преимущества факультетов СПО как структурного подразделения вуза перед интегрированными (вуз-ссуз) моделями учебных заведений; раскрывается содержание третьей миссии университетов — создание институтов непрерывного образования (ИНО); раскрываются задачи, содержание четырех моделей развития, международной деятельности ИНО; приводятся примеры реализации всех этих направлений в вузах нашей страны.*

**Ключевые слова:** образовательная траектория, интеграция уровней образования, факультет СПО, третья миссия, институт непрерывного образования, модель развития.

Развитию системы непрерывного образования уделяют большое внимание во всем мире. Так, во Франции постоянно повторяют: «Образование как деньги, нужно иметь много, иначе все равно будешь выглядеть бедно»; английский поэт и художник Уильям Блейк часто говорил: «Ты никогда не будешь знать достаточно, если не будешь знать больше, чем достаточно» [5].

Длительное реформирование образовательной системы в России также привело к осознанию необходимости развития системы непрерывного образования, которое в XXI веке становится крайне необходимым. В обществе произошла научная революция, образовательный процесс перешел к формированию своей новой модели.

В условиях быстро меняющегося мира даже очень хорошего образования может быть недостаточно. Изменилась цель образования, связанная с возможностью человека приспособиваться к постоянно меняющимся условиям жизни. Постепенно «образование на всю жизнь» заменяется «образованием через всю жизнь» [1, с. 51].

Действительно, непрерывное образование — это постоянное совершенствование знаний, умений и навыков (ЗУН) человека, вызванное необходимостью «идти в ногу со временем», стремлением быть востребованным в существующей профессиональной и социальной среде.

Развитие системы непрерывного образования — одно из важнейших направлений образовательной деятельности, предполагающее непрерывность процессов в системах дошкольного, общего среднего, начального, среднего, высшего, послевузовского и дополнительного профессионального образования. Эффективность

и возможность образовательной деятельности определяются взаимосвязями между различными стадиями инновационного цикла, производителями и потребителями услуг; фирмами, рынком, государством и другими социальными партнерами. Непрерывное образование может рассматриваться как часть структуры «обучения в течение всей жизни» [2], направленной на обеспечение адаптации человека к постоянно меняющимся условиям не только профессиональной деятельности, но и социальной среды путем предоставления возможностей организации индивидуальной образовательной траектории в течение всей жизни.

Концепция модернизации образования в России предусматривает опережающее развитие среднего профессионального образования, проведение его структурной перестройки с учетом региональных рынков труда. В условиях модернизации образования создаются различные варианты образовательных линий, обеспечивающих реализацию образовательных программ различного уровня. Появление новых видов образовательных учреждений, альтернативность и вариативность содержания обучения, изменения нормативной базы управления, новшества в статусе и функциях руководителей — все это требует нестандартных управленческих подходов, новых решений и действий. Государству и экономике выгодно создание так называемого треугольника образования, где в основе — квалифицированные рабочие, в середине — техники и на самой вершине — специалисты с качественным высшим образованием (будущие проектировщики, ученые, управленцы высшего звена). При таком подходе роль и значение системы СПО вполне определены:

- высокое качество образования;
- широкие системы знания по избранной профессии;
- приобретение прикладных навыков, обеспечивающих готовность к профессиональной деятельности;
- краткий срок обучения;
- раннее включение в трудовую деятельность [3, с. 28].

Среди всех проблем реформирования среднего профессионального образования в настоящее время на первый план выходят проблемы интеграции и управления развитием СПО. Происходит формирование новых моделей многоуровневых учебных заведений непрерывного образования, позволяющим вузам успешно интегрироваться в общеевропейское пространство профессионального образования и обучения.

В настоящее время система среднего профессионального образования включает в себя 2,5 тыс. государственных и муниципальных средних специальных заведений и около 250 вузов России, которые имеют в качестве подразделений факультеты СПО. Так на базе ФГБОУ ВПО РГАТУ («Рязанский государственный агротехнологический университет имени П.А. Костычева») в 2011 г. был создан факультет довузовской подготовки, который в 2012 г. был переименован в факультет довузовской подготовки и среднего профессионального образования (ФДП и СПО), куда могут поступить ребята после окончания 9 классов.

Какие же преимущества имеет факультет СПО как структурное подразделение вуза перед интегрированными (ВУЗ-ССУЗ) моделями учебных заведений?

В настоящее время обучение по программам СПО в вузе представляет возможность выпускникам продолжить образование, поступив на любую специальность ВПО без ЕГЭ, по внутренним испытаниям. Так, например, получив в ФГБОУ ВПО РГАТУ диплом СПО по специальности 38.02.01 Экономика и бухгалтерский учет (по отраслям) выпускник может продолжить обучение на ВПО, поступив на факультет Экономики и менеджмента или, изменив профиль специальности, поступить на Технологический или Инженерный факультет. Кроме того, ребята, получившие диплом СПО, при поступлении на ВПО уже адаптированы к новым условиям учебной деятельности; многие преподаватели ведут обучение как на факультете СПО, так и на факультетах ВПО в вузе.

Таким образом, обеспечивается не только подготовка квалифицированных специалистов среднего звена, но и ускоренное обучение специалистов с высшим образованием по профильным специальностям (обучение может быть на год меньше). Такая многоступенчатость и вариативность системы обучения дает возможность обучающемуся иметь свой завершённый «карьерный, профессиональный коридор», после «прохождения» которого он получает соответствующий документ о профессиональной пригодности [3, с. 30]. Студент, получив профессиональные навыки, специальность, может прервать обучение или продолжить его, поступив на другой уровень профессионального образования. Одним из преимуществ этой системы является планомерный переход с одного уровня обучения (СПО) на другой (ВПО).

Другое преимущество факультета СПО — возможность вуза обеспечить качественное образование для детей из сельской местности, в том числе для одаренных детей. Поддержка одаренных детей из глубинки — важнейшая социальная функция системы непрерывного образования, обеспечиваемого при таком подходе.

В настоящее время на ФДП и СПО ФГБОУ ВПО РГАТУ студенты обучаются по 6 специальностям (срок обучения от 2 г. 10 месяцев до 3 г. 10 месяцев в зависимости от выбранной специальности), а на факультете СПО Калмыцкого государственного университета — по 17 специальностям, факультет обеспечивает не только подготовку кадров, но и гарантирует решение многих социальных, молодежных проблем. Ведь зачастую выпускники сельских школ оказываются неконкурентоспособными при отборе в высшие учебные заведения. Обучение на факультете СПО дает такой категории абитуриентов шанс получить качественное профессиональное образование. За 2–4 года обучения на факультете СПО у студентов появляется возможность получить не только специальность, но и, адаптировавшись к условиям вуза, приобрести необходимые для дальнейшего профессионального совершенствования знания, умения, навыки.

Кроме того, исторически сложилось, что университеты выступают авангардом социально-экономических изменений в мире и локомотивом изменений в системе образования в целом. Реагируя на вызовы времени, современные университеты берут на себя социальную ответственность по созданию и развитию форм непрерывного образования. Реализация идей непрерывности во многих странах сегодня рассматривается как третья миссия университетов, как одно из важных направлений стратегического развития вузов [4, с. 1]. Так, на базе некоторых российских университетов создаются такие новые структуры, как институты непрерывного образования.

Основными задачами институтов непрерывного образования (ИНО) являются:

1. Развитие кадров региона как ключевой элемент миссии институтов непрерывного образования (ИНО).

Будучи преемниками факультетов повышения квалификации и институтов дополнительного профессионального образования, 90% ИНО сохраняют за собой функцию развития кадров региона.

В основе данной задачи лежат:

- миссия по «совершенствованию и развитию системы непрерывного профессионального образования в соответствии с потребностями рынка труда»;
- «подготовка высококвалифицированных специалистов для рынка труда»;
- «предоставление специалистам возможности формирования необходимых компетенций и их повышения в соответствии с требованиями конкурентоспособной экономики» [4, с. 3].

Реализация указанной миссии выводит и на проблему обеспечения преемственности всех уровней профессио-

нального образования. В качестве примера можно привести опыт Института непрерывного образования Московской государственной юридической академии, в состав которого входят три отделения: среднего профессионального (СПО); высшего профессионального (ВПО); дополнительного профессионального образования. Институт непрерывного образования Московского государственного университета экономики, статистики и информатики имеет в своей структуре колледж (уровень СПО) [4, с. 3].

В 2011 году на базе инженерно-экономического института ФГБОУ ВПО РГАТУ также был создан институт непрерывного образования как структурное подразделение университета. Главной задачей данного подразделения является организация региональной системы непрерывного агробизнес-образования «Школа-Колледж-Вуз» на основе дистанционных образовательных технологий, ориентированной на потребности регионального рынка труда с позиции устойчивого развития сельских территорий. Дистанционное обучение облегчает возможность получения студентом образования, а также позволяет вести подготовку и переподготовку, повышение квалификации специалистов.

1. Обеспечение взаимодействия с реальным сектором экономики, бизнесом, органами власти и представителями социальной сферы в области непрерывного образования.
2. Развитие качественного контингента вуза.

По значимости данная задача стоит на первом месте у 35% институтов непрерывного образования. Это новое направление деятельности вузов, связанное с подготовкой абитуриентов к выбору сферы профессиональной деятельности и обучению в учреждении высшего образования.

В комплексе задач институтов непрерывного образования данный элемент миссии конкретизируется следующим образом:

«организация системы предпрофильного и профильного обучения на основе создания сетевой модели образовательных учреждений различных уровней: школа — колледж — вуз (сетевая модель); формирование профессиональных интересов и осознанного выбора профессии на раннем уровне обучения; организация различных форм дополнительных образовательных услуг для школьников и абитуриентов; совершенствование довузовской и профориентационной работы в вузе; довузовская подготовка школьников, направленная на развитие способностей, творческой активности, формирование лидерских качеств, обеспечивающих профессиональный выбор ребенка, способствующих его вхождению в культурное пространство университета, а также приобщение к работе в научных коллективах» [4, с. 4].

3. Включение студентов в систему непрерывного образования, повышение их конкурентоспособности на рынке труда.

Примерами организации дополнительного образования студентов могут служить Отдел дополнительных образовательных программ для студентов Института не-

прерывного образования Рязанского государственного университета имени С. А. Есенина, Отдел студенческого дополнительного образования Института непрерывного образования Башкирского государственного университета и др.

4. Развитие кадрового потенциала вуза.
5. Дополнительное образование, образование взрослых, образование социально незащищенных слоев населения, социально-образовательные проекты.

Так, в институте непрерывного образования РГУ имени С. А. Есенина действует проект «Университет выходного дня»; открытые лекции для жителей Рязани, среднесрочная программа взаимодействия университета с местным сообществом «Интеллектуальный перекресток Рязани».

6. Научная деятельность в области непрерывного образования.
7. Развитие вуза как международного центра непрерывного образования.

В ряде институтов непрерывного образования в качестве одной из задач развития указана международная деятельность (15%). В основных направлениях деятельности она конкретизируется как:

- обучение, подготовка и повышение квалификации граждан в рамках международного сотрудничества, участие в международных обменах и научном туризме, обучение, подготовка граждан РФ за рубежом (Институт развития непрерывного образования Казанского национального исследовательского технологического университета);
- организация деятельности Центра тестирования и обучения русскому языку для иностранцев (Институт инноваций и непрерывного образования Череповецкого государственного университета);
- реализация международных программ; дополнительных образовательных программ для иностранных граждан (Институт непрерывного образования Псковского государственного университета) [4, с. 7].

Кроме того, выделяют 4 модели развития институтов непрерывного образования, действующие в вузах нашей страны.

Модель 1. Непрерывное образование как непрерывное профессиональное образование. Миссия института непрерывного образования заключается в обеспечении всех уровней профессионального образования образовательными маршрутами.

Модель 2. Непрерывное образование как образование взрослых.

Модель 3. Непрерывное образование как образование на протяжении всей жизни. Для этой модели характерно стремление к междисциплинарному научному осмыслению феномена непрерывного образования [4, с. 8].

Разница между моделями обусловлена различиями в понимании социально-педагогического назначения системы непрерывного образования.

Исходя из написанного, можно отметить, что развитие непрерывного образования способствует установить более тесные связи с жизнью, призвано проложить новые пути развития в области теории и методики обу-

чения, использовать новые технологии, инновационные средства обучения.

Непрерывное образование является не только педагогической системой, характеризующейся определенными структурными особенностями, функциональными связями и технологиями обучения, но и специфической составной частью всего общества, в котором образование выполняет задачи социализации человека как личности, как индивида, формирования, развития его способностей, определенных знаний, умений и навыков. Образование становится непрерывным, связанным с жизнью, а не просто конечным пунктом человека в период его обучения в школе, ссузе, вузе.

Большое значение для становления, развития и совершенствования системы непрерывного образования имеет развитие системы среднего профессионального образования, создание факультетов СПО на базе вузов; совершенствование системы дополнительного образования путем создания институтов непрерывного образования.

Развитие системы СПО, ИНО являются важнейшими компонентами, звеньями интеграции уровней образования, входящих в систему непрерывного образования; способствуют переходу от «обучения на всю жизнь» к «обучению в течение всей жизни» [1, с. 51].

### Литература:

1. Днепров, Э.Д. Новейшая политическая история российского образования: опыт и уроки/Э.Д. Днепров. — М.: Мариос, 2011. — 455 с.
2. Концепция непрерывного образования [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <http://www.ido.tsu.ru>
3. Нюденова, Э.К. Тенденции развития среднего профессионального образования в условиях ВУЗА (на примере Калмыцкого госуниверситета)/Э.К. Нюденова // Вестник Бурятского государственного университета. — 2010. — №1. — с. 28–31.
4. Игнатович, Е.В. Социально-педагогическая миссия институтов непрерывного образования/Е.В. Игнатович // Непрерывное образование: XXI век. — 2013. — №2. — с. 1–9.
5. Актуальность получения непрерывного образования [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <http://www.mon-amina.livejournal.com>
6. Непрерывное образование [Электронный ресурс]/Гуманитарно-правовой портал. — Режим доступа: <http://psyega.ru>

# ДОШКОЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ

## Хлебушек ты мой душистый! (Сценарий организованной образовательной деятельности)

Копеева Елена Николаевна, воспитатель;

Проскурина Татьяна Евгеньевна, воспитатель

МАДОУ «Детский сад комбинированного вида №32 «Журавушка» (г. Губкин, Белгородская область)

### Программное содержание:

- Познакомить детей с русскими традициями выпечки хлеба, профессией пекаря.
- Дать представления о пользе хлеба для здоровья человека.
- Закрепить знания детей о том, что хлеб — один из самых главных продуктов питания в России.
- Воспитывать уважение к хлебу, как к продукту, особо почитаемому людьми.

### Материалы и оборудование:

Персонаж домовёнок Кузя, ноутбук (или большой экран с проектором), картинки с изображением хлебобулочных изделий, пекарни, карточки с изображением различных этапов выпечки хлеба солёное тесто, приспособления для лепки (доска, стеки, влажная тряпочка)

### Ход мероприятия:

*Дети играют в групповой комнате. Неожиданно появляется сказочный персонаж — Домовёнок Кузя:* Ой, беда, беда, огорчение! Ой-ой-ой.

**Воспитатель:** Что случилось? Ребятки, смотрите кто это?

**Дети:** Домовёнок Кузя.

**Воспитатель:** Что с тобой случилось, Кузенька?

**Домовёнок Кузя:** Ой, беда, беда!!! Я сегодня в гости Нафаню пригласил, стол накрыл, спохватился, а хлеба то нет! Ой, беда, беда.

**Воспитатель:** Кузенька, а без хлеба нельзя обойтись?

**Домовёнок Кузя:** Да вы что?! Да кто же это без хлеба то за стол садится?! Это где же видано, чтобы русские люди без хлеба трапезничали?!

**Воспитатель:** Дети, что же нам делать, как помочь Кузьме?

**Дети:** Можно в магазин сходить.

**Домовёнок Кузя:** Да ходил я уже. Нет там хлебушка. Что же делать? Нафаня мне этого не простит!

**Воспитатель:** Ну, как же нам поступить, чтобы помочь Кузьме?

**Дети:** Самим испечь.

**Воспитатель:** Правильно ребята.

**Домовёнок Кузя:** А как же пекут хлеб, кто этим занимается?

**Воспитатель:** Вот сколько вопросов накопилось у нас. Хотите получить на них ответы?

Я вам сейчас постараюсь рассказать и показать, как раньше пекли хлеб, как это делают сейчас и ещё много, много интересного. А поможет мне в этом — мой друг Колобок. Смотрите. *(Дети рассказывают на стулья, воспитатель демонстрирует презентацию)*

**Воспитатель:** Трудно, просто невозможно представить себе нашу жизнь без хлеба. Хлеб ежедневно присутствует на нашем столе. Это основной продукт питания русских людей. Он очень полезен для здоровья, так как богат всевозможными витаминами. Издревле особое место за трапезой отводилось хлебу — Божьему дару. Гостя встречали всегда хлебом и солью. Основную роль в жизни русского народа играл ржаной, или, как его называли, чёрный хлеб. Он был значительно дешевле, да и сытнее пшеничного, белого хлеба. С древнейших времен выпечка хлеба на Руси считалась делом ответственным и почетным. Во многих поселениях были специальные избы, приспособленные для выпечки хлеба. В этих пекарнях готовили хлеб мастера-пекари. Пекарь — это человек, который занимается выпечкой хлеба. С давних пор пекари пользовались почетом и уважением. Сельские жители пекли хлеб сами в русских печах. К печи на Руси тоже всегда было особое отношение. Печь — центр, возле которого всегда жизнь. На деревянную лопатку помещали капустный лист, затем заворачивали в него каравай и резким движением руки кидали в печь. Через несколько минут каравай был готов. Вот он — хлебушек душистый. Вот он — теплый, золотистый, в нем — здоровье наше, сила, в нем — чудесное тепло. Сколько рук его растило, охраняло, берегло. В наше время хлеб пекут на больших хлебозаводах, в небольших пекарнях, а так же в домашних условиях — в духовке, а на смену русской печи пришли электрические хлебопечки. Сначала замешивают тесто из муки, дрожжей, сахара, масла. Затем отправляют тесто на «расстойку» чтобы оно забродило, и поднялось, и уже после отправляют в печь. Через некоторое время душистый, ароматный хлебушек готов.

Воспитатель: Ну, вот ребята, Как много нового и интересного мы с вами узнали о нашем душистом хлебе, о процессе его выпечки в старину и в современном мире. Кузя, а тебе интересно было? Что же ты расскажешь своему другу Нафане про наш душистый хлебушек?

**Домовёнок Кузя:** Да... Я, конечно же, расскажу ему про хлеб, только я немножко позабыл, потому что был рассеянным. Помогите мне, пожалуйста, ребята вспомнить.

**Воспитатель:** Поможем ребята Кузьме вспомнить? Хорошо Кузя. Тогда на этот раз будь повнимательнее и постарайся запомнить всё что тебе расскажут дети.

*(С помощью вопросов воспитателя дети рассказывают о процессе выпечки хлеба)*

— Каким же продуктом является хлеб для русских людей?

— Где пекли хлеб сельские жители и как они это делали?

— Чем полезен хлеб для людей?

— Как назывались мастера выпекавшие хлеб?

— Где пекут сейчас хлеб?

— Как замешивают тесто для хлеба? Какие нужны для этого продукты?

**Ответы детей**

— Хлеб — главный продукт питания русских людей. Хлеб ежедневно присутствует на нашем столе.

— Сельские жители пекли хлеб сами, в русских печах. На деревянную лопатку помещали капустный лист, затем заворачивали в него каравай и кидали в печь. Через несколько минут каравай был готов.

— Хлеб очень полезен для здоровья, так как богат всевозможными витаминами.

— В пекарнях готовили хлеб мастера-пекари. Пекарь — это человек, который занимается выпечкой хлеба. Пекари всегда пользовались почетом и уважением.

— В наше время хлеб пекут на больших хлебозаводах, в небольших пекарнях, а так же в домашних условиях — в духовке, а на смену русской печи пришли электрические хлебопечки

— Тесто готовят из муки, дрожжей, сахара и масла. Затем отправляют тесто на «расстойку» и уже после этого отправляют в печь. Через некоторое время душистый, ароматный хлебушек готов.

**Воспитатель:** Ну, вот Кузенька, теперь то ты запомнил, как пекут хлеб?

**Домовёнок Кузя:** Да, теперь я запомнил, и расскажу, Нафане, как пекут хлеб.

**Воспитатель:** Ну, вот и хорошо. А сейчас, ребята, хотите поиграть в интересную игру?

Игра называется «Кто больше назовёт»... А ты Кузя, хочешь с нами поиграть?

**Домовёнок Кузя:** Конечно, хочу!

**Воспитатель:** Вставайте тогда все в круг. *(Дети вместе с Кузей становятся в круг, воспитатель внутри круга с мячом.)*

Как у нашего двора начинается игра. Собирайся, детвора возле нашего двора.

Я буду вам бросать мяч, а вы должны сказать, какой бывает хлеб, не повторяя сказанного ранее.

*(Примерный перечень признаков: пшеничный, ржаной, полезный, ароматный, пышный, аппетитный, свежий, хрустящий,, поджаренный, мягкий, душистый, вкусный, пахучий,, чёрствый, нарезной, круглый.)*

**Воспитатель:** Хлеб всегда на Руси пользовался почетом и уважением. Про него сложено очень много пословиц. Дети, а какие пословицы о хлебе вы знаете?

**Ответы детей:**

Без хлеба — нет обеда. Хлеб-батюшка, вода-матушка. Хлеб сердце человеку укрепит. Будет хлеб — будет и песня. Хлеб-соль кушай, а добрых людей слушай. Хлеб хлебу брат. Хлеба ни куска — и в горле тоска. Хлебу — мера, деньгам — счет. Бог на стене, хлеб на столе. Без хлеба святого всё приестся. Калач приестся, а хлеб никогда.

**Воспитатель:** Какие же вы молодцы, ребята! Как много пословиц про хлеб знаете. А ты, Кузя знаешь, какие-нибудь пословицы про хлеб?

**Кузя:** Ну конечно знаю! Дайте к я подумаю *(делает вид, что задумался)* Ну вот, например: «Худ обед, коли, хлеба нет» или «Ржаной хлеб всему голова»

**Воспитатель:** Хорошо Кузя, ты тоже молодец. Ребята, а вы хотите побывать в роли пекарей? Ну что же это возможно, но прежде, чем приступить к работе давайте немного отдохнём, наберёмся сил, ведь выпечка хлеба — это процесс сложный и трудоёмкий. *(Проводится физкультминутка)*

Подрастает зёрнышко — потянулось к солнышку. С ветерком оно играет, ветерок его качает, к земле низко прижимает — вот как весело играет! *(Потянулись, руки вверх, прогнулись, наклоны туловища, присели.)*

**Воспитатель:** Ну, вот мы с вами и готовы приступить к работе. Итак, занимайте свои места. Прежде чем начать, давайте графически выстроим процесс выпечки хлеба, чтобы вы ничего не забыли и удачно справились с поставленной задачей. *(Один ребёнок приглашается к доске и выкладывает схематично из представленных картинок процесс выпечки хлеба, остальные дети на столах проделывают ту же операцию).*

**Воспитатель:** Итак, какую же операцию необходимо выполнить сначала?

**Дети:** Замесить тесто.

**Воспитатель:** Правильно. Затем?

**Дети:** Отправить тесто на расстойку, подниматься.

**Воспитатель:** Хорошо, дальше?

**Дети:** Сформировать хлеб и отправить в печь.

**Воспитатель:** Молодцы! Ну что же, а теперь следуя вашим технологическим картам, приступайте. Ребята, а я вам тут немного помогла и тесто уже замесила. Вам остаётся только сформировать хлеб и испечь.

**Домовёнок Кузя:** Мы с Нафаней очень любим различный хлеб, да и батончиком побаловаться не прочь.

**Воспитатель:** Приступайте ребята. Вы можете «испечь» любой хлеб, какой захотите, посмотрите ещё раз на картинку и начинайте. *(Дети лепят из солёного*

теста различные виды хлеба, воспитатель индивидуально помогает каждому ребёнку.)

**Воспитатель:** Ну что же вы все молодцы. Давайте посмотрим, что же вылепил каждый из вас. (Обсуждение работ детей с показом, отмечая положительные аспекты.)

**Воспитатель:** Вот мы и вылепили наш душистый хлебушек. Что же делаем дальше? Посмотрите в ваши технологические карты. Правильно, отправляем в печь. Но печь у нас есть только на пищеблоке, я сейчас отнесу наши поделки в печку, а Кузьма их потом заберёт и вам покажет.

**Итог занятия:**

**Воспитатель:** Молодцы, ребята, вы все сегодня славно потрудились, выручили Кузю. А сейчас давайте с вами ещё раз вспомним что же нового мы узнали о процессе выпечки хлеба и чем сегодня занимались. (*Воспитатель задаёт детям вопросы*)

Расскажите мне, пожалуйста, как выпекали хлеб раньше и где пекут его сейчас?

Кто же занимается выпечкой хлеба?

Чем полезен хлеб для людей?

Какие продукты необходимы для выпечки хлеба?

А чем мы ещё сегодня занимались? Что делали?

**Воспитатель:** Хорошо! Я надеюсь, что теперь вы будете помогать мамам, бабушкам дома выпекать хлеб, и обязательно поделитесь своими знаниями с родителями.

**Домовёнок Кузя:** Спасибо, яхонтовые мои. Выручили меня. Пойду Нафаню встречать. **Дети:** До свидания!

**Домовёнок Кузя:** До свидания ребята!

**Воспитатель:** Вот и подошло к концу наше небольшое путешествие. Ребята, скажите пожалуйста, а вам было интересно? А что вам больше всего понравилось? Что было трудно?

**Воспитатель:** Всем спасибо, а я, ребята, пойду, отнесу наш с вами хлебушек на кухню, а то он не успеет испечься до прихода Нафани. (*воспитатель уносит поделки*)

## Индивидуальный образовательный маршрут как обязательное условие психолого-педагогического сопровождения развития ребенка

Тришанина Анна Сергеевна, воспитатель

МАДОУ №20 «Детский сад комбинированного вида» (г. Кемерово)

Одной из главных задач дошкольного образовательного учреждения является создание наилучших условий для реализации потенциальных возможностей воспитанников.

На ступени дошкольного образования нет требований к результатам освоения программы и выпускнику. Но в ФГОС выделяется раздел «Целевые ориентиры на этапе завершения дошкольного образования». В практике процесс обучения и воспитания в основном ориентируется на средний уровень развития ребенка, на норму, но не каждый воспитанник может в полной мере реализовать свои потенциальные возможности, а тем более ребенок логопедической группы.

Индивидуализация обучения, воспитания и коррекции, прежде всего, направлена на преодоление несоответствия между тем, какой уровень задает образовательная программа, и реальными возможностями каждого воспитанника, исходя из его особенностей.

Индивидуальный подход является важным психолого-педагогическим принципом, согласно которому в учебно-воспитательной работе с детьми учитываются индивидуальные особенности каждого ребенка. Он обеспечивает индивидуальное своеобразие в развитии детей, дает возможность максимального развития всех имеющихся у ребенка способностей. [1]

Сущность индивидуального подхода в воспитании заключается в том, что общие цели воспитания конкре-

тизируются в соответствии не только с возрастными, но и с индивидуальными особенностями.

Одним из решений задачи дошкольного образовательного учреждения, о которой говорилось выше, является составление и реализация индивидуального образовательного маршрута воспитанника.

А выявить индивидуальные особенности развития каждого ребенка и наметить при необходимости индивидуальный маршрут образовательной работы для максимального раскрытия потенциала детской личности, возможно благодаря мониторингу развития ребенка.

Индивидуальный маршрут ребенка является документом, фиксирующим проводимые педагогом развивающие мероприятия, их эффективность в отношении ребенка, характер индивидуальных изменений в обучении и развитии дошкольника, а также данные об усвоении программного материала.

При разработке индивидуального образовательного маршрута специалисты, педагоги руководствуются рядом принципов (Т.В. Волосовец, Т.Н. Гусева, Л.М. Шипицына и другие): [4]

— принцип опоры на обучаемость ребенка, принцип соотношения уровня актуального развития и зоны ближайшего развития. Соблюдение данного принципа предполагает выявление потенциальных способностей к усвоению новых знаний как базовой характе-

- ристики, определяющей проектирование индивидуального образовательного маршрута.
- принцип соблюдения интересов ребенка. Л. М. Шипицына называет его «на стороне ребенка». Специалист системы сопровождения призван решить проблемную ситуацию с максимальной пользой для ребенка. [3]
- принцип отказа от усредненного нормирования, т. е. избегание прямого оценочного подхода при диагностическом обследовании уровня развития ребенка.
- принцип тесного взаимодействия и согласованности работы специалистов в процессе реализации индивидуального образовательного маршрута.
- принцип непрерывности, когда ребенку гарантировано непрерывное сопровождение на всех этапах помощи в решении проблемы. Специалист прекратит поддержку только тогда, когда проблема будет решена или подход к решению будет очевиден.
- принцип мультидисциплинарности. Эффективность помощи ребенку зависит от кооперации действий различных специалистов, владеющих различным предметным, профессиональным видением тех или иных аспектов индивидуального развития ребенка.

Этапы работы по индивидуальному маршруту развития ребенка: [2; с. 115–118]

I этап — Подготовительный.

II этап — Комплексной диагностики. (мониторинг)

III этап — Разработка индивидуального образовательного маршрута.

IV этап — Коррекционно-развивающая и образовательная работа по реализации индивидуального образовательного маршрута.

V этап — Промежуточный мониторинг.

VI этап — Коррекционно-развивающая и образовательная работа по реализации индивидуального образовательного маршрута.

VII этап — Итоговый мониторинг.

Индивидуальный образовательный маршрут (ИОМ) должен иметь цель, которая ориентирована на освоение воспитанником образовательной программы в соответствии с индивидуальными возможностями и образовательными потребностями ребенка. [5; с. 26–31]

Необходимо обозначать временные отрезки, на которые составляется индивидуальный маршрут. Невозможно определить весь путь развития ребенка сразу, задав его направление, поскольку сущность его построения состоит именно в том, что он отражает процесс изменения в развитии и обучении ребенка.

Составляется введение, где объясняется, для чего составляется маршрут, почему данный ребенок нуждается в индивидуальной поддержке, и кто эту поддержку будет осуществлять.

Диагностические данные на ребенка. Диагностика развития ребенка является основой выстраивания индивидуального образовательного маршрута. Наряду с диагностикой в процессе реализации маршрута проводится мониторинг в работе с дошкольниками — это контроль с периодическим отслеживанием уровня развития ребенка с обязательной обратной связью. Мониторинг по-

зволяет не просто регистрировать состояние развития ребенка в данный момент, но и дает материалы для сравнения, анализа и коррекции нарушений и отклонений в развитии. Цель педагогического мониторинга — обобщение и анализ информации о состоянии общего развития для осуществления оценки, планирования коррекционно — развивающего процесса (разработка ИОМ) и прогнозирования конечного результата. Мониторинг детского развития включает в себя оценку физического развития ребенка, состояния его здоровья, а также развития общих способностей: познавательных, коммуникативных и регуляторных.

Необходима коррекционная работа по результатам диагностики, которая также планируется на срок, определенный временными отрезками.

По истечению определённого времени необходимо проводить корректировку. Корректировка индивидуального образовательного маршрута связана с изменениями условий, V этап работы по индивидуальному маршруту развития ребенка.

Оценка готовности педагогов к работе с ИОМ. Это очень важный момент. Педагог должен понимать важность работы, знать всю глубину вопроса, знать индивидуальные особенности ребенка и желание ему помочь.

Необходимо получить согласие родителей на то, чтобы их ребенок занимался по индивидуальной программе.

Реализация индивидуального образовательного маршрута может проходить по трем формам: фронтальная работа, подгрупповая работа, индивидуальная работа.

МАДОУ № 20 «Детский сад комбинированного вида» г. Кемерово первый год принял решение самостоятельно составлять индивидуальные образовательные маршруты, таким образом, на начало 2014–2015 учебного года каждый обучающийся имеет свой индивидуальный образовательный маршрут.

В настоящее время находятся на стадии разработки механизмы и технологии работы с индивидуальными маршрутами обучающихся. Сегодня актуализировано решение проблемы организации и построения образовательного процесса с учётом индивидуальных особенностей каждого ребёнка в условиях ФГОС ДО. [6]

На основании мониторинга, у каждого воспитанника ДОУ можно проследить слабо развитые интегративные качества. По одному критерию будет несколько «отстающих», на основании этого можно составить карту индивидуальных маршрутов воспитанников группы.

Затем, после составления карты, подбираются комплексы упражнений, игр, бесед и др. Индивидуальный образовательный маршрут может реализовываться во всех видах деятельности, в любое время, всё зависит от желания ребёнка, от его выбора, самоопределения. Учитывая, что ведущий вид деятельности ребёнка дошкольника — игра, педагогу в реализации индивидуальных маршрутов помогает проектная деятельность, в которой происходит интеграция специалистов, и реализуются индивидуальные качества каждого ребенка.

После заключительного мониторинга, по результатам наблюдений заполняется та же таблица.

Пример карты мониторинга интегративных качеств

| Фамилии,<br>имена вос-<br>питанников<br>группы | Критерии мониторинга интегративных качеств воспитанников  |                                      |  |   |
|--|---|--------------------------------------|--|---|
|  | Способность управлять своим пове-<br>дением и планировать свои действия<br>на основе первичных ценностных<br>представлений, соблюдение элемен-<br>тарных общепринятых норм и правил<br>поведения. |                                      | Способность решать ин-<br>теллектуальные и лич-<br>ностные задачи, адек-<br>ватные возрасту. | Овладевший универ-<br>сальными предпосыл-<br>ками учебной деятель-<br>ности: умениями работая<br>по правилу и по образцу,<br>слушать взрослого и вы-<br>полнять его инструкции. |
|  | Планирование своих<br>действий, направ-<br>ленных на дости-<br>жение конкретной<br>цели, на основе пер-<br>вичных ценностных<br>представлений.  | Способность<br>к волевому<br>усилию. | Преобразование спо-<br>собов решения задач<br>(проблем) в зависи-<br>мости от ситуации.      | Самоконтроль.   |
| В. Виктор                                      |   |                                      | X  |   |
| З. Татьяна                                     | X   | X                                    | X  |   |
| К. Михаил                                      |   | X                                    |  |   |
| М. Дмитрий                                     | X   |                                      |  |   |
| Н. Сергей                                      | X   | X                                    |  |   |
| П. Данила                                      |   | X                                    |  | X   |
| Р. Гордей                                      |   |                                      |  |   |
| С. Роман                                       |   |                                      |  |   |
| С. Денис                                       |   |                                      |  |   |
| С. Денис                                       | X   | X                                    |  | X   |
| С. Алена                                       |   |                                      |  |   |
| С. Михаил                                      | X   |                                      | X  |   |
| Р. Петр  | X   |                                      |  | X   |
| Ф. Роман                                       |   |                                      |  |   |

Эффективная реализация маршрута позволит обеспечить позитивную динамику в личностном развитии детей. Несомненно, такая работа потребует от педагога профессиональной компетентности и заинтересованности в процессе и результате своего труда.

Построение индивидуального маршрута согласно требованиям ФГОС ДО является обязательным условием психолого-педагогического сопровождения развития индивидуальных потребностей ребенка и оптимального развития его личностных качеств.

### Литература:

1. Большой психологический словарь. — М.: Прайм-ЕВРОЗНАК. Под ред. Б. Г. Мещерякова, акад. В. П. Зинченко. 2003.
2. Дошкольное образование в стране и мире: исторический опыт, состояние и перспективы: материалы II международной научно-практической конференции 10–11 ноября 2013 года. — Praha: Vědecko vydavatelské centrum «Sociosféra-CZ», 2013—160 с.
3. Комплексное сопровождение детей дошкольного возраста/Под науч. ред. проф. Л. М. Шипицыной. — СПб.: «Речь», 2005
4. Ребенок в инклюзивном дошкольном учреждении: Методическое пособие/Под ред. Т. В. Волосовец, Е. Н. Кутеповой. — М.: РУДН, 2010.
5. Соловьева, С. В. Проектирование индивидуальных образовательных программ для детей с ограниченными возможностями здоровья [Текст]: методические рекомендации/С. В. Соловьева. — Екатеринбург: ИРО, 2011. с. — 140.
6. Штепина, И. С. Разработка индивидуальных образовательных маршрутов обучающихся: алгоритм создания на примере МАДОУ №20 «Детский сад комбинированного вида» [Текст]/И. С. Штепина // Теория и практика образования в современном мире: материалы VI междунар. науч. конф. (г. Санкт-Петербург, декабрь 2014 г.). — СПб.: Заневская площадь, 2014. — с. 164

# ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ ШКОЛА

## Инновационный проект «Тьюториальное сопровождение высокомотивированных учащихся по биологии»

Иванченко Ирина Ивановна, учитель биологии  
МБОУ СОШ№12 (Краснодарский край)

### Актуальность темы исследования

В условиях современной модернизации остро встаёт вопрос, поиска путей повышения социально-экономического потенциала общества. Социальные современные условия требуют сегодня от человека не только высокой активности, но и его умения и способности нестандартного решения проблем. **Социальный запрос государства отражен в Национальной образовательной политике «Наша новая школа»: «Главные задачи современной школы — раскрытие способностей каждого ученика, воспитание личности, готовой к жизни в высокотехнологичном, конкурентном мире».**

Запросы учащихся, их семей, работодателей, вузов делают актуальной внедрение индивидуализации обучения путем предоставления высокомотивированным старшеклассникам возможностей для всестороннего развития, самореализации на основе индивидуальных учебных планов и всесторонней целенаправленной работы с талантливыми учащимися в урочное и внеурочное время.

**Предмет исследования** — педагогическое сопровождение высокомотивированных школьников по биологии в образовательном процессе школы при подготовке к олимпиадам и научно-исследовательским конкурсам.

**Объект исследования:** деятельность тьютора, учителя предметника, направленная на создание психолого-педагогических условий работы с высокомотивированными учащимися по биологии

**Цель проекта:** обеспечение широкой общеобразовательной подготовки высокого уровня, обуславливающей развитие компетентности в области биологии в соответствии с индивидуальными особенностями и склонностями учащихся.

**Задачи:** обеспечить высокое качество образования, разнообразие и мобильность образовательных услуг, удовлетворяющих запросам учащихся и их родителей; разработать методическое сопровождение по подготовке к теоретическому и практическому туру олимпиады по биологии; создать условия для развития ребенка с высокой мотивацией по индивидуальной траектории обучения путем создания ИУП; расширить связи образовательного учреждения с Центрами дистанционного

образования по биологии и экологии; способствовать реализации творческого потенциала высокомотивированных учащихся при выборе их будущей профессии.

**Направления проекта:** модернизация системы образования через создание образовательной среды, максимально способствующей интеллектуальному, духовному и физическому развитию одаренных учащихся, обеспечивающей формирование ключевых компетенций личности школьника, профессиональное самоопределение и самореализацию.

**Рабочая гипотеза проекта:** если обеспечить организацию индивидуального обучения и наладить систему работы с высокомотивированными учащимися, то это позволит успешно решить задачу самоопределения и самореализации выпускников при выборе профессии.

**Ожидаемые результаты:** повышение уровня биологической компетентности ученика на старшей ступени обучения; презентация результатов самостоятельной исследовательской и проектной деятельности одаренных учащихся на школьном, муниципальном, региональном уровнях; позитивная динамика качества знаний ЕГЭ по биологии; повышение процента самоопределения выпускников в соответствии с запланированными личными интересами; увеличение числа учащихся — победителей олимпиад; достижение оптимального взаимодействия систем образования основного дополнительного, взаимодействия с СУЗами и ВУЗами

**Стратегическая цель проекта:** организовать систему работы с одаренными и высокомотивированными детьми через создание условий для выявления, поддержки и развития одаренных детей, их самореализации, профессионального самоопределения в соответствии со способностями, обеспечить каждому ребенку равные стартовые возможности в реализации интересов.

**Дидактическая цель проекта:** повысить профессиональную компетентность учителя при введении системы работы с одаренными детьми. Найти объективную методическую систему работы с детьми с высоким уровнем интеллекта, направленную на развитие у них ключевых компетенций.

**Новизна проекта:** развитие предметной компетенции, индивидуализации образования и свободного самоопределения обучающихся путем разработки и ре-

ализации программы работы с высокомотивированными учащимися по биологии конкретного образовательного учреждения.

**Основная идея проекта:** по оценкам ученых из разных стран мира, около 15–25% учащихся нуждаются в специальном обучении, которое ориентировано на одаренных. Школа должна дать выпускнику возможность раскрыть свои способности, сформировать ключевые компетенции, помочь адаптироваться в обществе. Данный проект направлен на создание благоприятных развивающих условий для интеллектуального и личностного роста детей.

Характеристика проблем проекта.

Система школьных олимпиад, позволяющих выявить наиболее развитых в интеллектуальном плане детей, стала серьезным стимулом в их развитии. Однако создание системы адресного мониторинга и сопровождения учащихся-победителей олимпиад, конкурсов различного уровня остается на низком уровне и является на сегодняшний день проблемой и приоритетным направлением работы школы.

В современных условиях обучение должно быть личностно ориентированным, учитывающим способности, потребности, особенности ученика, мотивированным. Но поток информации настолько велик и многообразен, что школьник у без помощи учителя, порой не в состоянии выделить главное на уроке, и к тому же каждый учитель считает, что ничего важнее нет его предмета. В итоге у ребят появляется неуверенность в своих силах, растерянность и нежелание преодолеть трудности. Казалось бы, механизм выявления талантливого ребёнка отработан годами — это предметные олимпиады школьников. Всем известно, что победитель любого этапа — это сильнейший. Более объективную систему отбора придумать трудно. В муниципальных олимпиадах участвует каждый десятый школьник. Но до финала доходит один из ста. А что делать с теми, кто остался за бортом. Не факт, что на низших уровнях участвуют дети слабее, не факт, что в финале выявлен лучший. Учителя, работающие с одарёнными детьми, чаще всего «варятся в собственном соку», хотя могли бы объединить свои усилия, делиться опытом, обмениваться информацией. Учитель по большому счету находится в изоляции и вынужден пользоваться девизом «Помоги себе сам».

Известно, что одарённые дети отличаются хорошей памятью, любознательностью, большим словарным запасом, способностью устанавливать причинно-следственные связи. Одни из них осваивают учебную программу эффективнее и быстрее одноклассников, другие могут учиться плохо. В последнем случае речь идёт об отсутствии внимания к ребёнку со стороны педагогов и родителей, в результате чего одарённые школьники теряют интерес к занятиям. Ведь понятия одарённости и успеваемости отнюдь не тождественны: одарённость — это потенциал, или возможности учащегося, а успеваемость — результативность процесса обучения. Чтобы потенциал переходил в высокую успеваемость, необходимо систематическое обучение одаренных, которое не всегда прослеживается в наших школах.

Методика подготовки школьника к олимпиаде в корне отличается от обычной, урочной. Необходимы несколько иные условия, при которых этот процесс будет осуществляться максимально эффективно.

#### **Технологичность представляемого педагогического.**

Говоря о технологиях тьюторского сопровождения мы, прежде всего, говорим о тех технологиях, которые помогают тьютору организовать работу с личным интересом (потребностью) учащегося и переводом индивидуального интереса подопечного в инициирование конкретной деятельности, которая возможна либо как образовательная или социальная проба ученика. Эти задачи эффективно решаются с помощью технологий открытого образования. На сегодняшний день в России наиболее полно представлены три практики тьюторства: тьюторство в дистанционном обучении; тьюторство как сопровождение индивидуальных образовательных маршрутов школьников (методы ситуативного анализа, исследования и проектирования, портфолио); тьюторство в открытом образовании (проектирование).

Варианты тьюторства в старшей школе: развитие тьюторской компетенции учителей-предметников; тьютор профильной группы; тьютор — координатор составления и реализации ИОП в пространстве школы, района для группы учащихся; тьюторское сопровождение самостоятельной работы учащихся; реализация тьюторских проектов по расширению образовательного пространства школы.

Одним из главных условий является личность учителя. Учитель, работающий с одарённым ребёнком, должен обладать нестандартным мышлением, быть компетентным, творчески подходить к учебному процессу. Учителю необходимо осознать, что материала школьной программы недостаточно для работы с одарённым ребёнком. Для этого нужно располагать обширной дополнительной информацией. Учитель должен непрерывно работать над собой, постоянно заниматься самообразованием, повышать свою компетентность. Накопив обширную информационную базу для работы с одарёнными детьми, он будет ею регулярно пользоваться, обновлять и пополнять ее. У педагога должен быть систематизированный набор олимпиадных заданий школьного, районного, регионального и всероссийского уровней. Работая с одаренными детьми, учитель сам выполняет эти задания и учит этому детей. Наличие программы подготовки к олимпиаде по биологии, которую можно реализовать за счет индивидуальных или групповых занятий, окажет помощь учителю предметнику в подготовке высокомотивированного учащегося, сформируются условия для поддержки и развития одаренных детей, их самореализации, профессионального самоопределения; увеличится число детей, активно занимающихся творческой, интеллектуальной деятельностью в области естественных наук.

#### **Основные этапы проекта и результаты.**

В процессе исследования на I этапе проекта в течение 2011–2012 учебного года были проведены следующие мероприятия: с октября месяца 2011 г., на базе МБОУ СОШ № 12, проводились занятия с учащимися

разных школ по подготовке к теоретическому и практическому туру Всероссийских олимпиад по биологии и экологии; проведено тестирование среди учащихся 9–11 классов, в результате которого выяснено, что 30 % учащихся нашей школы выбирают специальность, где востребованы знания по биологии и экологии; проанализирована методическая и научная литература проекта; пополнена материально-техническая база кабинета; разработана и реализуется с 2011 учебного года программа элективного курса для учащихся 9-х классов «Живой организм» и тематическое планирование для проведения занятий тьютора на муниципальном уровне, на базе нашей школы. завершения 1 этапа проекта школе присвоен статус муниципальной площадки.

На II экспериментальном этапе в течение 2012–2013 учебного года, велась работа по подготовке к школьному, муниципальному и региональному этапу олимпиад по биологии и экологии. Особое внимание было направлено на создании методического сопровождения выполнения практической части олимпиады по биологии и экологии. Для формирования практических навыков выполнения олимпиадных заданий по биологии,

проведены занятия, в лаборатории ЦРБ Ленинградского района, по определению групп крови; совершена экскурсия в ботанический сад Кубанского государственного университета; использовалась материально-техническая база кабинета биологии; поддерживалась тесная связь с КубГУ.

На III заключительном этапе проекта создан практикум по ботанике, биохимии, микробиологии для подготовки к практическому туру. Всероссийской олимпиаде по биологии, созданы презентации, накоплен банк олимпиадных заданий регионального, российского и международного этапов обобщен и транслирован опыт работы. Работа с одаренными детьми в этом учебном заведении ведется на протяжении долгого времени, более того, это стало доброй традицией школы. Результаты работы вдохновляют новые поколения учащихся и оставляют это направление педагогической деятельности приоритетным для педагогов. Регулярные успехи учеников на предметных олимпиадах самого разного уровня заставили обратиться к обобщению опыта работы с одаренными детьми, а это, в свою очередь, привело к внедрению технологии тьюторского сопровождения.

#### Оценка результативности

| Критерии                                   | Показатели   |
|--|--|
| Самооценка личности                        | Стремление к познанию и проявлению своих возможностей  |
| Конкурентоспособность талантливых учащихся | Эффективность участия учащихся и педагога в конкурсах, олимпиадах различного уровня, увеличение количества выпускников, сдающих ЕГЭ по биологии и поступающих в ВУЗы и СУЗы естественного профиля. |

#### Риски и методы их коррекции

|  |  |
|--|--|
| Неготовность педагогов работать с одаренными детьми    | Создание банка данных методической литературы, создание программы подготовки учащихся к олимпиаде по биологии, выпуск методического сборника или размещение материала на сайте |
| Недостаточно сформированная материальная база кабинета | Оснащение материально технической базы кабинета, использование интернет ресурсов   |
| Недостаточно налажена связь с ВУЗОМ                    | Использование дистанционного обучения, онлайн олимпиад   |

**Финансово-экономическое обоснование проекта:** обновление материально-технической базы кабинет; расходы на участие детей и учителей-наставников в региональных конкурсах и олимпиадах, оплата дистанционного обучения; материальные премии учителям и учащимся, победителям конкурсов и муниципального и регионального этапов

**Форма представления результатов проекта:** экспертное заключение по результатам работы, публикации, публичная защита

**Вывод:** тьюторское сопровождение позволит так модернизировать образовательный процесс, при котором мы получим модель выпускника с четко сформулированным индивидуальным образом своего будущего, способным к осознанному анализу своей деятельности и самостоятельным действиям; творчески активного и ответственного за результаты выполненной работы, отвечающего запросом современного общества.

#### Литература:

1. Национальная образовательная инициатива «Наша новая школа» (утв. Указом Президента РФ 04 февраля 2010 г. Пр-271)

2. Национальная стратегия действий в интересах детей на 2012–2017 г. (утв. Указом Президента РФ от 1 июня 2012 г. N 761)
3. Тьюторство как новая профессия в образовании: Сборник методических материалов/Отв. ред. Муха Н. В., Рязанова А. Г. — Томск, 2001.
4. Бочкарева, С. М. Модель тьюторской деятельности как средство сопровождения индивидуальной траектории развития // Образование. 2011. — №2. — с. 71–72
5. Ковалева, Т. М. Тьюторское сопровождение в старшей школе как возможность эффективной реализации предпрофильной подготовки и профильного обучения // Теоретические исследования.: Москва, 2005.
6. Хуторской, А. В. Теоретико-методологические основания инновационных процессов в образовании, г. Москва. 2011

## Нам нужно учиться мыслить критически! (Приемы развития критического мышления через чтение и письмо)

Сафонова Татьяна Сергеевна, учитель русского языка и литературы  
МКОУ Бурковская СОШ, Озёрная школа (филиал) (Волгоградская обл.)

**Ф**ормирование творческой и мыслительной активности — одна из важнейших задач современного образования. В программе модернизации образования отмечена необходимость развития у обучающихся умений критического анализа. Именно на это направлена технология развития критического анализа через чтение и письмо (ТРКМЧП). Она представляет собой совокупность разнообразных методов и приемов, направленных на то, чтобы заинтересовать ученика, пробудить в нем творческую активность, предоставить условия для осмысления нового материала, помочь ему творчески переработать и обобщить полученные знания на уроке.

В основе технологии — РКМЧП лежит базовая модель, состоящая из трех фаз:

- Вызов
- Реализация (осмысление)
- Рефлексия

Первая стадия — вызов. Ее присутствие на каждом уроке обязательно. Часто отсутствие результативности обучения связано с тем, что преподаватель строит обучение исходя из целей, поставленных им самим, подразумевая, что они будут приняты учащимися как собственные. Многие ученые-дидакты считают, что необходимо дать возможность самому учащемуся поставить цели обучения. Вспомним, что мы усваиваем лучше всего. Обычно это информация по теме, о которой мы уже что-то знаем.

Если предоставить возможность учащемуся проанализировать то, что он уже знает об изучаемой теме, это создаст дополнительный стимул для формулировки им собственных целей-мотивов.

Деятельность учителя предполагает вызов уже имеющихся знаний у обучающихся по изучаемому вопросу, активизацию мыслительной деятельности, корректировку и уточнение целей урока. Учащиеся вспоминают, что им известно, систематизируют информацию, задают вопросы. Каждый ученик должен принять участие в работе, ставящей своей целью актуализацию собственного опыта. Можно комбинировать приемы индивидуальной

и групповой работы. Например, предложить каждому учащемуся вспомнить о том, что уже известно об изучаемой теме, записать это в виде ключевых слов, затем поделиться написанным в паре или группе, составив всей командой список ключевых слов, а после обсудить это вместе с учителем.

Используемые приемы: верные и неверные утверждения, перепутанные логически цепочки, кластеры, таблицы.

Эта стадия позволяет:

- актуализировать и обобщить имеющиеся у ученика знания по данной теме или проблеме;
- вызвать устойчивый интерес к изучаемой теме, мотивировать ученика к учебной деятельности;
- побудить ученика к активной работе на уроке и дома.

Итак, в случае успешной реализации стадии вызова у детей возникает мощный стимул для работы на следующем этапе. Необходимо заметить, что в выборе приемов для урока должны соблюдаться определенная последовательность и логика. Например, если на этапе вызова применялись «ключевые термины» или «перепутанные логические цепочки», то на этапе рефлексии целесообразно вернуться к выполненным до чтения текста заданиями предложить учащимся повторно выстроить предложенные события или понятия в хронологической или причинно-следственной последовательности.

Вторая стадия — осмысление. Педагог должен постараться сохранить интерес учащихся к изучаемой теме при непосредственной работе с новой информацией и постепенно подвести их от «старых» знаний к «новым». Учащиеся читают текст, используя предложенные учителем активные методы чтения, делают пометки на полях по мере осмысления новой информации. Используемые приемы: двойных дневников, бортовых журналов, маркировка ИНСЕРТ.

Эта стадия позволяет ученику:

- получить новую информацию;
- осмыслить ее;
- соотнести с уже имеющимися знаниями.

Третья стадия — рефлексия. Задача учителя на данном этапе — вернуть учащихся к первоначальным записям, организовать работу по изучению, дополнению изученного, дать творческие, исследовательские или практические задания на основе изученной информации. Учащиеся должны на стадии рефлексии соотнести новую информацию со старой, используя знания, полученные на стадии осмысления, произвести отбор информации, наиболее значимой для понимания сути изучаемой темы, а также наиболее значимой для реализации поставленной ранее цели. Они выражают новые идеи и информацию собственными словами, самостоятельно выстраивают причинно-следственные связи. Формы предъявления рефлексии:

1. Устная форма: диалог между одним учеником и учителем, диалог между двумя учениками, отдельные реплики со стороны разных учеников, возврат к ключевым словам, верным и неверным утверждениям полилог в виде беседы или обсуждения, игровые методы, круглый стол.
2. Письменная форма: анкетирование и опросы с использованием различных методик: ответы на вопросы, открытые предложения, выбор из предложенных вариантов, расстановка по степени важности, согласие \ несогласие с утверждениями. Графические, схематические способы представления информации в виде таблиц, графиков, диаграмм, кластеров. Творческие задания: синквейн, эссе, письмо, сочинение. Здесь основным является:

- целостное осмысление, обобщение полученной информации;
- присвоение нового знания, новой информации учеником;
- формирование у каждого из учащихся собственного отношения к изучаемому материалу. [1, с. 47]

Если посмотреть на три описанные выше стадии занятия с точки зрения традиционного урока, то совершенно очевидно, что они не представляют исключительной новизны для учителя. Они почти всегда присутствуют, только называются иначе. Вместо «вызова» более привычно для учителя звучит: введение в проблему или актуализация имеющегося опыта и знаний учащихся. А «осмысление» не что иное, как часть урока, посвященная изучению нового материала. И третья стадия есть в традиционном уроке — это закрепление материала, проверка усвоения.

Для учителя эта технология предоставляет возможность открыть новые таланты в учениках, установить партнерские отношения. Она отличается сочетанием проблемности и продуктивности обучения с технологичностью урока, эффективными методами и приемами, хорошей стратегией для работы с текстом. Кроме того, она является универсальным инструментом обучения, так как предлагаемые методические приемы могут быть использованы в обучении различным предметным дисциплинам с учетом всех возрастов.

Что же принципиально нового в данной технологии? Отличие содержится в методических приемах, которые ориентируются на создание условий для свободного раз-

вития каждой личности. Данная технология предлагает широкий набор методических приемов и стратегий ведения урока. Наиболее популярные приемы: синквейн и кластер.

### СИНКВЕЙН

Синквейн — это стихотворение, которое требует синтеза информации и материала в кратких выражениях. Слово синквейн происходит от французского, которое означает «пять». Таким образом, синквейн — это стихотворение, состоящее из пяти строк.

Правила написания синквейна:

В первой строчке тема называется одним словом (обычно существительным).

Вторая строчка — это описание темы в двух словах (двумя прилагательными).

Третья строчка — это описание действия в рамках этой темы тремя словами (глаголы).

Четвёртая строка — это фраза из четырёх слов, показывающая отношение к теме (чувства одной фразой).

Последняя строка — это синоним из одного слова, который повторяет суть темы.

Данный прием особенно хорошо использовать при попытке дать характеристику тому или иному герою: Хлестакову, чиновникам в «Ревизоре»; Татьяне Лариной, Ленскому, Онегину в одноименном романе; Гринеvu, Швабрину, Маше Мироновой в «Капитанской дочке»; Герасиму в «Муму» и т. д.

Примеры некоторых синквейнов:

Иван Васильевич («После бала» Л. Н. Толстого)

1. Иван Васильевич
2. Красивый, молодой
3. Рассказывал, вспоминал, анализировал
4. Человек, разочаровавшийся в своей любви
5. Герой

Татьяна Ларина («Евгений Онегин» А. С. Пушкина)

1. Татьяна Ларина
2. Доверчивая, влюбленная
3. Верила, мечтала, противостояла
4. Имела большой внутренний мир
5. Идеал

### КЛАСТЕР

Смысл этого приема заключается в попытке систематизировать имеющиеся знания по той или иной проблеме.

Кластер — это графическая организация материала, показывающая смысловые поля того или иного понятия. Слово «кластер» в переводе означает пучок, созвездие. Составление кластера позволяет учащимся свободно и открыто думать по поводу какой-либо темы. Строится в виде «грозди». Ученик записывает в центре листа ключевое понятие, а от него рисует стрелки-лучи в разные стороны, которые соединяют это слово с другими, от которых в свою очередь лучи расходятся далее и далее. Кластеры могут стать ведущим приемом как на стадии вызова, рефлексии, так и стратегией урока в целом. Делая какие-либо записи, мы интуитивно распределяем их особым образом, разделяя по категориям. «Грозди» — графический прием систематизации материала. Наши мысли уже не громоз-

дятся, а «грозятся», то есть располагаются в особом порядке. [3, с. 27]

Система кластеров охватывает большое количество информации, чем при обычной письменной работе. Этот прием может быть применен на стадии вызова, когда мы систематизируем информацию, полученную до знакомства с основным источником (текстом) в виде вопросов или заголовков смысловых блоков. На уроке русского языка в 9 классе учащиеся создавали кластер «Основные группы сложноподчиненных предложений», в 6 классе «Разряды прилагательных».

Как разновидность кластера можно выделить «Дом с колоннами», состоящий из основы (фундамента), колонн и крыши (тема, основное понятие). Например, на уроке литературы в 5 классе «Басня» ребята построили одноименный «дом». «Фундаментом» стал Эзоп — основатель данного жанра. Колоннами — аллегория, эпитет, сравнение, диалог, мораль, а крышей — басня.

Применение технологии РКМЧП дает учителю возможность оценить когнитивные способности учащихся, провести рефлексию их деятельности и ценностно-смыслового усвоения содержания, а также собственной деятельности на уроке, что позволит учителю двигаться дальше как в планировании и ведении урока, серии уроков, так и в плане профессионального развития. [3, с. 26]

Таким образом, использование технологии критического мышления через чтение и письмо в преподавании русского языка и литературы позволяет значительно увеличить время речевой практики на уроке для каждого ученика, добиться усвоения материала всеми участниками группы, решить разнообразные воспитательные и развивающие задачи.

**В своей работе я предлагаю разработанный мною конспект урока литературы, посвященный изучению рассказа Л. Н. Толстого «После бала» (8 класс).**

#### Цели урока:

- Познакомить учащихся с рассказом Л. Н. Толстого «После бала» с помощью приёма «чтение с остановками»;
- стимулировать мыслительную и творческую деятельность учащихся с помощью приемов: составление рассказа с помощью ключевых слов, «сводная таблица», синквейн;
- способствовать развитию личных достижений учащихся через творческую активность.

**Оборудование урока:** музыка П. Чайковского «Вальс цветов из балета «Щелкунчик»», раздаточный материал (таблица).

#### Ход урока

##### I стадия. Вызов

1. Подготовка к изучению новой темы.

— Сегодняшний урок мы начнём с музыки. Послушайте и попробуйте представить ситуацию: где и когда мы можем слышать эту музыку?

Звучит музыка П. Чайковского «Вальс цветов из балета «Щелкунчик».

Ответы учащихся после прослушивания (основной ответ: на балу)

— Что это за музыка, охарактеризуйте её, подберите эпитеты. (Запись на доске: волшебная, волнующая, воздушная, легкая, добрая и т. д.)

— Что еще можно услышать на балу? (Легкий шорох платьев, скольжение туфелек по полу, разговоры, веселье и т. д.)

2. Попробуйте по ключевым словам составить небольшой рассказ. Каждой группе учащихся раздаются ключевые слова: вальс, мазурка, барышня, полковник, перчатка, черные мундиры, татарин, визгливая мелодия.

3. Слушаем рассказы групп. В рассказах учащихся прозвучала общая мысль: какое-то происшествие на балу.

##### II стадия. Осмысление

— Сегодня на уроке мы познакомимся с рассказом Л. Н. Толстого «После бала».

— Вы в своих рассказах придумали разные происшествия на балу, а как вы думаете, почему так называется рассказ Льва Толстого? (Записываем предположения учащихся на доске).

— После знакомства с рассказом мы сравним наши предположения.

Прием, который решено использовать на уроке — «чтение с остановками». Читаю сама.

1 остановка (до слов «Бал был чудесный»..)

Вопросы классу:

— Каким мы видим Ивана Васильевича?

— Предположите, что произойдет дальше?

2 остановка (до слов «Жили мы тогда одни с покойным братом»)

— Какое настроение у Ивана Васильевича, гостей?

— Что этому способствует? (хорошая музыка, нарядные гости, танцы, влюблённые взгляды, ужин)

— Что чувствовал Иван Васильевич, когда наблюдал за танцем Вареньки и полковника?

— Предположите, что будет дальше.

3 остановка (до слов «Что это такое? — подумал я...)

— Что мог увидеть Иван Васильевич?

Читаю до конца.

— Почему любовь к Вареньке «сошла на нет»? Как на этот вопрос ответил И. В.?

— Ребята, а кто слушал внимательно: в какое время происходит действие рассказа? (Последний день Масленичной недели). А как называется этот день? (Прощенное воскресенье. Ребята отмечают, что в этот день принято прощать того, кто просит о прощении. А татарин всё время повторяет: «Братцы, помилосердствуйте!») Так о чём ещё размышляет Толстой? (о милосердии, добрее надо быть, человечнее; Иван Васильевич не может понять, что нужно было такого сделать татарину, чтобы с ним так жестоко обращались теперь).

— Мы можем сказать, что полковник — жестокий человек? («Всё должно быть по закону!» Важно понять, что он не жесток, он равнодушен, а это куда страшнее)

— Изменилось ли настроение И. В. после бала, как? (тоска, доходившая до тошноты, ужас, разочарование, стыд)

— Что этому способствовало? (нехорошая музыка, крики, стоны, черные мундиры, кровь, «другой» полковник)

### III стадия. Рефлексия

— Сравните ваши предположения до чтения рассказа и после.

— На сколько частей можно разделить рассказ? (на 2)

— Почему? (части противоположны, контрастны.)

— Что такое контраст? (противопоставление, выразительный приём, способ оказывать эмоциональное воздействие на читателя)

Появляется «сводная таблица»

— Какие линии сравнения мы можем выделить? (Части рассказа различаются по цвету, звукам, меняется полковник, сам Иван Васильевич) Сначала ребята устно отвечают, затем заготовка таблицы раздаётся каждому учащемуся.

| На балу | Линии сравнения  | После бала |
|---------|--|------------|
|         | звуки  |            |
|         | Цвет   |            |
|         | полковник  |            |
|         | Иван Васильевич  |            |
|         | <b>Детали:</b><br>Перчатка<br>Пёрышко<br>Сапоги полковника |            |

— «Сводную таблицу» вы заполните дома, а теперь скажите, можете ли вы уже сейчас определить идею рассказа? (Главная идея рассказа Толстого — страстный протест против лицемерия и насилия, против унижения достоинства человека; отвращение к издевательствам, к бесчеловечности).

— А теперь составим **синквейн**; (по вариантам: Иван Васильевич/полковник)

1. Иван Васильевич
2. Красивый, молодой
3. Рассказывал, вспоминал, анализировал
4. Человек, разочаровавшийся в своей любви
5. Разочарование

1. Полковник
2. Заботливый, жестокий
3. Танцевал, гордился, бил
4. Всё должно быть по закону!
5. Жестокость

**Домашнее задание:** заполнить таблицу.

**Примечание:** данный урок по изучению этого рассказа — первый. На втором уроке предполагается работа, посвященная композиции рассказа «После бала» (принцип контраста); разграничение понятий «автор» и «рассказчик», а также возможна перекрестная дискуссия (обмен мнений о героях рассказа и их поступках).

### Литература:

1. Гладкова, Н. Г. Использование технологии развития критического мышления на уроках литературы // Мастер-класс (приложение к журналу «Методист»). — 2010. — №5. — с. 47–52
2. Загашев, И. О., Заир-Бек С. И. Критическое мышление: технология развития. — СПб: Альянс-Дельта, 2003. — 284 с.
3. Заир-Бек, С. И., Муштавинская И. В. Развитие критического мышления на уроке: пособие для учителя. М.; Просвещение, 2004.

# ВНЕШКОЛЬНОЕ (ДОПОЛНИТЕЛЬНОЕ) ОБРАЗОВАНИЕ И ВОСПИТАНИЕ

## Рабочая программа по внеурочной деятельности для учащихся 2–4 класса (8–11 лет) «Волшебные бумажные ленты» (художественно-эстетическая направленность)

Кузьмичёва Надежда Владимировна, учитель начальных классов  
МБОУ «СОШ №24» (г. Астрахань)

*Всегда найдется дело для умелых рук,  
Если хорошенько посмотреть вокруг.  
Мы чудо сотворить сумеем сами  
Вот этими умелыми руками.*

### 1. Обоснование необходимости разработки и внедрения программы в образовательный процесс

**Актуальность.** Одной из главных задач обучения и воспитания детей на занятиях прикладным творчеством является обогащение мировосприятия воспитанника, т. е. развитие творческой культуры ребенка (развитие творческого нестандартного подхода к реализации задания, воспитание трудолюбия, интереса к практической деятельности, радости созидания и открытия для себя что-то нового).

Данная программа имеет *художественно-эстетическую направленность*, которая является важным направлением в развитии и воспитании. Являясь наиболее доступным для детей, прикладное творчество обладает необходимой эмоциональностью, привлекательностью, эффективностью. Программа предполагает развитие у детей художественного вкуса и творческих способностей. В настоящее время искусство работы с бумагой в детском творчестве не потеряло своей *актуальности*. Бумага остается инструментом творчества, который доступен каждому. Бумага — первый материал, из которого дети начинают мастерить, творить, создавать неповторимые изделия. Она известна всем с раннего детства. Устойчивый интерес детей к творчеству из бумаги обуславливается ещё и тем, что данный материал даёт большой простор творчеству. Бумажный лист помогает ребёнку ощутить себя художником, дизайнером, конструктором, а самое главное — безгранично творческим человеком. Претерпевая колоссальные изменения с древних времён, бумага в современном обществе представлена большим многообразием. Цветная и белая, бархатная и глянцева, папирусная и шпагат — она доступна всем слоям

общества. С помощью бумаги можно украсить елку, сложить головоломку, смастерить забавную игрушку или коробочку для подарка и многое, многое другое, что интересует ребенка.

Программа построена — от простого к сложному. Рассматриваются различные методики выполнения изделий из бумаги и картона с использованием самых разнообразных техник (бумагокручение, конструирование, мозаика, аппликация). Создавая свой мир из бумаги, ребенок готовится стать создателем доброго мира.

### 2. Цели и задачи данного направления воспитательной деятельности:

**Ведущая идея** данной программы — создание комфортной среды общения, развитие способностей, творческого потенциала каждого ребенка и его самореализации.

**Цель программы** — всестороннее интеллектуальное и эстетическое развитие детей в процессе овладения элементарными приемами техники квиллинга, как художественного способа конструирования из бумаги.

#### Задачи программы:

##### Обучающие

- Знакомить детей с основными понятиями и базовыми формами квиллинга.
- Обучать различным приемам работы с бумагой.
- Формировать умения следовать устным инструкциям.
- Знакомить детей с основными геометрическими понятиями: круг, квадрат, треугольник, угол, сторона, вершина и т. д.
- Обогащать словарь ребенка специальными терминами.
- Создавать композиции с изделиями, выполненными в технике квиллинга.

**Развивающие:**

- Развивать внимание, память, логическое и пространственное воображения.
- Развивать мелкую моторику рук и глазомер.
- Развивать художественный вкус, творческие способности и фантазии детей.
- Развивать у детей способность работать руками, приучать к точным движениям пальцев, совершенствовать мелкую моторику рук, развивать глазомер.
- Развивать пространственное воображение.

**Воспитательные:**

- Воспитывать интерес к искусству квиллинга.
- Формировать культуру труда и совершенствовать трудовые навыки.
- Способствовать созданию игровых ситуаций, расширять коммуникативные способности детей.
- Совершенствовать трудовые навыки, формировать культуру труда, учить аккуратности, уменью бережно и экономно использовать материал, содержать в порядке рабочее место.

**3. Планируемые результаты освоения обучающимися программы****Личностные универсальные учебные действия**

У обучающегося будут сформированы:

- широкая мотивационная основа художественно-творческой деятельности, включающая социальные, учебно-познавательные и внешние мотивы;
- интерес к новым видам прикладного творчества, к новым способам самовыражения;
- устойчивый познавательный интерес к новым способам исследования технологий и материалов;
- адекватное понимание причин успешности/неуспешности творческой деятельности;

Обучающийся получит возможность для формирования:

- внутренней позиции обучающегося на уровне понимания необходимости творческой деятельности, как одного из средств самовыражения в социальной жизни;
- выраженной познавательной мотивации;
- устойчивого интереса к новым способам познания;
- адекватного понимания причин успешности/не успешности творческой деятельности;

**Регулятивные универсальные учебные действия**

Обучающийся научится:

- принимать и сохранять учебно-творческую задачу;
- учитывать выделенные в пособиях этапы работы;
- планировать свои действия;
- осуществлять итоговый и пошаговый контроль;
- адекватно воспринимать оценку учителя;
- различать способ и результат действия;
- вносить коррективы в действия на основе их оценки и учета сделанных ошибок;
- выполнять учебные действия в материале, речи, в уме.

Обучающийся получит возможность научиться:

- проявлять познавательную инициативу;

- самостоятельно учитывать выделенные учителем ориентиры действия в незнакомом материале;
- преобразовывать практическую задачу в познавательную;
- самостоятельно находить варианты решения творческой задачи.

**Коммуникативные универсальные учебные действия**

Учащиеся смогут:

- допускать существование различных точек зрения и различных вариантов выполнения поставленной творческой задачи;
- учитывать разные мнения, стремиться к координации при выполнении коллективных работ;
- формулировать собственное мнение и позицию;
- договариваться, приходить к общему решению;
- соблюдать корректность в высказываниях;
- задавать вопросы по существу;

- использовать речь для регуляции своего действия;
- контролировать действия партнера;

Обучающийся получит возможность научиться:

- учитывать разные мнения и обосновывать свою позицию;
- с учетом целей коммуникации достаточно полно и точно передавать партнеру необходимую информацию как ориентир для построения действия;
- владеть монологической и диалогической формой речи.
- осуществлять взаимный контроль и оказывать партнерам в сотрудничестве необходимую взаимопомощь;

**Познавательные универсальные учебные действия**

Обучающийся научится:

- осуществлять поиск нужной информации для выполнения художественно-творческой задачи с использованием учебной и дополнительной литературы в открытом информационном пространстве, в т.ч. контролируемом пространстве Интернет;
- использовать знаки, символы, модели, схемы для решения познавательных и творческих задач и представления их результатов;
- высказываться в устной и письменной форме;
- анализировать объекты, выделять главное;
- осуществлять синтез (целое из частей);
- проводить сравнение, сериацию, классификацию по разным критериям;
- устанавливать причинно-следственные связи;
- строить рассуждения об объекте;
- обобщать (выделять класс объектов по к/л признаку);
- подводить под понятие;
- устанавливать аналогии;
- проводить наблюдения и эксперименты, высказывать суждения, делать умозаключения и выводы.

Обучающийся получит возможность научиться:

- осуществлять расширенный поиск информации в соответствии с исследовательской задачей с использованием ресурсов библиотек и сети Интернет;
- осознанно и произвольно строить сообщения в устной и письменной форме;

— использованию методов и приемов художественно-творческой деятельности в основном учебном процессе и повседневной жизни.

**В результате занятий по предложенной программе учащиеся получают возможность:**

- Развить воображение, образное мышление, интеллект, фантазию, техническое мышление, конструкторские способности, сформировать познавательные интересы;
- Расширить знания и представления о традиционных и современных материалах для прикладного творчества;
- Познакомиться с историей происхождения материала, с его современными видами и областями применения;
- Познакомиться с новыми технологическими приемами обработки различных материалов;
- Использовать ранее изученные приемы в новых комбинациях и сочетаниях;
- Познакомиться с новыми инструментами для обработки материалов или с новыми функциями уже известных инструментов;
- Создавать полезные и практичные изделия, осуществляя помощь своей семье;
- Совершенствовать навыки трудовой деятельности в коллективе: умение общаться со сверстниками и со старшими, умение оказывать помощь другим, принимать различные роли, оценивать деятельность окружающих и свою собственную;
- Оказывать посильную помощь в дизайне и оформлении класса, школы, своего жилища;
- Достичь оптимального для каждого уровня развития;
- Сформировать систему универсальных учебных действий;
- Сформировать навыки работы с информацией.

#### 4. Отличительные особенности программы

Отличительной особенностью данной программы является то, что в ней предусмотрено значительное увеличение активных форм работы, направленных на вовлечение учащихся в динамичную деятельность.

Программа создана на основе наблюдений за работой детей, которых, без сомнения, можно назвать талантливыми. Мотивация творческих действий таких детей, их стремления и чувства служат материалом для создания системы задач и заданий, помогающих каждому ребенку развить в себе талант композиции, красивого

сочетания цвета в работе, а также развивать моторику. За основу взята книга А. Зайцевой «Искусство квиллинга: магия бумажных лент».

В структурную основу программы положены основные (базовые) элементы квиллинга. Основное направление программы — научить учащихся наблюдать окружающий мир и отражать красоту природы в своих композициях, замечать то, на что обычно мы не обращаем внимания.

Дети такие разные, у каждого из них свои привязанности и предпочтения, свой неповторимый стиль и почерк, но всех их объединяет очень важное качество: язык искусства, техника исполнения, ремесло осваиваются и используются ими, чтобы выразить то, что чувствует их живая душа. Творчество для них это отражение душевной работы; чувства, разум, глаза и руки — инструменты души. Темы и задания, прежде всего обращены к познанию мира природы, к душе ребенка, его нравственному чувству. Возможно параллельное изучение легенд о цветах в разных художественных культурах. Это будет способствовать обогащению их внутреннего мира, привитию любви к природе, пониманию ее неотделимой взаимосвязи с человеком.

Занятия по данной программе способствуют развитию не только чувства композиции и цветовых сочетаний, но и умений по работе с бумагой, творческого мышления.

#### 5. Особенности возрастной группы детей

Программа рассчитана на 102 часа в год с проведением занятий 3 раза в неделю, продолжительность занятия 30–35 минут. Содержание кружка отвечает требованию к организации внеурочной деятельности, не требует от учащихся дополнительных знаний. Тематика творческих заданий отражает реальные познавательные интересы детей, содержит полезную и любопытную информацию, интересные математические факты, способные дать простор воображению.

#### 6. Система отслеживания результатов обучения детей

Выставки работ учащихся в школе, участие в районных конкурсах творческого мастерства, награждение лучших грамотами, отзывы родителей, создание фотоальбома детских работ.

#### ПЛАНИРОВАНИЕ 1 год обучения

| № | Тема   | Кол-во часов | Дата |
|---|--|--------------|------|
| 1 | Знакомство с одним из видов Корейской бумажной пластики — бумагокручением. Примеры работ, необходимые инструменты и материалы. |              |      |
| 2 | Основной элемент — ролл. Скручивание элементов ролл, и выполнение элементов капля, лист. Техника изготовления цветочка.        |              |      |
| 3 | Изготовление 3–5 цветочков и 3–5 листочков. Изготовление основы для открытки. Сборка изделия.                                  |              |      |

|    |  |  |  |
|----|--|--|--|
| 4  | Элемент ягода — плотный ролл. Скручивание элементов для изготовления винограда.                |  |  |
| 5  | Вырезание листьев, скручивание побегов.  |  |  |
| 6  | Завершение формовки листьев. Изготовление основы для открытки. Сборка изделия.                 |  |  |
| 7  | Изготовление элементов глаз, птичья лапка. Сборка цветов разной формы.                         |  |  |
| 8  | Выполнение декоративной композиции «Комнатное растение» Изготовление горшочка из гофрокартона. |  |  |
| 9  | Изготовление листьев рябины в 2 цвета.   |  |  |
| 10 | Изготовление ягод рябины — плотный ролл. Сборка изделия. Осенняя композиция.                   |  |  |
| 11 | «Морозное кружево». Скручивание элементов для изготовления снежинок.                           |  |  |
| 12 | «Морозное кружево». Изготовление снежинок.   |  |  |
| 13 | Выполнение элементов для изготовления новогодней открытки. Элемент капля в два цвета.          |  |  |
| 14 | Сборка изделия «Новогодняя елка»   |  |  |
| 15 | Изготовление игрушек для украшения елки. Завершение работы.                                    |  |  |
| 16 | Работа с гофрокартоном. Особенность работы. Скручивание роллов. Изготовление бабочек.          |  |  |
| 17 | Выполнение цветов из гофрокартона.   |  |  |
| 18 | Составление композиции «Цветы и бабочки»   |  |  |
| 19 | Изготовление игрушек из гофрокартона. «Веселые зайчата».                                       |  |  |
| 20 | Изготовление игрушек из гофрокартона. «Птичий двор».   |  |  |
| 21 | Композиция на тему «Подводный мир» из гофрокартона. Выполнение рыбок разной формы и цвета.     |  |  |
| 22 | Изготовление водорослей, сборка композиции «Подводный мир»                                     |  |  |
| 23 | Техника изготовления нарциссов.  |  |  |
| 24 | Изготовление открытки к 8 Марта.   |  |  |
| 25 | Изготовление цветов сложной формы для композиции «Весенний букет»                              |  |  |
| 26 | Изготовление цветов сложной формы для композиции «Весенний букет»                              |  |  |
| 27 | Изготовление листьев и мелких цветочков.   |  |  |
| 28 | Сборка изделия «Весенний букет»  |  |  |
| 29 | Техника изготовления ромашек. Нарезание, скручивание.  |  |  |
| 30 | Изготовление ромашек и мелких цветов.  |  |  |
| 31 | Изготовление мелких цветов и листьев.  |  |  |
| 32 | Изготовление роз.  |  |  |
| 33 | Изготовление корзинки. Работа над композицией.   |  |  |
| 34 | Сборка зачетной работы «Букет цветов в корзинке»   |  |  |

## ПЛАНИРОВАНИЕ 2 год обучения

| №  | Тема   | Кол-во часов | Дата |
|----|--|--------------|------|
| 1  | Вводное занятие. Планы на новый учебный год. Повторение элементов, изученных в прошлом учебном году. |              |      |
| 2  | Скручивание элементов для композиции «Дары леса». Изготовление листьев разных по форме.              |              |      |
| 3  | Скручивание элементов для композиции «Дары леса». Изготовление ягод, грибов.                         |              |      |
| 4  | Сборка композиции «Дары леса».   |              |      |
| 5  | Элемент «капля», «ромб». Скручивание элементов для изготовления корзинки.                            |              |      |
| 6  | Элемент «капля», «ромб». Скручивание элементов для изготовления корзинки.                            |              |      |
| 7  | Изготовление основы для корзинки. Оклеивание корзинки готовыми элементами.                           |              |      |
| 8  | Изготовление розочек и листьев для украшения корзиночки. Завершение работы.                          |              |      |
| 9  | Скручивание элементов для изготовления Дерева счастья.   |              |      |
| 10 | Скручивание элементов для изготовления Дерева счастья. Изготовление из элементов цветов и листьев.   |              |      |
| 11 | Изготовление основы для Дерева счастья.  |              |      |

|       |   |  |  |
|-------|---|--|--|
| 12    | Украшение дерева счастья цветами и листьями.  |  |  |
| 13    | Оформление горшочка. Завершение работы.   |  |  |
| 14    | Скручивание элементов для изготовления Новогодней елки.   |  |  |
| 15    | Скручивание элементов для изготовления Новогодней елки. Изготовление конуса для елки.   |  |  |
| 16–17 | Изготовление елки. Оклеивание конуса элементами «капля». Изготовление игрушек (скручивание разноцветных рол). Украшение елки. |  |  |
| 18    | Скручивание элементов для изготовления шкатулочки.  |  |  |
| 19    | Скручивание элементов для изготовления шкатулочки.  |  |  |
| 20    | Изготовление формы для шкатулочки. Оклеивание шкатулки элементами.  |  |  |
| 21    | Изготовление крышки для шкатулки. Оклеивание крышки элементами.   |  |  |
| 22    | Завершение сборки шкатулки.   |  |  |
| 23    | Изготовление открытки к 8 Марта. Скручивание элементов.   |  |  |
| 24    | Изготовление восьмерок из гофрокартона. Изготовление цветов.  |  |  |
| 25    | Украшение восьмерок цветами.  |  |  |
| 26    | Изготовление сложных резных цветов. Астры.  |  |  |
| 27    | Изготовление сложных резных цветов. Васильки.   |  |  |
| 28    | Изготовление листьев, мелких цветов для составления композиции.   |  |  |
| 29    | Сборка изделия «Букет цветов» (Композиция в рамке).   |  |  |
| 30    | Изготовление цветов тюльпанов.  |  |  |
| 31    | Изготовление листьев.   |  |  |
| 32    | Сборка изделия «Букет тюльпанов».   |  |  |
| 33    | Изготовление цветов и листьев для составления самостоятельной композиции.   |  |  |
| 35    | Сборка самостоятельной работы. Композиция из цветов и листьев.  |  |  |

## ПЛАНИРОВАНИЕ 3 год обучения

| №  | Тема   | Дата |
|----|--|------|
| 1  | Как родилась бумага. Сколько у бумаги родственников. Вырезание полосок для квиллинга.  |      |
| 2  | Волшебные свойства бумаги. История возникновения технологии бумагокручения — квиллинга. Конструирование и оформление открытки-основы.  |      |
| 3  | Вырезание полосок для квиллинга. Основные правила работы. Простые формы<br>Основные формы «капля», «треугольник», «долька», «круг», «прямоугольник». Конструирование из основных форм квиллинга. |      |
| 4  | Основные формы. «Лягушка», «Зайчик». Конструирование из основных форм квиллинга.   |      |
| 5  | Основные формы. «Поросенок», «Курочка и петушок». Конструирование из основных форм квиллинга.  |      |
| 6  | Основные формы. Открытка «Фламинго», «Павлин»  |      |
| 7  | «Дельфин», «Черепашка»   |      |
| 8  | Открытка «Птичка на ветке»   |      |
| 9  | «Аист с младенцем»   |      |
| 10 | Открытка медвежонок с шариками   |      |
| 11 | Композиция на тему по выбору. Выставка работ   |      |
| 12 | Обезьянка с бананом, «Панда»   |      |
| 13 | Овечка «Долли», «Стрекоза»   |      |
| 14 | «Морские жители»: рыбки, морские звезды  |      |
| 15 | Морские жители: Рак, медуза  |      |
| 16 | Морские жители: Морской конек, черепаха  |      |
| 17 | Изготовление морских водорослей, крабов  |      |
| 18 | Композиция на морскую тему (элементы пройденных тем)   |      |
| 19 | «Львенок», «Бегемотик»   |      |
| 20 | Композиция «Пчелка»  |      |
| 21 | Композиция «Божьи коровки»   |      |
| 22 | Композиция «Утята в море»  |      |
| 23 | «Зайчата-близнецы»   |      |
| 24 | «Композиция 2 филина и бабочка»  |      |
| 25 | «Композиция 2 котенка»   |      |

|    |  |  |
|----|--|--|
| 26 | Праздничная Открытка «Клоуны»                                      |  |
| 27 | Панно «Поющие лягушата»  |  |
| 28 | Панно «Ангелочек».Выставка   |  |
| 29 | Композиция по темам на выбор. Выставка                             |  |
| 30 | Изготовление цветов в технике Квиллинг. «Открытка с днем рождения» |  |
| 31 | «Панно цветков в горшочке»   |  |
| 32 | «Тюльпаны»   |  |
| 33 | Анютини глазки.  |  |
| 34 | Композиция по выбору. Выставка работ.                              |  |

### Содержание основных тем программы

#### Вводный блок.

1. Инструменты и материалы.

Знакомство с детьми «Круг общения». Знакомство с правилами техники безопасности.

#### Материал — бумага.

2. Как родилась бумага? История возникновения бумаги.

3. Свойства бумаги. Разнообразие бумаги, ее виды. История возникновения техники квиллинга.

#### Конструирование.

4. Вырезание полосок для квиллинга.

Основные правила работы. Разметка.

5. Основные формы «капля», «треугольник», «долька», «квадрат», «прямоугольник». Конструирование из основных форм квиллинга. Техника изготовления. Примеры различного применения форм.

6. Основные формы. «Завитки». Конструирование из основных форм квиллинга.

Техника изготовления. Применение формы в композициях.

7. Основные формы. «Спирали в виде стружки». Конструирование из основных форм квиллинга.

Технология изготовления. Применение формы в композициях.

8. Коллективная работа. Композиция из основных форм.

Составление композиции из форм. Познакомить с основным понятием «композиция». Способы и правила её составления. Задания дает детям сам педагог, по выполнению заданий составляется коллективная работа. Коллективное составление композиции по выбранной тематике. Использование техники квиллинга.

#### Изготовление цветов в технике квиллинга.

9. Изготовление простых, несложных цветов.

Знакомство с простейшими приемами изготовления цветов.

10. Изготовление бахромчатых цветов.

Приемы изготовления более сложных цветов. Подбор цветовой гаммы.

11. Коллективная работа. Композиция из цветов.

#### Изготовление животных в технике.

12. Базовые формы.

Познакомить с основными базовыми формами. Создание фигурок животных и птиц данным приёмом.

13. Занимательные игрушки.

Создание фигурок животных и птиц из в технике квиллинга.

14. Коллективная работа. Композиция.

#### Творческие работы.

15. Коллективные работы.

Понятие «коллективная творческая работа». Правила работы коллективом. Выбор темы работ.

Практическая работа, игра. *Задания:* изготовить работы «ЗоопаркМорская композиция», «Сказочное царство», «Зимняя сказка» и другие.

#### Праздники и подготовка к ним.

16. Изготовление сувениров к праздникам.

17. Тематические праздники.

Историческое происхождение праздников. Традиции праздников. Как дарить подарки, сделанные своими руками. Виды прикладного творчества. Правила рассматривания изделий прикладного творчества, различия, сравнение.

*Задания:* выполнение работ по темам: «Животные, насекомые, зоопарк», «Цветы».

18. Посещение выставок прикладного творчества.

#### Техническое оснащение занятий.

Для занятий в кружке необходимо иметь:

цветную бумагу,

картон белый и цветной,

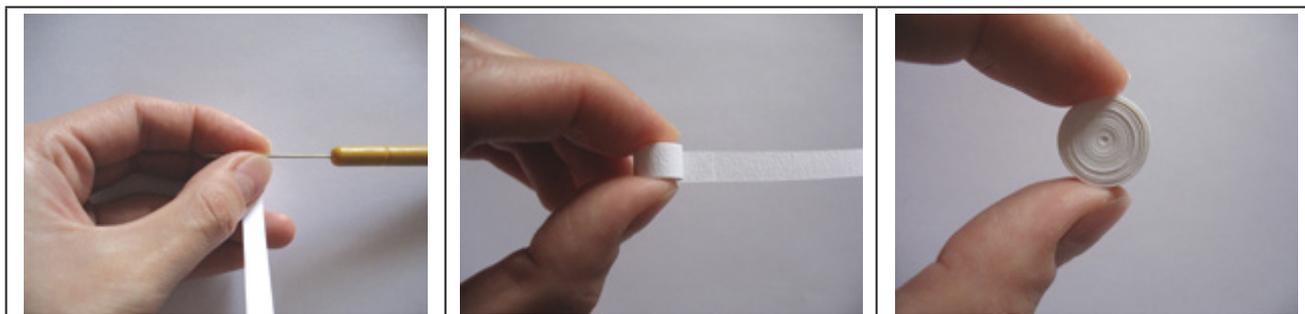
клей (наилучшим является клей ПВА).

Инструменты: нож канцелярский, ножницы, карандаши простые, линейка, кисточки для клея, салфетки, клеенка.

### ОСНОВНЫЕ ЭЛЕМЕНТЫ ДЛЯ КОМПОЗИЦИЙ

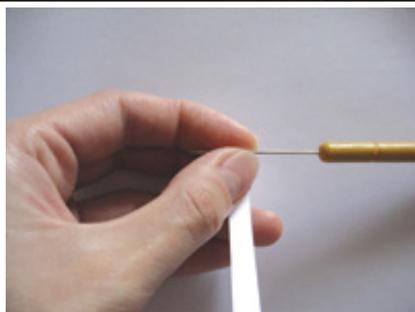
#### Изначальный ролл — тугая спираль

Склейте между собой последовательно внахлест необходимое число бумажных полосок нужной ширины. Навивая ленту на кончик шила, скрутите ее в тугую спираль, продолжайте скручивать руками, приклейте конец (базовая форма).



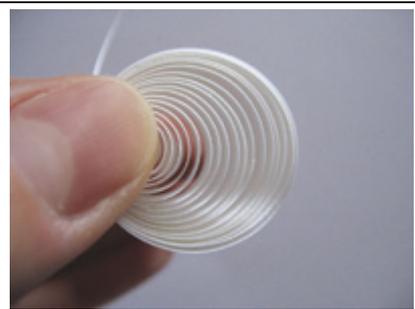
**Ролл — свободная спираль**

Скрути полоску плотно, как в предыдущем случае, затем осторожно дай раскрутиться, придерживая форму большим и указательным пальцами левой руки. Острым концом шила выровняй расстояние между витками спирали. Приклей конец. Это основа для всех будущих форм (еще одна базовая форма).



**Капелька**

Сделай свободную спираль. Затем двумя пальцами левой руки, указательным и большим, оттяни сердцевину в сторону, острым концом шила выровняй расстояние между витками спирали. С противоположной стороны спираль сожми двумя пальцами. Конец ленты приклей.



**Листочек  
(изогнутая капля)**

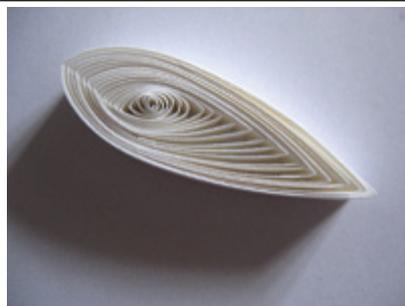
Сделай капельку как в предыдущем случае и загни уголок. Конец полоски приклей.

**Листик**

Сделай каплю и сожми ее противоположный конец. Конец полоски приклей.

**Глаз**

Сделай свободную спираль и сожми две противоположные стороны. Конец полоски приклей.



**Изогнутый глаз (лист)**

Сделай свободную спираль, сожми ее в виде глаза и загни уголки. Конец полоски приклей.

**Треугольник**

Сделай свободную спираль и сожми ее в трех местах. Конец полоски приклей.

**Полумесяц**

Сделай свободную спираль, сожми уголки и изогни деталь. Конец полоски приклей.



|  |   |   |
|--|---|---|
|  |   |   |
| <p><b>Полукруг</b><br/>Сделай свободную спираль, сожми два уголка так, чтобы одна сторона заготовки была ровной, а другая — закругленной. Конец полоски приклей.</p> | <p><b>Стрелка</b><br/>Сделай свободную спираль, сожми ее так, чтобы образовался треугольник, и прижми два его уголка друг к другу. Конец полоски приклей.</p>   | <p><b>Ромб</b><br/>Сделай глаз и сожми его уголки навстречу друг к другу, чтобы получился ромб. Конец полоски приклей.</p>                              |
|  |   |   |
| <p><b>Лист (звездочка)</b><br/>Сделай свободную спираль и сожми ее в нескольких местах, чтобы получились уголки. Конец полоски приклей.</p>                          | <p><b>Птичья лапка</b><br/>Сделай свободную спираль, сожми в виде треугольника, загни два уголка в направлении третьего и сильно прижми. Конец полоски приклей.</p>   | <p><b>Конус</b><br/>Закрути тугую спираль, приклей конец ленты, выдвини на необходимую длину, проклей внутреннюю часть конуса клеем. Дай высохнуть.</p> |
|  |   |   |
|  | <p><b>Тюльпан*</b><br/>Сделай свободную спираль, согнув полукруг, сожми два уголка по направлению друг к другу. Конец приклей.<br/>* Названия модулей в разных источниках могут различаться. На основе базовых форм можно получить большое количество разнообразных композиций, сочетая эти элементы. Также можно придумать и свои новые формы.</p> |   |

## МЕТОДИЧЕСКОЕ ОБЕСПЕЧЕНИЕ ПРОГРАММЫ

### Принципы реализации программы:

- **доступности** (простота, соответствие возрастным и индивидуальным особенностям);
- **наглядности** (иллюстративность, наличие дидактических материалов). — Чем более органов наших чувств, принимает участие в восприятии какого-нибудь впечатления или группы впечатлений,

тем прочнее ложатся эти впечатления в нашу механическую, нервную память, вернее сохраняются ею и легче, потом вспоминаются (К.Д. Ушинский);

- **демократичности и гуманизма** (взаимодействие педагога и ученика в социуме, реализация собственных творческих потребностей);
- **научности** (обоснованность, наличие методологической базы и теоретической основы).

— **систематичности** (научившись элементарным навыкам работы, ребенок применяет свои знания в выполнении сложных творческих работ).

Тематика занятий строится с учетом интересов учащихся, возможности их самовыражения. В ходе усвоения детьми содержания программы учитывается темп развития специальных умений и навыков, уровень самостоятельности, умение работать в коллективе. Программа позволяет индивидуализировать сложные работы: более сильным детям будет интересна сложная конструкция, менее подготовленным, можно предложить работу проще. При этом обучающий и развива-

ющий смысл работы сохраняется. Это дает возможность предостеречь ребенка от страха перед трудностями, приобщить без боязни творить и создавать.

**Методы:**

- Взаимодействие;
- Поощрение;
- Наблюдение;
- Коллективная работа;
- Игра.

**Приемы:** анализ и синтез; сравнение; классификация; аналогия; обобщение.

**Литература:**

1. Зайцева, А. А. «Искусство квиллинга: магия бумажных лент», М.: Эксмо, 2009;
2. <http://stranamasterov.ru/gallery>,
3. <http://stranamasterov.ru/taxonomy/term/587?page=22>
4. Е. Котаргинова Квиллинг. Бумажная пластика. 2008.
5. А. Быстрицкая. Бумажная филигрань. Айрис-Пресс. 2010.
6. Диана Боден «Фантазии из бумажных лент: Миниатюрный квиллинг».
7. Люси Пейнтер «Квиллинг, декупаж, папье-маше, декор и прочие чудеса из бумаги». 2012.
8. И. В. Новикова «Бумажные поделки в детском саду. Квиллинг. Удивительные вещи — своими руками» 2012.
9. Е. А. Шилкова «Квиллинг. Поделки из бумажных лент». 2012.
10. Шквыря, Ж. Ю.: 3D-объемный квиллинг. 2013.
11. Элизабет Моуд: «Волшебный квиллинг. Лучшие проекты». 2013.
12. Джейн Дженкинс. «Трехмерный квиллинг. Объемные фигурки из бумажных лент». 2013.

# СРЕДНЕЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ

## Формирование ключевых компетенций студентов на уроках истории и общественных дисциплин

Ерёмочкина Юлия Владимировна, методист, преподаватель истории и общественных дисциплин  
Петропавловский строительно-экономический колледж (Казахстан)

**В** настоящее время в Республике Казахстан идёт становление новой системы профессионального образования, ориентированной на вхождение в мировое образовательное пространство. Этот процесс сопровождается существенными изменениями в теории и практике образовательного процесса учреждений технического и профессионального образования.

Традиционно цели технического и профессионального образования определялись знаниевой парадигмой. На сегодняшний день такой подход оказался недостаточным. Социуму нужны выпускники, готовые к включению в дальнейшую жизнедеятельность, способные практически решать встающие перед ними жизненные и профессиональные проблемы и это зависит не от полученных ЗУНов (знаний, умений, навыков), а от неких дополнительных качеств, для обозначения которых и употребляется понятие *ключевые компетенции*, более соответствующие пониманию современных целей образования.

Проблеме формирования ключевых компетенций посвящено значительное количество публикаций как российских исследователей (И. А. Зимняя, А. В. Хуторской, Д. А. Иванов и др.) [3,4,6], так и казахстанских ученых (Е. А. Байсбаев, И. С. Бекметова, Б. К. Игенбаева и др.) [1,2].

В словаре под редакцией В. М. Полонского *ключевые компетенции* — это определённые обществом, самой личностью способности, умения, которые помогают человеку в любой ситуации достичь положительных результатов как в личной, так и в профессиональной сферах жизни. [5, с. 89].

А. В. Хуторской в своих исследованиях выделил следующие группы ключевых компетенций [6, с. 36].

1. Ценностно-смысловая компетенция.
2. Общекультурная компетенция.
3. Учебно-познавательная компетенция.
4. Информационная компетенция.
5. Коммуникативная компетенция.
6. Социально-трудовая компетенция.
7. Компетенция личностного самосовершенствования.

Определение целей профессионального образования с позиций компетентностного подхода означает описание

возможностей, которые могут приобрести студенты в результате образовательной деятельности.

С этих позиций, преподаватель истории должен подготовить студентов к необходимости владеть большим объемом исторической информации, знать досконально понятийный аппарат, уметь критически анализировать исторические документы, выстраивать историческую вертикаль, формулировать свое мнение о важнейших исторических событиях, знать историографию вопроса и самое главное — применять сформированные компетенции в последующей профессиональной деятельности.

Ключевые компетенции формируются лишь в опыте собственной деятельности, поэтому образовательная среда в колледже должна выстраиваться таким образом, чтобы студент оказывался в ситуациях, способствующих их становлению. Наиболее эффективными методами в процессе формирования данных педагогических условий являются исследовательский и частично-поисковый методы, а также метод проблемного изложения материала. Так как при подготовке любого проекта студенту необходимо научиться принимать решения, ставить цель и определять направление своих действий и поступков (а это ценностно-смысловая компетенция); работать в команде, принимать и понимать точку зрения другого человека (а это общекультурная компетенция); самостоятельно находить материал, необходимый для работы, составлять план, оценивать и анализировать, делать выводы и учиться на собственных ошибках и ошибках одноклассников (а это учебно-познавательная компетенция); кроме того, студенту необходимо владеть современными средствами информации и информационными технологиями (а это информационная компетенция); учиться презентовать себя и свою работу, отстаивать личную точку зрения, вести дискуссию, убеждать, задавать вопросы (а это коммуникативная компетенция); студент, выполняя работу над собственным проектом, заявляет о себе, как о личности, претендует на индивидуальность (компетенция личностного самосовершенствования), будущий рабочий, специалист в процессе учёбы, формирования профессиональных компетенций, осознаёт необходимость и значимость труда, который он выполняет (социально-трудовая компетенция).

Рассмотрим процесс формирования ключевых компетенций у студентов колледжа на уроках истории и общественных дисциплин.

### **Формирование общекультурной компетенции**

Реализуя замысел урока, преподаватель стремится к тому, чтобы студент четко для себя представлял, что и как он изучает сегодня, на следующем занятии и каким образом он сможет использовать полученные знания на практике, в последующей жизни. Перед изучением новой темы преподаватель вводит студентов в курс изучаемой темы, а студенты формулируют по этой теме вопросы, которые начинаются со слов: *зачем, почему, как, о чём*, далее совместно со студентами оценивается самый интересный вопрос, при этом стремится к тому, чтобы не один из вопросов не остался без ответа. Если регламент урока не позволяет ответить на все вопросы, то студентам предлагается дома поразмышлять над вопросами и в последующем на уроках или во внеурочное время преподаватель обязательно возвращается к ним. Данный прием позволяет студентам понять не только цели изучения данной темы в целом, но и осмыслить место урока в системе курса.

В рамках формирования ценностно-смысловой компетенции у студентов, преподаватель

- предоставляет студентам возможность самостоятельного изучения параграфа учебника с последующим составлением краткого конспекта и выделением главного в пункте. В итоге студенты не только более глубоко понимают изучаемый материал, но и учатся выбирать главное, обосновывать его важность;
- вовлекает студентов в предметные олимпиады, которые включают в себя интегрированные задания, требующие применения студентом логики, нестандартного мышления;
- предлагает студентам вопросы, ответы на которые встречаются в определённой профессиональной среде, которые требуют не только знаний по предмету, но и практической смекалки, применения профессиональных компетенций;
- и целом, направляет образовательную деятельность студентов на формирование компетенций постановки цели и определения направления своих действий и поступков.

### **Формирование общекультурной компетенции**

Многие педагоги знают, что студенты, уверенно использующие некоторые компетенции на одном предмете, далеко не всегда смогут применить их на другой дисциплине. Для преодоления этого барьера нужна специальная работа, в которой преподаватель помогает студенту показать применение известных способов в новой ситуации, работать в команде, принимать и понимать точку зрения другого человека.

Возможны следующие пути решения этой проблемы:

- применять устные задания, направленные на формирование грамотной речи, правильное произношение и употребление имен известных личностей, профессиональных терминов, географических названий;
- практиковать упражнения на составление текстовых, творческих заданий с использованием следующих словосочетаний: *по сравнению с..., в отличие от..., предположим..., по-моему..., это имеет отношение к..., я делаю вывод..., я считаю..., я уверен, что..., я предпочитаю..., моя задача состоит в...*

### **Формирование учебно-познавательной компетенции**

Особенно эффективно данный вид ключевых компетенций развивается при:

- решении нестандартных, занимательных, исторических задач;
- проблемном способе изложения новой темы;
- проведении мини-исследований на основе изучения материала;
- использовании тестовых конструкций с информационно-познавательной направленностью;
- структурно-функциональном анализе учебного материала;
- применении познавательных заданий на формирование хронологических знаний;
- введении упражнений, направленных на формирование причинно-следственных связей и закономерностей общественного развития.
- самостоятельном поиске учебного материала, анализе исторических документов.

### **Формирование информационной компетенции**

Для развития данного вида ключевых компетенций педагог использует следующие приемы:

- самостоятельный поиск студентами различных определений, понятий посредством применения словарей и энциклопедий;
- подготовка студентами собственных презентаций, с применением современных средств информации, информационных технологий, включая Internet ресурсы;
- предоставление преподавателем материала новой темы в виде таблиц, диаграмм, графиков, видеоисточников и т. д.;
- использование задач прикладного характера, направленных на формирование у студентов как информационной, так и профессиональных компетенций.

### **Формирование коммуникативной компетенции**

Для развития этой компетенции преподаватель истории и общественных дисциплин использует следующие приёмы и формы работы:

- устное рецензирование студентами ответов домашнего задания;

- тестовые конструкции свободного изложения ответа;
- работа в группах;
- устные зачеты;
- обсуждение заданной проблемной ситуации в форме индивидуальных ответов;
- ролевые игры, при анализе исторических событий;
- тематические презентации;
- диспуты, дискуссии на заданные темы.

### Формирование социально-трудовой компетенции

Наилучшему развитию данной компетенции способствуют следующие приемы:

- контрольные работы различного рода, например, с использованием электронных тестовых конструкций;
- задания социально-трудового характера;
- различные исследования, эссе, направленные на формирование активной гражданской позиции;
- авторские проекты студентов.

### Формирование компетенции личного самосовершенствования

С целью формирования данной компетенции, преподавателем на уроках истории применяются такие виды деятельности, как:

- решение задач с «лишними данными»;
- применение заданий на развитие навыков самоконтроля, например, проведение проверки выполненных заданий;
- самостоятельное составление тестов с определением вариантов ошибочных и правильных ответов;
- внедрение эффективных педагогических технологий, направленных на развитие личности студентов;
- постоянное применение на уроках межпредметных связей, повышающих уровень образования студентов;
- организация процесса личностного осмысления исторического опыта;
- осуществление рефлексии по различным видам деятельности на уроке.

Таким образом, ключевые компетенции формируются лишь в опыте собственной деятельности, поэтому задача педагога создавать такие условия, которые направлены на развитие ключевых компетенций у студентов. Обладая данными компетенциями, студенты смогут свободно и самостоятельно выбирать цели и средства различных видов деятельности, управлять своей деятельностью, одновременно совершенствуя и развивая свои способности к ее осуществлению.

### Литература:

1. Байсбаев, Е.А. Современные подходы к формированию ключевых компетенций // Вопросы педагогики. 2011. — №2., — с. 75–77.
2. Бекметова, И.С. Формирование ключевых компетенций на занятиях социально-гуманитарного цикла // Професионал Казахстана. — 2008. — №8. — с. 21.
3. Зимняя, И.А. Ключевые компетентности как результативно-целевая основа компетентностного подхода в образовании. — М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2004. — 142 с.
4. Иванов, Д.А. Компетенции и компетентностный подход в современном образовании // Школьные технологии. — 2007. — №6. — с. 77–82.
5. Полонский, В.М. Словарь по образованию и педагогике. М., 2000. — 234 с.
6. Хуторской, А.В. Технология проектирования ключевых и предметных компетенций // Интернет-журнал «Эйдос». — 2005. — 12 декабря. <http://www.eidos.ru/>

## Формирование общих компетенций через нетрадиционные формы проведения внеклассных мероприятий

Княжева Вера Витальевна, преподаватель общественных дисциплин  
Тобольский многопрофильный техникум (Тюменская обл.)

**В**опрос о ключевых компетенциях стал предметом обсуждения во всем мире. Особенно актуально эта проблема звучит сейчас в связи с модернизацией российского образования. Особое внимание в последнее время уделяется формированию общих компетенций. Реализация компетентностного подхода при соответствующей организации учебных занятий, в том числе и внеклассных мероприятий, является на сегодняшний

день одним из актуальных вопросов для изучения обозначенной темы.

Целью данной работы является показать возможность формирования общих компетенций через проведение нетрадиционных форм внеклассных мероприятий.

В педагогической литературе не существует общепринятого определения компетенции. Общим для всех

определений является понимание ее как способности личности справляться с самыми различными задачами.

Компетенция в переводе с латинского языка означает круг вопросов, в которых человек хорошо осведомлен, обладает познаниями и опытом.

Отличие от профессиональных компетенций, задачами которых является умение индивида решать задачи профессионального рода деятельности, общие компетенции основной целью определяют способность применять знания, умения, успешно действовать на основе практического опыта при решении задач общего рода, также, в определенной широкой области. Основное назначение общих компетенций — обеспечить успешную социализацию выпускника.

Не существует единого согласованного перечня общих компетенций. Поскольку компетенции — это, прежде всего, заказ общества к подготовке его граждан, то такой перечень во многом определяется согласованной позицией социума в определенной стране или регионе.

В разделе V ФГОС по профессиям и специальностям «Требования к освоению основных профессиональных образовательных программ по профессиям и специальностям», в п. 5.1. обозначены требования к выпускникам, освоившим ОПОП: «Выпускник, освоивший основные профессиональные программы начального/среднего профессионального образования, должен обладать общими компетенциями, включающими способность:

ОК 1. Понимать сущность и значимость своей будущей профессии, проявлять к ней устойчивый интерес.

ОК 2. Организовывать собственную деятельность, выбирать типовые методы и способы выполнения профессиональных задач, оценивать их эффективность и качество.

ОК 3. Принимать решения в стандартных и нестандартных ситуациях, нести за них ответственность.

ОК 4. Осуществлять поиск и использование информации, необходимой для эффективного выполнения профессиональных задач, профессионального и личностного развития.

ОК 5. Использовать информационно-коммуникационные технологии в профессиональной деятельности.

ОК 6. Работать в коллективе, эффективно общаться с коллегами, руководством, потребителями.

ОК 7. Брать на себя ответственность за работу членов команды (подчинённых), за результат выполнения заданий.

ОК 8. Самостоятельно определять задачи профессионального и личностного развития, заниматься самообразованием, осознанно планировать повышение квалификации.

ОК 9. Ориентироваться в условиях частой смены технологий в профессиональной деятельности.

ОК 10. Исполнять воинскую обязанность, в том числе с применением полученных профессиональных знаний (для юношей).

С учетом данных позиций и опираясь на проведенные исследования, определены следующие группы общих/ключевых компетенций [3]:

Ценностно-смысловые компетенции. Это компетенции, связанные с ценностными ориентирами студентов, его способностью видеть и понимать окружающий мир, ориентироваться в нем, осознавать свою роль и предназначение, уметь выбирать целевые и смысловые установки для своих действий и поступков, принимать решения. Данные компетенции обеспечивают механизм самоопределения студента в ситуациях учебной и иной деятельности.

Общекультурные компетенции. Познание и опыт деятельности в области национальной и общечеловеческой культуры; духовно-нравственные основы жизни человека и человечества, отдельных народов; культурологические основы семейных, социальных, общественных явлений и традиций; роль науки и религии в жизни человека; компетенции в бытовой и культурно-досуговой сфере, например, владение эффективными способами организации свободного времени. Сюда же относится опыт освоения студентом картины мира, расширяющейся до культурологического и всечеловеческого понимания мира.

Учебно-познавательные компетенции. Это совокупность компетенций студента в сфере самостоятельной познавательной деятельности, включающей элементы логической, методологической, общеучебной деятельности. Сюда входят способы организации целеполагания, планирования, анализа, рефлексии, самооценки. По отношению к изучаемым объектам студент овладевает креативными навыками: добыванием знаний непосредственно из окружающей действительности, владением приемами учебно-познавательных проблем, действий в нестандартных ситуациях. В рамках этих компетенций определяются требования функциональной грамотности: умение отличать факты от домыслов, владение измерительными навыками, использование вероятностных, статистических и иных методов познания.

Информационные компетенции. Навыки деятельности по отношению к информации в учебных предметах и образовательных областях, а также в окружающем мире. Владение современными средствами информации (телевизор, магнитофон, телефон, факс, компьютер, принтер, модем, копир и т. п.) и информационными технологиями (аудио- видеозапись, электронная почта, СМИ, Интернет). Поиск, анализ и отбор необходимой информации, ее преобразование, сохранение и передача.

Коммуникативные компетенции. Знание языков, способов взаимодействия с окружающими и удаленными событиями и людьми; навыки работы в группе, коллективе, владение различными социальными ролями. Студент должен уметь представить себя, написать письмо, анкету, заявление, задать вопрос, вести дискуссию и др. Для освоения этих компетенций в учебном процессе фиксируется необходимое и достаточное количество реальных объектов коммуникации и способов работы с ними для ученика каждой ступени обучения в рамках каждого изучаемого предмета или образовательной области.

Социально-трудовые компетенции. Выполнение роли гражданина, наблюдателя, избирателя, предста-

вителя, потребителя, покупателя, клиента, производителя, члена семьи. Права и обязанности в вопросах экономики и права, в области профессионального самоопределения. В данные компетенции входят, например, умения анализировать ситуацию на рынке труда, действовать в соответствии с личной и общественной выгодой, владеть этикой трудовых и гражданских взаимоотношений.

Компетенции личностного самосовершенствования (когнитивная) направлены на освоение способов физического, духовного и интеллектуального саморазвития, эмоциональной саморегуляции и самоподдержки. Студент овладевает способами деятельности в собственных интересах и возможностях, что выражаются в его непрерывном самопознании, развитии необходимых современному человеку личностных качеств, формировании психологической грамотности, культуры мышления и поведения. К данным компетенциям относятся правила личной гигиены, забота о собственном здоровье, половая грамотность, внутренняя экологическая культура, способы безопасной жизнедеятельности.

Формирование перечисленных выше компетенций по нашему мнению, возможно в ходе проведения внеклассных мероприятий в нетрадиционной форме. Внеклассное мероприятие — это всегда маленький праздник, как для детей, так и для самого педагога. Педагогу открываются возможности неограниченного творчества и фантазии, детям дается возможность раскрытия и реализации собственного потенциала, который порой остается незамеченным на традиционных уроках и мероприятиях.

Рассмотрим некоторые нетрадиционные формы проведения внеклассных мероприятий, особенно актуальных в образовательном процессе современной системы профессионального образования. Формами проведения внеклассные мероприятия могут быть следующие: путешествия, экскурсии, включая виртуальные, интерактивные игры, телеконференции, телепередачи, «круглые столы», судебные процессы, викторины, сказки, салоны, гостинные, пресс-конференции, брейн-ринги, конкурсы и многие другие, которые могут быть выбраны педагогом с учетом анализа содержания и цели мероприятия. Внеклассные мероприятия с использованием современных форм проведения способствуют развитию у студентов вышеперечисленных видов общих компетенций, таких как ценностно-смысловой, общекультурной, учебно-познавательной, информационной, коммуникативной, социально-трудовой и компетенции личностного самосовершенствования, которые являются важными для становления и развития современного выпускника и специалиста. Предложенные формы проведения внеклассных мероприятий нашли свое успешное применение на проведенных нами викторине «Я знаю свои права!», виртуальной экскурсии «Санкт-Петербург — город высокой культуры», интерактивной игре «Лишь музыки серебряные звуки, снимают как рукой мою печаль» и телевизионной передаче «Сотовый телефон. Какова цена прогресса?», «Скажите мне: кто видел край прелестный?».

Содержание викторины «Я знаю свои права!» способствует формированию коммуникативной компетенций и умению работать в коллективе и команде, сотрудничать в малой группе. Викторина — как форма организации мероприятия способствует развитию духу соревнования и сотрудничества в малых группах.

При организации виртуальной экскурсии студентам предварительно были даны задания по поиску информации, с отдельным студентом — соведущим мероприятия совместно разрабатывался сценарий и поиск необходимых материалов о г. Санкт-Петербурге, создавались презентационные материалы, осуществлялся подбор видеороликов, музыкального сопровождения, собирались экспонаты для оформления выставки. Проведенная трудоемкая работа по подготовке к виртуальной экскурсии в итоге позволяет сформировать компетенции информационные, коммуникационные, учит сотрудничать в коллективе, нести ответственность за порученную работу.

Предложенная форма — интерактивная игра, особенно интересна и увлекательна студентам. Во-первых, это современное и оригинальное оформление мероприятия, которое включает автоматизированное управление учебным занятием, а также дает возможность стать активным участником игры и занять призовое место. Такая организация мероприятия формирует общую культуру поведения, активизирует познавательную активность и побуждает к соревнованию и ориентирует на победу. Таким образом, данная форма способствует формированию целого комплекса общих компетенций у студентов — общекультурной, учебно-познавательной, информационной, коммуникативной, что позволяет педагогу решить сразу же несколько педагогических задач.

Проведение мероприятия в форме телевизионной передачи является одним из малоиспользуемых в педагогической практике форм занятия. Такая форма организации всецело охватывает заложенные стандартом общие компетенции и вызывает большой интерес со стороны студентов. Студенты учатся брать интервью, отвечать на вопросы ведущей передачи, выступая в роли приглашенных специалистов, составлять газету, выступать перед аудиторией. Созданная атмосфера телевизионной студии дисциплинирует студентов, учит хорошим манерам и ведению делового конструктивного диалога.

Педагогами мало отводится внимания к проведению внеклассных мероприятий в форме рекламы, которая является интересной и познавательной для студентов. Для организации подобного рода мероприятия, могут привлекаться обучающиеся, которые готовы работать с интернет-ресурсами, анализировать имеющийся материал, представлять его в форме памяток, рекламных буклетов, проспектов, схем и т.п. Интегрированное мероприятие на тему: «Скажите мне: кто видел край прелестный?» проводилось в кабинете информационных технологий, где индивидуально каждому студенту была предоставлена возможность работать за компьютером с выходом в интернет по рекомендуемым интернет-ссылкам. Педагогами была создана атмосфера туристического агентства, где были представлены рекламные

материалы: памятки туриста, рекламные проспекты, туристские путевки, реквизиты, позволяющие создать атмосферу туристической компании. Преподаватели истории и географии выступили в роли туроператоров агентства «Коллекция путешествий». Итогом мероприятия явилось самостоятельный подбор туристического тура в Крым и его презентация. Аналогичного рода мероприятия способствуют формированию целого комплекса общих компетенций у студентов, превращая его в интерактивный познавательный компонент.

Современное развитие общества, экономики, образования вызывает необходимость поиска новых подходов к организации и ведению образовательного процесса

в учреждениях среднего профессионального образования. Предлагаемые формы проведения внеклассных мероприятий как показывают наши наблюдения и опрос студентов, всегда позитивно воспринимаются обучающимися, активизируют их познавательный процесс, привлекают к практической деятельности и создают ситуацию успеха, что является немаловажным критерием при индивидуальном подходе к каждому студенту. Такой подход планирования внеклассных мероприятий позволяет сформировать общие компетенции и оценить деятельность студентов с помощью включения в учебно-воспитательный процесс, активном и интерактивном участии в мероприятии.

### Литература:

1. Сиротюк, А.Л. Сергеева М.Г. Инновационный подход к обучению в профессиональной школе. — Курск: изд-во РФЭИ, 2011. — 231 с.
2. Сальникова, О.А. Ключевые компетенции в современном образовании. — (<http://www.school2100.ru/upload/iblock/b03/b03ad044b21107e7e90bae0f10f3912f.pdf>).
3. Хуторский, А.В. Ключевые компетенции и образовательные стандарты. — (<http://www.eidos.ru/journal/2002/0423.htm>).

## Краеведение как средство патриотического воспитания

Панова Валентина Николаевна, преподаватель истории и английского языка высшей квалификационной категории  
Калужский колледж сервиса и дизайна

*В статье рассматриваются вопросы патриотического воспитания подрастающего поколения на современном этапе. Оно является главной проблемой нашего общества. Система образования была и должна быть центром воспитания патриотизма, где молодежь укрепляется в нравственности, обогащается духовно, осмысливает культурно-исторический опыт народа. Основным материалом для патриотического воспитания, для привития чувства любви к Родине даёт краеведение.*

**Ключевые слова:** патриотизм, Великая Отечественная война, воспитание, родина, история, родной, город, Калужская.

**П**атриотизм как идея и движущая сила общества и государства рассматривались мыслителями в глубокой древности. Он выработывался веками. Патриотизм олицетворяет любовь к своему Отечеству, неразрывность с его историей, культурой, достижениями, проблемами, составляет духовно-нравственную основу личности, формирует ее гражданскую позицию и желание достойно служить родной стране. Во все времена гражданско-патриотическое воспитание рассматривалось как фактор объединения всего общества, как источник политического и экономического возрождения страны, её государственной целостности и безопасности. [2]

Наше государство переживает сейчас не лучшие времена. Вот уже год наша страна живёт в условиях санкций, наложенных западными странами. Ухудшилась экономическая ситуация. На нашу страну обрушился шквал лжи, подтасовок, угроз, одёргиваний, освещения нашего прошлого в таких нелицеприятных красках, что становится очевидным — нашими недругами постав-

лена определённая цель — разделить нашу нацию на 2 группы. Внести сомнения в головы наших соотечественников и, особенно, молодёжи. Ведь единое понимание истории всеми гражданами государства — основа сильного государства. На разъединение нации и рассчитывают отдельные политологи. Наступил тот самый крутой поворот в истории, когда настала пора опять, как в годы Отечественных войн, нашествий орд, стихийных бедствий, объединиться, проникнуться благородными порывами и отстоять честь и достоинство, правду и величие нашей Родины. Доказать всему миру и самим себе любовь к России, к своей родной земле. Показать всем, что мы патриоты Отечества.

Я работаю преподавателем истории в одном учебном заведении 34 года. Возраст моих студентов — 15–17 лет. Причём, в основном это — девушки. Они пришли к нам из разных школ и разных местностей. Большинство из них равнодушно относятся к героическому опыту прошлых поколений, не интересуются русской исто-

рий. Проживая рядом с историческими местами, молодые люди не проявляют интереса к прошлому. И моя задача — разбудить этот интерес. Учебное заведение занимает огромное место в их жизни. Они проводят здесь большую часть своего времени на протяжении 2,5 лет. Возраст моих студенток является оптимальным для патриотического воспитания. Дети закончили основную среднюю школу, выбрали профессию. У большинства из них заметно стремление к самообразованию и самовоспитанию, к самостоятельности. Они прогнозируют собственную стратегию жизни, намечают свои жизненные ориентиры. Они пытаются доказать, что они совсем взрослыми и высказывают своё собственное мнение. Иногда их точка зрения уже заметно поражена ржавчиной СМИ. Для значительной части молодежи характерна потеря мировоззренческих и нравственных ориентиров, отсутствие четкой системы ценностей, резкое падение роли и значения патриотизма как одной из ценностей нашего народа и его героической истории. В этот период очень важно внимание педагогов, которые способны помочь, направить, подсказать и предостеречь. На протяжении всего периода моей педагогической деятельности я уделяю огромное внимание воспитанию патриотизма. Всегда, и в советские времена, и в лихие 90-е, и, особенно сейчас, старалась следовать словам В. А. Сухомлинского: «Патриотизм — чувство самое стыдливое и деликатное... Побереги святые слова, не кричи о любви к Родине на всех перекрестках. Лучше — молча трудись во имя её блага и могущества». В советское время существовали «идеологические опоры», которые помогали и облегчали воспитание советского патриотизма. Сейчас — другие времена. И другие дети. Век информатизации изменил нашу жизнь, усложнил задачи педагога.

В настоящее время моя задача, как преподавателя и куратора группы — возродить интерес к отечественной истории, к нашим корням, к тому, что дорого всем нам. Заинтересовать обучающихся, обсуждать вопросы спорные, представлять разные точки зрения. Основой для разговора должны быть объективность и честность. Поэтому актуальны, как никогда, слова Добролюбова Н. А.: «В недавнее время патриотизм состоял в восхвалении всего хорошего, что есть в отечестве; ныне уже этого недостаточно, чтобы быть патриотом. Ныне к восхвалению всего хорошего прибавилось немолчаливое порицание и преследование всего дурного, что есть ещё у нас».

Воспитание патриотизма необходимо вести постоянно: и на уроках, и на внеурочных, внеклассных мероприятиях. Большая роль в системе патриотического воспитания отводится историко-краеведческому направлению.

Знания о своей малой Родине способствуют формированию любви к ней, бережному отношению ко всему, что досталось от предшествующих поколений. Чтобы студенты смогли внутренне воспринять идею патриотизма, сумели испытать радость познания нового о своих предках, о своей родной земле, надо постоянно включать этот материал в свою работу. И я не устаю это делать, хотя жестко ограничена во времени.

Одной из самых первых тем по истории родного края, которая связана с героизмом и беззаветной любовью калужан к своей стране, является тема «Монголо-татарское вторжение на Русь». Обязательно использую на уроке презентацию и даю студентке подготовить сообщение о Козельске. Этот маленький населённый пункт Калужской области в 1238 году семь недель оказывал сопротивление монголам. Он был сожжён дотла и назван Батьем «Злым городом». Жители города, не сдавшись врагу, проявили «... любовь к отечеству, к родной земле, к своей культурной среде. С этими естественными основаниями патриотизма как природного чувства соединяется его нравственное значение как обязанности и добродетели. Ясное сознание своих обязанностей по отношению к отечеству и верное их исполнение образуют добродетель патриотизма...» [1]

Чувство гордости и огромный интерес вызывает материал, связанный с тем, что Калужская область тесно связана с династией Романовых. С огромным вниманием и уважением слушают материал о том, что Калужская земля является отчим домом 3-х цариц великой династии Романовых. Из города Мещовска Калужской области родом первая русская царица, мать всех детей первого царя из Дома Романовых Михаила Федоровича (родоначальница царского рода и бабушка Петра Великого) — Евдокия Лукьяновна Стрешнева и последняя русская царица — Евдокия Фёдоровна Лопухина (первая супруга Петра Великого). Тарусский район — родина второй супруги царя Алексея Михайловича (сына Евдокии Лукьяновны) — Натальи Кирилловны Романовой (урождённой Нарышкиной). Вот уже 2 года провожу классный час, посвящённый этой теме. Обязательно показываю материалы с международной конференции «У истоков Российской государственности. Роль женщины в истории России», на которой присутствовали и наши студенты.

Существенный материал для патриотического воспитания, для привития чувства любви к Родине, к малой родине, её героическому прошлому нахожу в теме «Отечественная война 1812 г».. Целый урок посвящаю 2-м событиям: в Тарутино, где была одержана первая победа русских войск в Отечественной войне 1812 года после Бородинского сражения, укрепившая дух русской армии, и сражению под Малоярославцем, который переходил 8 раз из рук в руки. Оба этих населённых пункта находятся в Калужской области. Сразу находятся студентки, которые живут поблизости от тех мест. Они и организуют нам заочную экскурсию по музеям этих городков. Не остаются равнодушными девушки к сообщениям о том, как героически вели себя калужане в трудные годы войны, как сам Кутузов вёл переписку с городским главой города Калуги И. В. Торубаевым, который пожертвовал свой огромный двухэтажный дом под лазарет и был награждён в декабре 1812 года золотой медалью «За усердие». Причастность города и его жителей к таким значимым событиям нашей истории позволяют учащимся по-новому взглянуть на историю родины, прикоснуться к истокам ее национальной гордости, помогают формировать у них собственную гражданскую по-

зицию. Разговор по теме «Отечественная война 1812 г.» обязательно продолжаю и во внеурочной работе. Например, провожу внеклассное мероприятие «Вспомним, братцы, россю славу И пойдём врагов разить!...», викторину «Немного таких городов в Московском государстве...»

Уроки по теме Великая Отечественная война дают самый ценный материал для патриотического воспитания. Но этих уроков так мало! На что я обращаю внимание на уроках по теме «Великая Отечественная война»? Во-первых, Маршал Победы Г.К. Жуков — наш земляк. Во-вторых, на территории Калужской области прошли решающие сражения Великой Отечественной войны: Московская и Курская битвы, Смоленская наступательная операция «Суворов». Стараюсь рассказать о героизме Алексея Шумавцова, о подвиге скромной учительницы Веры Андриановой, о героизме Михаила Гурьянова — наших земляках. В этом учебном году провела также серию классных часов, посвящённых Великой Победе. Это следующие мероприятия: «Калужский край в годы Великой Отечественной войны», литературная композиция ко дню освобождения г. Калуги от немецко-фашистских оккупантов «Поднимала война народная в битву юношей и отцов...», «Памятные места в г. Калуге, связанные с Великой Отечественной войной», «Улицы Героев Великой Отечественной войны в г. Калуге».

Эффективным методом решения проблемы патриотического воспитания является сбор материалов о родословной своей семьи, сбор материала об участии родственников студентов в Великой Отечественной войне, изучение истории родного маленького городка или посёлка, нашего областного центра, истории установления памятников героям войн. Это работа способствует про-

явлению самостоятельности, активности, инициативы, творчества, ответственности студенток и более глубокому познанию истории.

Экскурсия — показ достопримечательных мест, памятников прошлого и культуры. Она является сильнейшим образовательным и воспитательным средством. Воспитательные возможности экскурсий определяются тематикой. [3] Я предпочитаю водить студентов на исторические и военно-исторические экскурсии. По плану воспитательной работы я планирую каждый год посещение наших городских музеев: Краеведческого, Художественного, Музея истории космонавтики. С огромным желанием посещаем Государственный музей Маршала Советского Союза Г.К. Жукова, расположенный в городе Жуков Калужской области. Эти экскурсии знакомят студенток с историческими фактами и культурой родного края, развивают эстетические чувства, расширяют их кругозор, прививают любовь к Родине.

Мои уроки и внеклассные мероприятия по краеведению призваны прививать представителям молодого поколения базовые национальные ценности: патриотизм, гражданственность, социальную солидарность, стремление к истине.

Благодаря патриотизму и героизму народных масс, России удавалось выходить из самых тяжелых ситуаций в самые сложные периоды своей истории. Закончится и этот трудный период. Главное не забывать, что своеобразным фундаментом величия нашей Родины является патриотизм и не забывать культивировать его.

Россия должна либо духовно возродиться, либо исчезнуть. Завтрашний день России зависит от того, насколько выверенными и дальновидными будут принимаемые сегодня меры по воспитанию патриотизма в подрастающем поколении.

## Литература:

1. Педагогический энциклопедический словарь/гл. ред. Б.М. Бим-Бад. М.: Большая российская энциклопедия, 2002.
2. Лутовинов, В.И. Современное понимание российского патриотизма // Патриотическая идея накануне XXI века: прошлое или будущее России: Материалы межрегион. науч.-практ. конф. Г. Волгоград, 129 — 20 нояб. 1998 г. — Волгоград: Перемена, 1999.
3. Кирюханцев, К.А. Экскурсия как средство патриотического воспитания учащихся общеобразовательных школ [Текст]/К.А. Кирюханцев, И.А. Гизатова // Педагогика: традиции и инновации: материалы II междунар. науч. конф. (г. Челябинск, октябрь 2012 г.). — Челябинск: Два комсомольца, 2012.

# ВЫСШЕЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ

## Теоретическое исследование потенциала самостоятельной познавательной деятельности в профессиональной подготовке студентов педвуза

Стерхова Наталья Сергеевна, кандидат педагогических наук, доцент  
Шадринский государственный педагогический институт (Курганская обл.)

Современное общество предъявляет высокие требования к специалисту с высшим образованием. На современном этапе его развития недостаточно того, чтобы выпускник вуза успешно усвоил курс обучения и научился применять полученные знания на практике, необходимо также, чтобы он в процессе обучения научился самостоятельно приобретать знания, умело применять их на практике для решения возникающих проблем. Поэтому одной из приоритетных задач высшего образования выступает подготовка специалиста, готового к самостоятельному осуществлению познавательной деятельности [8]. Особое место в исследовании обозначенного вопроса отводится исследованию потенциала самостоятельной познавательной деятельности в контексте профессиональной подготовки студентов педагогического вуза.

В словарно-энциклопедической литературе *«потенциал»* может определяться как совокупность наличных средств, возможностей в некоей области, некоем отношении [5, с. 347] или как некоей совокупности — навыков, знаний или способностей отдельных людей, организаций или секторов в отношении выполнения определенных ролей или изготовления конкретной продукции [10]. Опираясь на синтез содержания предложенных выше определений понятия «потенциал», мы пришли к выводу, что *«потенциалом самостоятельной познавательной деятельности студентов педвуза являются средства и способы данного вида деятельности, используемые в ходе решения познавательных задач в разных областях деятельности»*.

Изучение потенциала самостоятельной познавательной деятельности студентов педвуза представляется возможным на основе анализа понятий «средство», «средство познавательной деятельности».

В словарно-энциклопедической литературе *«средство»* — все то, что необходимо для реализации цели [8, с. 83]. Опираясь на это положение, Коршунова Н.Л. подчеркивает, что смысловая связь между категориями «условие» и «средство» коренится в категории «возможность», которая в условиях представлена в обоб-

щенном, идеализированном виде, а в средстве воплощается в действительность, обретая конкретные форму и содержание. Автор считает, что средство вне цели и вне деятельности не существует, поэтому средства взаимозаменяемы, и их можно представить в формализованной понятийной системе как переменные некой константы — условий [4, с. 9].

Придерживаясь точек зрения Н.Л. Коршуновой и Н.Н. Трубникова, *«под средствами понимаем все то, что необходимо для реализации цели, а именно — приемы, способы действий для достижения чего-нибудь; совокупность вещных элементов; орудия труда, приспособления и т. д.»*

Далее обратимся к выявлению содержания понятия «средства познавательной деятельности». Поскольку познавательная деятельность рассматривается нами в контексте педагогического процесса, логичным будет рассмотрение понятия «средства обучения».

Учитывая содержание понятия «средства обучения», предложенного А.Ю. Коджаспировым и Г.М. Коджаспировой [3, с. 142], сформулируем понятие «средства познавательной деятельности». Итак, *«средства самостоятельной познавательной деятельности — это материальные и идеальные объекты, которые служат источником информации или инструментами для усвоения её содержания»*. Характеристику средств познавательной деятельности студентов педвуза мы представили в таблице 1.

Особая роль в современном образовании отводится электронным источникам получения информации, поскольку современное информационное общество выдвигает перед будущим учителем ряд непосредственно связанных с познавательной деятельностью задач: 1) гибко адаптироваться в меняющихся жизненных ситуациях, самостоятельно приобретая необходимые знания, умело применяя их на практике для решения разнообразных проблем; 2) самостоятельно, критически мыслить, уметь видеть возникающие в реальной действительности проблемы и искать пути рационального их решения, используя современные технологии; 3) четко осознавать, где и каким образом приобретаемые знания могут быть

Характеристика средств самостоятельной познавательной деятельности студентов педвуза

| № п/п | Название средства познавательной деятельности                            | Характеристика средств самостоятельной познавательной деятельности   |
|-------|--|--|
|       | Объекты, служащие источниками информации                                 | <p><b>дидактические средства</b> — словарно-энциклопедическая литература, учебники, учебные пособия, дидактические материалы, материалы контроля знаний, сборники задач, инструкции для самостоятельной работы, карточки-задания, инструкционные карты, опорные конспекты, рабочие тетради; деятельность преподавателя, методы и формы организации учебной деятельности и т. д.;</p> <p><b>изображения и отображения</b> модели, муляжи, таблицы, иллюстративные материалы (рисунки, фотоматериалы, картины, портреты), экранно-звуковые средства (диафильмы, серии диапозитивов, кинофильмы, транспаранты, видео- и звукозаписи, радио и телепередачи);</p> <p><b>материалы самостоятельно накопленного опыта познавательной деятельности</b> — конспекты, сообщения, доклады, словари-справочники, дневники наблюдений и т. д.</p> <p><b>натуральные объекты</b> — книги-первоисточники, музейные экспонаты (оригиналы, представляющие историческую ценность), образцы и коллекции минералов, горных пород, чучела животных, гербарии, консервированные влажные препараты, микропрепараты, реактивы, минералы и т. д.;</p> <p><b>описания предметов и явлений условными средствами</b> (слова, знаки, графики) текстовые таблицы, схемы, диаграммы, планы, карты и т. д.;</p> <p><b>средства массовой информации</b> — периодические издания (газеты, журналы и т. д.), радио, телевидение и т. д.</p> |
|       | Объекты, служащие инструментами освоения различных источников информации | <p>— <b>технические средства:</b> компьютеры и компьютерные сети, интерактивное видео; электронная техника (диапроекторы, графопроекторы, кинопроекторы, магнитофоны, компьютеры); новые информационные технологии и т. д.;</p> <p>— <b>инструментарий для демонстрационного и лабораторного воспроизведения явлений</b>, их качественного и количественного исследования (посуда и принадлежности, станки, машины, технические приспособления, аппараты, установки, приборы, которые могут являться также объектами изучения);</p> <p>— <b>оборудование:</b> учебно-производственное, учебное, демонстрационное и т. д.;</p> <p>— <b>тренажеры</b> (для физической, технической, тактической подготовки, для восстановления работоспособности, контроля и т. д.; механические, электрические, с обратной связью, со срочной информацией и т. д.; светозвукотехнические, электромеханические, цифровые моделирующие, кибернетические и т. д.; индивидуального, группового и поточного использования; с линейной или разветвлённой программой, с альтернативным выбором двигательного действия или со свободным конструированием программы ответа и т. п.).</p>   |

применены; 4) быть способным генерировать новые идеи, творчески мыслить; 5) грамотно работать с информацией, обладать информационной культурой и т. д. [1, с. 54].

На основе анализа материалов исследования И. А. Цвелей [9] мы составили таблицу 2 «Современные электронные источники получения информации, используемые студентами педвузов».

Следует заметить, что использование электронных ресурсов для организации самостоятельной познавательной

деятельности студентов педвуза не заменяет использование традиционных носителей информации знаний. Расширение доступа к электронным ресурсам должно дополнять, а не замещать работу с традиционными носителями информации.

Напомним, что потенциал самостоятельной познавательной деятельности студентов педвуза, кроме охарактеризованных выше средств, составляют способы данного вида деятельности, используемые в ходе самостоятельного решения познавательных задач.

Современные электронные источники получения информации, используемые студентами педвузов

| Название электронных источников информации   | Характеристика электронных источников информации   | Достоинства электронных источников информации  |
|--|--|--|
| Интернет   | Интернет — информационная среда, где имеется предметно-образовательная область, отражающая возможности глобальной сети, ее услуги  | Широкое общение, сближение, стирание границ между отдельными социумами; свободный обмен мнениями, идеями, информацией участников совместного проекта, вполне естественное желание познать новое, расширить кругозор и т. д.                    |
| Электронные учебники и учебные пособия   | Электронные учебники: это литература нового поколения, объединяющая достоинства традиционных учебников и возможности компьютерных технологий   | Обеспечение доступа к электронному учебнику с любой машины, подключенной к сети Интернет, возможность включения в электронный учебник любого дополнительного материала через гиперссылки на внешние ресурсы Интернет                           |
| Мультимедиа  | Мультимедиа — система современных ТС, позволяющих работать с текстовой информацией, графическими изображениями, звуком (речь, музыка, эффекты), анимационной компьютерной графикой (рисованные фильмы, графика) в едином комплексе | Важным достоинством мультимедиа является предоставление обучающемуся, практически на любом этапе работы с компьютерной программой, возможность осуществить выбор из нескольких альтернатив с последующей оценкой правильности выбранного шага. |
| Электронные энциклопедии и практикумы, лекции, презентации, задачки, компьютерные деловые игры | Обладают теми же качествами, что и Интернет-учебник  | Такие материалы могут использоваться самостоятельно или включаться в виде структурных элементов в состав электронных учебников   |
| Электронные библиотеки или каталоги библиотек  | Материалы библиотек мира и их каталоги в электронной версии  | Доступ к информации в научных центрах мира, библиотеках. Доступность ресурсов библиотечной системы пользователю <i>круглосуточно</i>   |

Изучая способы самостоятельной познавательной деятельности, мы выявили, что для её успешного осуществления важное место отводится **способам управления и контроля данного вида деятельности**, поскольку для студента важно осознать суть проблемы, разработать план её решения, подобрать необходимые средства и наиболее рациональные способы решения обозначенной проблемы, довести решение познавательной задачи до конца и соотнести результаты работы с изучаемыми явлениями и т. д.

Далее, мы определили, что самостоятельная познавательная деятельность основывается на работе с информацией. В связи с этим возникает необходимость использования **способов работы с различными источниками информации** [6, с. 18–19]. В данную группу способов познавательной деятельности входят: 1) методы поиска информации; 2) методы понимания (интериоризации) информации; 3) методы обработки информации; 4) методы накопления и систематизации информации; 5) методы представления информации (демонстрационные методы).

Третью группу методов самостоятельной познавательной деятельности, взаимодополняющую уже перечисленные и обеспечивающую её успех, составляют

**способы исследовательской деятельности**. Выбор данной группы методов обусловлен тем, что результаты познавательной деятельности студентов педвуза должны отвечать научному уровню познания и выполнены в соответствии с требованиями, предъявляемыми к учебно-исследовательской работе в вузе. Исследуя вопросы организации учебно-исследовательской работы в вузе, Н. В. Ипполитова и Н. С. Стерхова [2, с. 84–94] указывают, что наиболее значимыми для высших учебных заведений являются *индивидуальные* (доклады, рефераты, статьи, сообщения, исследовательские проекты, курсовые, дипломные и ВК работы и т. д.), *групповые* (исследовательские кружки, сообщества, объединения, семинары, проблемные группы и т. д.) и *массовые* (Недели науки, конференции, форумы, симпозиумы, ассамблеи, конгрессы и т. д.) формы исследовательской деятельности.

Выделив группы способов самостоятельной познавательной деятельности, мы определили их содержание, которое отразили в таблице 3.

Итак, проведенное теоретическое исследование показало, что:

— потенциалом самостоятельной познавательной деятельности студентов педвуза, являются средства

Способы самостоятельной познавательной деятельности студентов педвуза

| Название группы способов                                  | Содержание группы способов   |
|---|--|
| <i>способы управления и контроля</i>                      | осознание сути проблемы; разработка плана решения проблемы; подбор необходимых средств и наиболее рациональных вариантов решения обозначенной проблемы; соотношение результатов работы с изучаемыми явлениями; регулярная фиксация результатов работы и отслеживание их динамики; чередование работы и отдыха и т. д.  |
| <i>способы работы с различными источниками информации</i> | <p><b>методы поиска информации:</b> поиск учебной литературы по разделам («Общий», «Философия», «Религия», «Общественные науки (математика)», «Прикладные науки», «Искусство и спорт», «Литература и литературоведение», «История», «География») библиотечного каталога: персональному, тематическому картотечному; алфавитному, систематическому, предметному; учетному, служебному, алфавитному, сводному и электронному; поиск информации в системе Интернет: указание адреса страницы; передвижение по гиперссылкам; обращение к поисковому серверу (поисковой системе); поиск информации в действиях преподавателя физической культуры; поиск информации посредством повседневной познавательной деятельности — наблюдение, беседы, опросы и т. д.</p> <p><b>методы понимания (интериоризации) информации:</b> следование заданному или выбранному направлению действий; прогнозирование событий; изложение мыслей другого человека своими словами; формулировка излагаемой в тексте проблемы; выявление сути изучаемого текста; разбиение текста на смысловые куски; составление глоссария; выявление связей и отношений, характеризующих данный фрагмент реальности; анализ и репродукция техники двигательного действия преподавателя и т. д.</p> <p><b>методы обработки информации:</b> составление плана; составление схем; составление таблиц; тезирование; аннотирование; конспектирование; реферирование; контент-анализ различных видов информации (зрительной, слуховой, двигательной и т. д.);</p> <p><b>методы накопления и систематизации информации:</b> составление картотек; составление тематических каталогов; составление баз данных; составление портфолио; составление фото-, видео-, аудиорядов с последовательным изображением элементов двигательного действия; собирание пазла целостного двигательного действия из элементов; систематизация двигательных действий по признакам и т. д.</p> <p><b>методы представления информации (демонстрационные методы):</b> составление презентаций и слайд-шоу; составление портфолио; подготовка кейсов самостоятельной познавательной деятельности; оформление фото-, выставок результатов самостоятельной познавательной деятельности; демонстрация спортивных достижений во время смотров-конкурсов и т. д.</p> |
| <i>способы исследовательской деятельности</i>             | <b>теоретические</b> методы (анализ, синтез, сравнение, индукция, дедукция, обобщение, классификация, конкретизация, абстрагирование, моделирование, изучение и обобщение педагогического опыта и т. д.); <b>эмпирические</b> методы (педагогический эксперимент, наблюдение, опросные методы (интервью, беседа, анкетирование и др.); методы математической статистики и т. д.).  |

и способы данного вида деятельности, используемые в ходе решения познавательных задач;

- к средствам самостоятельной познавательной деятельности относится все то, что необходимо для реализации цели данного вида деятельности (самостоятельное решение познавательных задач), а именно — материальные и идеальные объекты, ко-

торые служат источником информации или инструментами для усвоения её содержания;

- для успешного осуществления самостоятельной познавательной деятельности необходимо использование трех групп методов: 1) способы управления и контроля данного вида деятельности; 2) способы работы с различными источниками информации; 3) способы исследовательской деятельности.

### Литература:

1. Диканская, Н. Н. Формирование готовности студентов педагогического факультета к использованию новых информационных технологий в профессиональной деятельности [Текст]: дисс.... канд. пед. наук: 13.00.08 — Теория и методика профессионального образования/Н. Н. Диканская. — Ставрополь, 2000. — 182 с.

2. Ипполитова, Н. В. Организация исследовательской деятельности студентов вуза в свете компетентностной парадигмы образования [Текст]/Н. В. Ипполитова, Н. С. Стерхова // Актуальные проблемы непрерывного образования: сборник научных статей/Междунар. акад. наук пед. образования, Шадр. гос. пед. ин-т. — Москва-Шадринск: Изд-во ОГУП «Шадринский Дом Печати», 2010. — с. 84–94.
3. Коджаспирова, Г. М. Педагогический словарь [Текст]: для студ. высш. и сред. пед. учеб. заведений/Г. М. Коджаспирова, А. Ю. Коджаспиров. — М.: Издательский центр «Академия», 2004. — 176 с.
4. Коршунова, Н. Л. Единство и различие значений терминов «условие» и «средство» в педагогике [Текст]/Н. Л. Коршунова // Новые исследования в педагогических науках. Вып. 1. — М.: Педагогика, 1991. — с. 9.
5. Словарь психолога-практика [Текст]/сост. Ю. Головин. — Изд 2-е, перераб. и доп. — Минск: Харвест, 2003. — 976 с.
6. Современные образовательные технологии [Текст]: учеб. пособие/кол. авторов; под ред. Н. В. Бордовской. — М.: КНОРУС, 2010. — 432 с.
7. Стерхова, Н. С. Развитие познавательной самостоятельности будущих учителей физической культуры [Текст]: учеб.-метод. пособие/Н. С. Стерхова, Е. А. Шамонин; Шадр. гос. пед. ин-т. — Шадринск: Изд-во ОГУП «Шадринский Дом Печати», 2011. — 128 с.
8. Трубников, Н. Н. О категориях «цель», «средство», «результат» [Текст]/Н. Н. Трубников. — М.: Высш. школа, 1968. — 120 с.
9. Цвеляя, И. А. Применение новых информационных технологий при изучении общетехнических дисциплин [Текст]: дисс.... канд. пед. наук: 13.00.08 — Теория и методика профессионального образования/И. А. Цвеляя. — Брянск, 2000. — 167 с.
10. Kay, M. Глоссарий терминов обследования. Электронное здравоохранение. ВОЗ 6. Глобальное обследование электронного здравоохранения. — 2005 г. [Интернет ресурс]/M. Kay, J. Dzenowagis, M. Olesen, P. Boucher. — Режим доступа: <http://voluntary.ru/dictionary/622/word>.

## О необходимости использования современных информационных и коммуникационных технологий в системе математической подготовки будущего учителя математики

Темуров Собиржон Йулдошевич, преподаватель;  
Эрназарова Назира Хакбердиевна, преподаватель  
Джизакский государственный педагогический институт (г. Джизак, Узбекистан)

*В данной работе рассмотрены и проанализированы преимущества применения информационных и коммуникационных технологий в процессе подготовки будущих учителей математики. А также показана важная роль информационных и коммуникационных технологий в организации самостоятельной и лабораторных работ студентов педвузов.*

**Ключевые слова:** информатизация образования, информационных и коммуникационных технологий, подготовка будущего учителя математики, использования информационных технологий.

*This scientific article deals with discusses and analyzes the advantages of the use of information and communication technology in the preparation of future teachers of mathematics. And also shows the important role of information and communication technologies in the organization of independent labs and students of pedagogical institutes.*

**Keywords:** informatization of education, information and communication technologies, the preparation of the future teacher of mathematics, use of information technology.

**В** настоящее время наблюдается все более широкое распространение различного рода технологий во всех сферах жизни и деятельности человека. Изменение условий жизни общества неизбежно вызывает качественные изменения содержания и структуры образования. При этом важная роль в реформировании отводится развивающему процессу информатизации, который позволяет широко использовать информационные и коммуникационные технологии. Их приме-

нение позволяет создавать методические системы обучения, ориентированные на развитие интеллектуального потенциала обучаемого, на формирование умений самостоятельно приобретать знания, осуществлять разнообразные виды деятельности по обработке информации. Процесс информатизации образования направлен на создание и использование компьютерных обучающих, тестирующих, диагностирующих методик приобретения, контроля и оценки уровня знаний обучаемых.

Внедрение информационных и коммуникационных технологий в сферу образования дает дополнительные возможности и организационно-технические ресурсы, обеспечивая: доступ к большому объему учебной информации, образную наглядность форм представления изучаемого материала, поддержку активных методов обучения.

Математика, являясь языком науки и техники, в наше время все шире проникает в повседневную жизнь и обиходный язык, все более внедряется в традиционно далекие от нее области. Математика на протяжении всей истории человеческой культуры всегда была ее неотъемлемой частью, она является ключом к познанию окружающего мира, базой научно-технического прогресса и важным компонентом развития личности.

В последние десятилетия положение в школьном математическом образовании существенно изменилось. На повестке дня модернизация школьного математического образования, основанная на личностной ориентации, индивидуализации и дифференциации обучения, использовании современных информационных и коммуникационных технологий в обучении.

Учитель, располагающий компьютером, имеет уникальную возможность интенсифицировать процесс обучения, сделать его более наглядным и динамичным. Использование информационных и коммуникационных технологий на уроках математики способствует повышению качества знаний, расширяет горизонты школьной математики, повышает познавательную активность школьников.

В настоящее время существует множество программ, позволяющих рисовать графики функций, выполнять построения, проводить доказательства и др. Они позволяют давать иллюстрацию важнейших понятий, причем сделать это наглядно и быстро, что повышает и активизирует познавательную активность учащихся. Появляется возможность оптимально сочетать практические и аналитические виды деятельности в соответствии с индивидуальными особенностями каждого ученика.

Современный этап развития школьного образования характеризуется активным внедрением информационных и коммуникационных технологий в практику. В связи с этим важную роль играет подготовка учителей математики, способных организовать процесс обучения в условиях информатизации образования. Нынешняя система подготовки учителей математики в педагогических институтах была заложена в середине прошлого века. Она основывалась на хорошем фундаментальном математическом образовании студентов, которое обеспечивали систематические занятия по математическим дисциплинам (математический анализ, геометрия, алгебра, теория чисел и др.). Для достижения поставленной цели необходимо, чтобы будущий специалист обладал высоким уровнем математических и методических знаний, а также мог применять компьютерные средства обработки и представления информации в своей профессиональной деятельности. Решение указанных задач в ходе работы со студентами осуществляется по различным направлениям. Одним из них является использование ин-

формационных и коммуникационных технологий преподавателями вуза на лекционных и практических занятиях по математическим дисциплинам. Это, с одной стороны, повышает эффективность образовательного процесса, с другой — демонстрирует студентам новые технические возможности для его совершенствования. Поэтому другим важным направлением в подготовке учителей является такая постановка изучения курса теории и методики обучения математике, которая позволила бы студентам увидеть положительные стороны использования информационных и коммуникационных технологий и недостатки при их неправильном применении.

Процесс внедрения информационных и коммуникационных технологий в математическое образование в педузах стремительно набирает темпы. Использование информационных и коммуникационных технологий в процессе обучения позволяет решить ряд методических, организационных, психологических проблем. В данной работе приведено подробное обоснование необходимости использования информационных и коммуникационных технологий в процессе обучения математических дисциплин в педузе.

1. Для лучшего усвоения большого количества изучаемых материалов необходимо систематизировать и структурировать получаемые студентами знания. Обычно хранилищем информации у студента является книга, записи лекций, практических и лабораторных занятий, семинаров, собственная память. Обработка этой информации в лучшем случае сводится к работе с конспектами и учебниками. В этом смысле у компьютера есть неограниченные возможности. Простейшими формами такого использования компьютера является создание электронных средств обучения.

Системный подход обеспечивается не только соотношением теоретического и практического материала, но и комплексным подходом к отбору средств обучения, предполагающим использование как традиционных, так и современных информационных и коммуникационных технологий. Они направлены на развитие информационной культуры личности, учебно-профессиональной деятельности студентов и на их организационные и управленческие умения.

Систематическое использование информационных и коммуникационных технологий в обучении математических дисциплин необходимо проводить в разумном сочетании с традиционными образовательными технологиями. В настоящее время не представляется целесообразным переход в обучении на использование только информационных технологий. Дидактика и методика сейчас находятся в процессе поиска такой стратегии внедрения информационных и коммуникационных технологий в образование, чтобы, с одной стороны, привнести в образование все преимущества использования компьютеров и тем самым обогатиться. А с другой стороны — избежать возможных потерь, которые могут отрицательно сказаться на всех компонентах учебно-воспитательного процесса. Поэтому комплексность использования информационных и коммуникационных технологий с традиционными образовательными тех-

нологиями должна проходить некой «красной линией» через весь процесс обучения будущих учителей математики.

2. Использование информационных и коммуникационных технологий и различных компьютерных средств, предназначенных для организации и облегчения процесса познания, для повышения качества усвоения учебного материала является целесообразным.

При помощи компьютерных технологий учебный процесс можно сделать более управляемым. Следует отметить, что получить требуемое качество подготовки учащихся возможно только на основе четкой и взаимосвязанной реализации всех этапов управленческого цикла, который схематично можно представить следующим образом:

Диагностика знаний студентов на начальном этапе. На ее основе принимается решение об основных направлениях работы с различными группами студентов.

Планирование работы по ликвидации пробелов знаний у отстающих студентов — распределяются индивидуальные домашние задания сообразно их математической подготовке.

Реализация. На этом этапе управления осуществляется организация учебной деятельности студента. Функционирование и развитие учебного процесса требует мониторинга его качества, поэтому на данном этапе на первый план выступает текущий контроль, анализ информации, получаемой на его основе и принятие частных решений относительно регулирования учебного процесса.

Завершением управленческого цикла является итоговый контроль и анализ общекультурной и профессиональной подготовки студентов.

Все этапы описанного управленческого цикла требуют от преподавателя больших временных затрат, однако использование компьютера в организации учебного процесса расширяет возможности преподавателя при учете индивидуальных качеств каждого студента, обеспечивает своевременную обратную связь и снижает временные затраты преподавателя, высвобождая время для творческой работы. Как следствие, управление учебным процессом делается более гибким, а результат — более точным.

3. Целесообразно использовать информационные и коммуникационные технологии в качестве инструмента познания. Использование только обучающих программ не оправдало возлагавшихся на них надежд, особенно в условиях вузовского обучения. При использовании информационных и коммуникационных технологий в вузовском курсе математического анализа недостаточно демонстрировать лишь готовые компьютерные модели областей интегрирования или ограничиваться задачами, в которых требуется посчитать определенный интеграл с помощью той или иной обучающей системы. Будущие учителя математики должны быть ориентированы на самостоятельную разработку компьютерных программ как с помощью языков высокого уровня, так и внутренних языков соответствующих пакетов. С помощью инструментов познания учащиеся

активно вовлекаются в процесс формирования знаний, что способствует качественному усвоению учебного материала.

В современных условиях, когда объем научных знаний лавинообразно растет, в основе обучения каждого студента должно лежать систематическое, самостоятельное обучение (самообразование), так как именно оно позволяет наиболее гибко реагировать на прогрессивное изменение во всех сферах деятельности.

Самостоятельная работа студента является одной из важнейших составляющих учебного процесса, в ходе которого происходит формирование навыков, умений, знаний и в дальнейшем обеспечивается усвоение студентами приемов познавательной деятельности, интерес к творческой работе и, в конечном итоге, способность решать технические и научные задачи.

Для того чтобы самостоятельная работа была эффективной, необходимо выполнить ряд условий, к которым можно отнести следующие:

- 1) обеспечение правильного сочетания объема аудиторной и самостоятельной работы;
- 2) методически правильная организация работы студента в аудитории и вне нее;
- 3) обеспечение студента необходимыми методическими материалами с целью превращения процесса самостоятельной работы в творческий процесс;
- 4) контроль за ходом самостоятельной работы и мер, поощряющих студента за ее качественное выполнение.

Важным элементом математической подготовки студентов следует признать развитие их творческой активности. Творческая деятельность будущих учителей математики не ограничивается лишь приобретением нового, она включает и создание нового. Работа будет творческой, если в ней проявляется собственный замысел, ставятся новые задачи и самостоятельно решаются при помощи вновь добываемых знаний. Студенты усваивают новые знания, если им понятна цель овладения ими, связь нового для них материала с уже известным. Тогда проявляется стремление сформулировать новое положение, самостоятельно найти способы его доказательства, его применения к решению задач. Помочь студентам в этом можно различными путями, в том числе правильно организованной самостоятельной работой.

Как показывает опыт, иногда студенты с неохотой встречают задания для самостоятельной работы, считая, что изученного на практическом занятии достаточно для усвоения учебного материала и приобретения навыков, решения прикладных задач. Однако, привлекая информационные и коммуникационные технологии для выполнения домашней работы, индивидуального задания, преподаватель встречает более заинтересованные отклики студентов, изменяется мотивация такого вида деятельности у студентов, что позволяет активизировать самостоятельную работу будущих учителей математики. Для этого можно начать с простой проверки домашнего задания с помощью компьютера или построения графиков изучаемых функций или изображения областей интегрирования.

Проведенные опросы и социологические исследования показывают, что у студентов наблюдается снижение интереса к изучению математики. Причинами такого положения являются сложность изучаемой теории, требующая приложения значительных усилий, концентрирования внимания при изучении материала, абстрактность таких математических понятий, как: дифференциал, неопределенный интеграл, интегральная сумма, несобственный интеграл и других, недостаточное количество иллюстраций к основным понятиям и теоремам. Одновременно в связи с развитием информационной и коммуникационной технологии у студентов наблюдается повышенный интерес к использованию компьютера и в повседневной жизни.

4. С применением компьютера расширяются возможности визуализации абстракции в обучении математических дисциплин. Для того чтобы противодействовать процессу формализации математического анализа достаточно изменить характер использования компьютера: не ограничиваться его вычислительными возможностями, а стараться связывать вычисление различных интегралов с процессом визуализации интегрируемых функций или областей интегрирования на экране монитора. Однако государственным стандартом специальности «5110100 — Методика преподавания математики» не предусмотрено дополнительное время на повторение факторов из геометрии и стереометрии в рамках изучения интегрального исчисления. Но студент не всегда может связать самостоятельно, например, аналитическое выражение с той криволинейной трапецией, площадь которой подсчитывается с помощью определенного интеграла, особенно, если выражение задано в полярных или параметрических координатах, что необходимо для нахождения пределов интегрирования. Еще труднее для студентов построить пространственное изображение трехмерного объекта, объем которого требуется вычислить, чтобы определить область и пределы интегрирования. Это связано с наметившейся тенденцией на сокращение количества часов, выделяемых на изучение геометрического материала. Компьютер же в этом случае представляет практически неограниченные возможности в плане визуализации геометрических образов на экране. Это способствует развитию пространственного воображения и установлению более четкой связи между аналитическими конструкциями и их наглядно-образным выражением, интеграции математического анализа и геометрии, умений в вычислении площадей криволинейных трапеций, объемов тел и т. п.

5. Полагаем, что использование информационных и коммуникационных технологий на занятиях по математическим дисциплинам поможет преодолеть высокую степень формализма в знаниях студентов. Иногда на рейтинговых контролях студент безошибочно дает формулировку определения того или иного понятия, но не может им воспользоваться при решении задач, доказательстве теорем. Формализм также может проявляться и в том, что студент не осознает связи между

математическими понятиями и реальным миром. Используя информационные и коммуникационные технологии в процессе обучения математических дисциплин, преподаватель поможет студентам усваивать изучаемый материал сознательно, т.к. именно в процессе сознательного усвоения знаний глубже понимается связь изучаемых понятий с внешним миром, формируется творческое отношение к изучению и применению знаний, логическое мышление и мировоззрение современных студентов.

6. Соответствующая методика обучения математических дисциплин студентов педвуза на основе использования информационных и коммуникационных технологий способствует формированию информационной культуры студентов.

В процессе обучения необходимо не только передавать знания, но и развивать учащихся. Именно информационные и коммуникационные технологии в обучении математическим дисциплинам могут помочь развить психические функции студента, связанные с информационной и алгоритмической деятельностью, мотивацию студента к дальнейшему овладению информационной культурой, готовность к самостоятельной работе после вуза. Социальный аспект информационной культуры заключается в том, что студент овладевает необходимыми умениями для передачи, транслирования информации, развивает коммуникативные способности, такие как: способности к установлению контактов и связей, обмену сведениями, идеями и т. п.

Используя компьютерные тренажеры для обработки навыков вычисления неопределенных интегралов, выполняя лабораторные работы в математических пакетах, которые выполнены на основе использования компьютерных технологий в качестве инструмента познания, студенты повышают свой уровень усвоения знаний, умений и навыков.

Включение в процесс обучения, помимо лекционных и практических занятий такой формы организации обучения, как лабораторные занятия с использованием информационных и коммуникационных технологий позволяет достичь высокого уровня усвоения знаний, овладения необходимым математическим аппаратом путем активации учебно-познавательной деятельности студентов и делает целесообразным использование данной формы организации обучения.

Использование современных информационных и коммуникационных технологий на лабораторных работах при обучении студентов по математическим дисциплинам способствует реализации дидактических принципов. Лабораторные занятия с использованием информационных и коммуникационных технологий, как организационная форма учебной деятельности при обучении математических дисциплин имеют свою специфику, которая предполагает разработку соответствующих методических рекомендаций. Такие занятия интегрируют теоретико-методологические знания, практические умения и навыки студентов в едином процессе деятельности учебно-исследовательского характера.

**Литература:**

1. Никифорова, М.А. Преподавание математики и новые информационные технологии. // Математика в школе, 2005. №6, 7.
2. Полат, Е.С. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования. — М: Омега-Л, 2004. — 215 с.
3. Темуров, С.Й. Методика организации самостоятельной работы студентов по курсу математического анализа с использованием информационных технологий. // Молодой учёный. Ежемесячный научный журнал. — Чита, Россия. — 2012. — №6 (41). — с. 428–431.
4. Темуров, С.Й. Построение методической системы обучения математического анализа на основе информационных технологий в педвузах. // Сборник материалов XXVII Международная научно-практическая конференция «Рациональное применение научных знаний». Часть 2. Украина. г. Горловка. 15–16 ноября 2012 г. — с. 60–62.

## **Обучение переводу по специальности «русский язык» в китайских вузах**

У Лижу, магистр, старший преподаватель  
Чанчуньский университет (Китай)

*С помощью исследовательского достижения современной переводческой теории, в сочетании с настоящим положением обучения переводу по специальности «русский язык» в китайских высших учебных заведениях, указывают существующие проблемы и соответствующие политики в отношении обучения переводу по специальности «русский язык».*

**Ключевые слова:** обучение переводу проблемы и политики специальность «русский язык»

## **The translation teaching of the Russian majors**

*Based on the theories of the Russian translation teaching in China, the paper discusses problems and proposes solutions from the studies of contemporary translation theories.*

**Key words:** translation teaching problem and solution Russian major

**П**еревод — это сложный и многогранный вид человеческой деятельности. В процессе перевода происходит не просто замена одного языка другим, в нём сталкиваются различные культуры, разные личности, разные складывания мышления, разные литературы, разные эпохи, разные уровни развития, разные традиции и установки. Определение Л. С. Бархударова «Переводом называется процесс преобразования речевого произведения на одном языке в речевое произведение на другом языке при сохранении неизменного плана содержания, то есть значения.»

Обучение переводу по специальности русского языка ведётся в китайских вузах в рамках курсов «теория и практический курс перевода». Совершенно разнообразные знания, умения и навыки в различных комбинациях могут составить и разные компетенции, в том числе и переводческую, формирование которой должно осуществляться не только в рамках курсов, в названии которых есть слово «перевод».

Ли Хунцин и Хуан Чжунлян в сочетании с реальной ситуацией с обучением переводу в Китае, предложили, что обучение переводу делится на три уровня: во-первых,

обучение переводу, как чистое средство обучения иностранным языкам; во-вторых, обучение переводу, как специальный курс иностранных языков; в-третьих, обучение по специальности перевода как переводческий специальный курс. Они совершили дальнейшее уточнение, что первый уровень относится к переводному методу обучения, цель которого состоит в улучшении иностранных языков; третий уровень относится к обучению переводу, цель которого состоит в подготовке профессиональных переводчиков; второй уровень обучение переводу по специальности иностранных языков является переходом между ними, не только усовершенствованным курсом обучения иностранным языкам, а также элементарным курсом для подготовки переводчиков. В 2006 году Министерство образования КНР утвердило установить переводческую специальность, это обозначает, что в Китае уже сложилось три полных уровня системы обучения переводу, т.е., обучение переводу, как чистое средство обучения иностранным языкам; обучение переводу, как специальный курс иностранных языков; обучение по специальности перевода как пере-

водческий специальный курс. Однако, в кругу обучения русскому языку ещё не сложилась такая полная система обучения переводу.

Очевидно, что обучение переводу по специальности русского языка в Китае относится к второму уровню вышешприведённой системы обучения переводу, являясь усовершенствованным курсом обучения иностранным языкам, а также элементарным курсом для подготовки переводчиков. Можно сказать, что это точная ориентация обучения переводу по специальности русского языка в Китае. Оно соответствует реальному положению в обучении переводу по специальности русского языка в Китае. Очевидно, главная задача подготовки переводчиков русского языка исторически лежит на плечах обучения переводу по специальности русского языка. Причина в том, что в Китае ещё нет переводческого факультета по правлению русского языка в вузах иностранных языков, строительство переводческих вузов даже как улита едет да когда-то будет. В отдельных вузах построена переводческие институт и факультет, однако по сравнению с огромным рыночным спросом на переводчиков, незначительны. Таким образом, в долгое время, студенты институтов и факультетов иностранных языков всё таки являются основным источником китайских переводчиков. Это свидетельствует, что обучение переводу по специальности русского языка в вузах и на факультетах иностранных языков играет самую важную роль для подготовки переводчиков. В то же время, необходимо заметить противоречие между характером и задачей обучения переводу по специальности русского языка, т.е., обучение переводу по специальности русского языка представляет собой элементарный курс подготовки переводчиков русского языка, но несёт на плечах задачу подготовки переводческих кадров русского языка. В данном случае, у обучения переводу по специальности русского языка возникает та или иная проблема.

С точки зрения самого преподавателя исследуем практическую способность, переводческую теоретическую культуру, содержание обучения и методы обучения.

### **I. Аспект практической способности и переводческой теоретической культуры**

В определённом смысле, речь идёт об обучении переводу, то соответствующая культура у объекта их деятельности — преподавателя переводческого курса является ключевым. Однако, так как докторантская подготовка по направлению переводоведения по специальности русского языка начинается поздно и меньше институтов подготовки, нехватка переводческих преподавателей очевидная. В настоящее время, во многих вузах нет преподавателей по переводу или преподавателей с переводческим опытом. Это обозначает, что переводческая теория и практический уровень у большинства преподавателей перевода по специальности русского языка с большим трудом достигнут идеальной степени. Несомненно, важность переводческая теория и практический уровень у преподавателей очевидная. В общем говоря, что обучение переводу является одной из деятельностей

обучения с высокой практичностью, субъект их деятельности должен обладать опытным переводческим практическим опытом и высокой переводческой практической способностью. Тут следует подчёркивать, что переводческая теория имеет важное значение для обучения переводу.

Прежде всего можно обнаружить важность переводческой теории для обучения переводу при помощи теоретической конструкции переводоведения. Переводоведение включает в себя три составляющей части: (1) общее переводоведение; (2) специальное переводоведение; (3) прикладное переводоведение. Прикладное переводоведение исследует, как теория общего переводоведения и специального переводоведения употребляется в отношении переводческой практики, обучения переводу, переводческой критики, составления переводческих пособий и машинного перевода и др. Очевидно, обучение переводу само по себе является ветвью прикладного переводоведения. В этом смысле, переводческая теория имеет важное руководящее значение для обучения переводу, от строительства дисциплин, установления предметов, составления учебников, подготовки преподавателей, методов обучения до исследования обучения, всё это требуется правильного руководства переводческой теории, а в ходе обучения переводу также следует укрепить преподавание переводческой теории. Отсюда видно, что преподаватель по переводу должен обладать переводческой теорией и переводческой практической культурой. Чтобы повысить и укрепить культуру переводческой теории, необходимо иметь подходящую среду для внимательного изучения и исследования, наилучшим путём разрешения данной задачи является систематическое изучение переводческой теории. Но очень мало вузов обучения русскому языку, где построена система обучения переводу на трёх уровнях — студентов, магистров и докторов. Коренная причина в том, что тяжело не хватает преподавателей по данному направлению на различных уровнях. Подготовка преподавателей является долгосрочной и тяжёлой задачей, лучше проинтегрировать ограниченную силу преподавателей, строить больше систем обучения переводу на трёх уровнях — студентов, магистров и докторов. Что касается усовершенствования переводческой практической культуры у преподавателей, в значительной степени опираться на собственное усилие, такие, как в свободное время больше заниматься переводческой практикой, цель которой состоит в повышении собственного переводческого уровня, накоплении материалов обучения и обогащении содержания обучения.

### **II. Аспект содержания обучения**

В отношении выбора содержания обучения, преподаватель имеет право на решение, т.е., согласно своей концепции обучения и критерию суждения преподаватель выбирает содержание обучения переводческого курса по специальности русского языка в вузах. Так что содержание обучения переводу в различных вузах характеризуется разнообразием. В определённом смысле, содер-

жание обучения сохраняет определённое разнообразие, это имеет необходимость, так как цель подготовки и конкретная цель обучения в различных вузах отличаются друг от друга. Однако, некоторое основное содержание является необходимым, например, переводческая теория или текстуальные языковые материалы различного стиля, которые подходят обучению переводу. Кроме того, во время выбора содержания обучения, должны уделять большое внимание органическому сочетанию учебников, собственных пособий или материалов собственного выбора.

Нужно подчеркнуть, что преподаватель имеет только богатые переводческие теоретические знания, это далеко не хватает для обучения переводу. Самое главное, что преподаватель должен знать, какие новейшие исследовательские достижения переводческой теории подходят обучению переводу, как исследовательские достижения переводческой теории, которая подходит обучению переводу, в меру включены в конкретную деятельность обучения. Надо знакомить студентов с переводческими теоретическими знаниями, включая сущность перевода, принципы и критерии перевода, социальную функцию перевода, переводческие мысли разных направлений, переводческие стратегии и др., коренной целью которых является помощь студентам установить правильную переводческую концепцию. Тяжёлая задача преподавателя состоит в том, что при помощи текстуальных языковых материалов разного стиля преподаёт студентам данные переводческие теоретические знания живым, образным и доступным путём. Одним из основных принципов во время выбора материалов является то, что выбирают художественные произведения, публицистические тексты, официальные документы, бытовые языковые материалы. Это зависит от конкретной цели подготовки и цели обучения.

### III. Аспект методов обучения

В настоящее время, во многих институтах иностранных языков открыт только курс по письменному переводу, главным образом, с русского на китайский язык. По сравнению с трудной и тяжёлой задачей обучения переводу, академических часов курса перевода очень мало. А в обучении переводу по специальности русского языка существует монотонный метод обучения.

#### Литература:

1. Бархударов., Л. С. Язык и перевод [М] Международные отношения. 1975
2. Ло Сюаньминь. Обучение переводу в Китае: проблемы и перспектива [J] Перевод в Китае. 2002 (4)
3. Ли Хунцин, Хуан Чжунлянь. Ориентирование переводческих курсов по специальности иностранных языков [J] Иностранные языки и обучение иностранным языкам. 2004 (11)
4. Цун Япин. Исследование реформы переводческих курсов по специальности русского языка [J] Русский язык в Китае. 2008 (4)
5. Бао Чуаньюнь. Некоторые взгляды на обучение переводу [J] Перевод в Китае. 2003 (2)
6. Чжэн Тиу. Обучение переводу по специальности русского языка: проблемы и политики [J] Русский язык в Китае. 2008 (5)
7. Му Лэй. Исследование обучения переводу в Китае [М] Шанхай: Шанхайское издательство обучения иностранным языкам. 2004

Данное монотонный метод обучение тормозит повышение качества обучения переводу, если используемый метод обучения научный и рациональный, то для повышения качества обучения переводу, получит благоприятный эффект. Очевидно, какое важное значение имеет метод обучения для обучения переводу. Исходя из данного представления, автор в конкретном процессе обучения переводу совершил попытки в методе обучения. Его ядро — органически сочетают «объяснение, упражнение, оценка». «Объяснение» имеет в виду, что преподаватель преподаёт необходимые переводческие теоретические знания, анализирует и объясняет переводческие явления разного рода; «упражнение» имеет в виду упражнения по переводу на уроке и внеклассные задания по переводу; «оценка» обозначает, что преподаватель оценивает «упражнение» (иногда можно пользоваться способ — взаимную оценку между студентами). В реальном оперативном процессе, между ними «объяснение, упражнение, оценка» не являются отдельными отношениями, а отношениями, которые взаимно дополняют друг друга. Преподаватель должен считать руководство переводческой практики студентов своей целью, иными словами, переводческая практика студентов является не бессмысленной, а проходит под руководством переводческой теории. Преподаватель не оценивает переводческую практику студентов по своему желанию, должен на основе определённой переводческой теории отметить, где «достоинство», где «недостаток». Конечной целью такого метода обучения является то, что посредством обучения переводу в сочетании теории с практикой, помогает студентам установить правильную переводческую концепцию и заниматься переводческой деятельностью.

#### Заключение

С точки зрения научной ориентации обучения переводу исследуем настоящее положение обучения переводу по специальности русского языка в китайских вузах, существующие проблемы и их причины многосторонние. Надеемся, что специалисты по обучению переводу сделают дальнейшее исследование и обсуждение, чтобы непрерывно и постепенно повышать уровень обучения переводу по специальности русского языка в китайских вузах.

## Обучение стилистическому использованию форм степеней сравнения прилагательных (учащихся с неродным русским языком)

Ханджани Лейла, кандидат филологических наук, ассистент профессора, преподаватель Гилянский университет (University of Guilan) (г. Решт, Иран)

*Особенностью естественного языка является то, что, помимо предметно-логической информации, каждое языковое высказывание с разной степенью выраженности содержит сведения о том, кто говорит, кому говорит и в какой обстановке (сфере) происходит общение. Поэтому можно сказать, что предметом стилистики являются экспрессивные средства языка, рассматриваемые с точки зрения механизма их образования, сферы их употребления и принципов отбора в зависимости от целей и обстановки речевого общения.*

**Ключевые слова:** стилистика, обучение, имя прилагательного, стиль речи, русский язык.

Язык постоянно развивается, меняются способы и виды общения, преобразуется сама среда общения с точки зрения социальной стратификации. Значит, меняются не только состав, лексико-семантические свойства языковых единиц, но при функционировании во все более разнообразных сферах общения трансформируются и все стилистические ресурсы языка.

Стилистические особенности языковых единиц проявляются прежде всего в речевом общении либо при художественной коммуникации. Одним из обязательных компонентов культуры речи является правильность речи, соблюдение говорящими и пишущими ортологических норм. Подлинная же речевая культура предполагает кроме того, умение точно и целесообразно отбирать языковые средства в зависимости от целей коммуникации, свободно оперировать ими в соответствии со стилистическими нормами. Таким образом, место стилистики в обучении русскому языку во многом определяется ее значением в повышении культуры речи учащихся путем усвоения опорных стилистических понятий и формирования прочных стилистических умений.

Т.Г. Винокур определяет стилистическое значение как значение, которое актуализируется в употреблении и поэтому оказывается тесно связанным с изучением языка и речи с точки зрения деятельно-поведенческих категорий. По ее мнению, обогащение стилистической проблематики возможно лишь при отказе от чисто лингвистического подхода и лежит в сфере филологической интерпретации текста. [1, с. 4]

В русском языке при употреблении степеней сравнения прилагательных возможен стилистический выбор. Как известно, различаются простые (синтетические) и сложные (аналитические) формы сравнительной и превосходной степени.

Простая форма сравнительной степени более употребительна, чем сложная форма. Она имеет общелитературное (межстилевое) распространение. Сложная форма более свойственна книжной речи (конечно, при наличии у прилагательного обеих форм). Простая форма сравнительной степени прилагательного, оканчивающаяся на *-ее*, употребляется в книжной речи, в меньшей степени в речи разговорной, которой более свойствен ва-

риант с суффиксом *-ей*. Этот вариант представлен и в речи стихотворной, а также в интерактивных жанрах электронных СМИ, в устной публичной речи. Простая форма сравнительной степени прилагательного, оканчивающаяся на *-ше*, ненормативна, относится к просторечию: *\*красивше, \*дешевше...* Лишь у немногих прилагательных сравнительной степени на *-ше* соответствует норме: *выше, краше,...* Простые формы сравнительной степени прилагательного, оканчивающаяся на *-ее*, — *ей*, — *ше*, могут сочетаться с приставкой *по-*, которая вносит добавочное значение небольшой степени увеличения или уменьшения качества. Такие образования (пониже, позаботливей и т.п.) имеют разговорный характер [2, с. 154–155].

Однако книжная окраска сложной формы сравнительной степени недостаточно устойчива. При отсутствии формы простой сравнительной степени у того или иного прилагательного сложная становится универсальной и употребляется без стилистических ограничений. Она используется также вместо простой и при существительных, стоящих в косвенных надежах: занят более важной работой. В конструкциях с предлогом аналитические формы сравнительной степени оказываются единственно приемлемыми: в более трудных случаях, с менее удачным результатом, от более осведомленного лица и под.

Простая форма превосходной степени прилагательного более свойственна книжной речи: *крупнейший, добрейший* и т.п. Сложная форма превосходной степени прилагательного употребляется во всех стилях речи. «Превосходная степень может иметь значение предельной степени качества вне сравнения с другими предметами. Формы на *-ейиши* и *-айиши* с этими значениями (так называемый элятив) отличается большой экспрессивностью. Элятив широко используется в устойчивых словосочетаниях книжного и разговорного характера: *величайший поэт...*» [3, с. 145]

Простая форма превосходной степени в сочетании с приставкой *наи-*, подчеркивающей предельную степень качества, свойственна книжному стилю: *наибольший эффект* и т.п. В значении превосходной степени употребляется конструкция, состоящая из простой

| Форма степеней сравнения | Стили речи   |                               |             |
|--------------------------|--|-------------------------------|-------------|
|                          | книжный  | общеупотребительный           | разговорный |
| Сравнительная            | более (менее) трудный                                  | Труднее                       | потруднее   |
| Превосходная             | труднейший, наитруднейший, наиболее (наименее) трудный | самый трудный<br>труднее всех |             |

формы сравнительной степени и слова *всех* или *всего*. Такая конструкция имеет разговорный оттенок. В том же значении превосходной степени, но с книжным оттенком употребляется сочетание формы положительной степени прилагательного с наречием *наиболее* [4, с. 146].

Легко определить функционально-стилевое закрепление простых и сложных форм сравнительной и превосходной степеней прилагательных (см. таблицу 1).

При употреблении форм сравнительной и превосходной степеней прилагательных могут быть отклонения от литературной нормы. Так, просторечную окраску имеют плеонастические сочетания сравнительной степени «*более лучший*», а также превосходной — «*самый сладчайший*». Теперь мы воспринимаем такие сочетания как грамматические архаизмы. В то же время некоторые «осколки» прежних плеонастических сочетаний превосходной степени остались в современном языке: *самый ближайший путь, самая кратчайшая дорога, самым теснейшим образом*, их употребление не вызывает негативной оценки [5, с. 248–249].

В аффективной (эмоциональной) речи, в контекстах, преследующих цель убедить адресата в чем-либо, заверить в преданности ему и т.п., — в силу традиции, сложившейся еще в XIX веке, — такое усложнение формы превосходной степени прилагательного допускается в публицистическом стиле, политической красноречии, в речи адвоката, в эмоционально окрашенных контекстах разговорной речи, в том числе и в частной переписке. Например: студенты обещают преподавателю серьезно относиться к занятиям: *Мы самым добросовестнейшим образом будем готовиться к семинарам* [6, с. 159].

В современной речевой практике используются и неcodифицированные формы простой сравнительной степени прилагательных. Одни из них даются в словарях с пометой (разг.): *ловчее* при общеупотребительной *ловче*; другие носят просторечный характер: *бойчее, звончее, слаже*; третьи представляются резко сниженными: *красивше*. У художников слова можно встретить и окказиональные формы степеней сравнения, выделяющиеся нагромождением аффиксов для выражения высшей степени качества, создающие предельное экспрессивное напряжение оценок: человек *преострумнейший* (С.-Щ.); *будь он распрофидиасовский Аполлон* (Дост.); *распронаиглавный* (Маяк.) [7, с. 249].

Самой распространенной ошибкой при употреблении имен прилагательных является неправильное образование степеней сравнения: в этом случае соединяют простую форму сравнительной степени и элемент сложной — слово *более* (*более лучший, более худший*); Плеонастические сочетания при употреблении прилага-

тельных в сравнительной и превосходной степени свидетельствуют о крайне низкой культуре речи.

Плеонастическое сочетание возникает и при соединении превосходной степени прилагательного с существительным «предельного значения», например: *Из вашего рассказа можно смело заключить, что Александр Демьянов был разведчиком самого высокого экстра-класса*. В подобных случаях при стилистической правке можно исключить прилагательное (*был разведчиком экстра-класса*) или заменить имя существительное (*был разведчиком самого высокого ранга*).

Значительной экспрессивностью отличаются различные префиксальные и суффиксальные образования прилагательных, служащие для обозначения субъективной оценки степени качества и не входящие в категорию степеней сравнения. Одни из этих образований имеют книжный характер; таковы образования с приставками *архи-* (в публицистике), *ультра-* (в политической и научно-технической литературы), *сверх-* (в публицистике, политической и научно-технической литературы, художественной прозе). Другие образования имеют разговорный или просторечный характер. [8, с. 146]

Отличительным признаком употребления имен прилагательных в разных функциональных стилях является преобладание относительных прилагательных в научном, официально-деловом стилях и обилие качественных прилагательных в художественной речи. В этом проявляется влияние экстралингвистических факторов, определяющих семантико-тематический отбор качественных слов в текстах разного содержания и функционально-стилевой принадлежности. [9, с. 240]

Различные способы грамматического выражения степеней сравнения прилагательных усиливают их экспрессивные возможности. Так, писатели и публицисты используют различные сочетания форм степеней сравнения, создающие гиперболизм при указании на преобладание того или иного признака.

В начале XX в. В. И. Чернышев, имея в виду источники стилистических норм, писал: «правила стилистической грамматики извлекаются нами из трех основных источников лучшей русской речи: 1) общепринятого современного употребления, 2) произведений образцовых русских писателей, 3) лучших грамматик и грамматических исследований литературного русского языка» [10, с. 240]. Эти источники сохраняют свою силу и для нашего времени, но вместе с тем при выборе языковых средств необходимо учитывать некоторые современные тенденции развития русского языка.

**Литература:**

1. Винокур, Т. Г. Стилистика как она есть: Избранные работы. М., 2010. с. 4.
2. Бельчиков, Ю. А. Практическая стилистика современного русского языка. М., 2012. с. 154—155.
3. Розенталь, Д. Э. Справочник по русскому языку: Практическая стилистика. М., 2001. с. 145.
4. Розенталь, Д. Э. Справочник по русскому языку: Практическая стилистика. М., 2001. с. 146.
5. Голуб, И. Б. Стилистика русского языка. М., 2010. с. 248—249.
6. Бельчиков, Ю. А. Практическая стилистика современного русского языка. М., 2012. с. 159.
7. Голуб, И. Б. Стилистика русского языка. М., 2010. с. 249.
8. Розенталь, Д. Э. Справочник по русскому языку: Практическая стилистика. М., 2001. с. 146.
9. Голуб, И. Б. Стилистика русского языка. М., 2010. с. 240.
10. Чернышева, В. И. Правильность и чистота русской речи // Избранные труды. М., 1970. Т. 1. с. 443

## **Адаптация студента в периоде прохождения учебной и производственной практики**

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)

*Профессиональная адаптация — важнейший компонент системы профессиональной ориентации, как процесс приспособления студента к особенностям лечебного учреждения и к своей будущей специальности, условиям работы, новому социальному окружению.*

**Ключевые слова:** образование, производственная практика, адаптация.

**Р**ассматривая направленность образовательного процесса медицинской образовательной организации на формирование клинического опыта, предполагающего способность и готовность молодого специалиста к продуктивному взаимодействию в медицинском коллективе, необходимо выделить понятия «адаптация», «профессиональная социализация» и «интеграция», под которыми понимается следующее: адаптация — первый уровень ознакомления с клинической действительностью, «вживания» студента в медицинские коллективы, в дальнейшем — взаимодействия, характеризующееся приспособлением субъекта образовательной деятельности к новым условиям изменившейся учебной среды и изменяющейся социальной, когда новизной для студента выступает новый вид деятельности — учебной и производственной практики; профессиональная социализация — второй, более высокий уровень формирования клинического опыта, характеризующийся эффективным освоением социальных ролей и норм и успешным функционированием молодого специалиста в медицинском коллективе; интеграция — третий, самый высокий уровень профессиональной социализации, характеризующийся успешностью и творческой активностью молодого специалиста по преобразованию (развитию) профессиональной сферы в соответствии с ценностями профессии.

Нетрудно заметить, и многие опрошенные нами студенты с этим согласились, что только наличие высокой степени профессиональной компетентности, инициатив-

ности и профессиональной мобильности, в основе которых лежат навыки коллективной деятельности и формирующийся клинический опыт, могут обеспечить специалисту в перспективе нахождение своего места на рынке предоставления медицинских услуг населению.

Эффективность профессиональной деятельности медицинского работника находится в непосредственной зависимости от качества и своевременности профессиональной адаптации студента. Процесс адаптации студентов (его успешность, время, контактность) в значительной степени зависит от основного коллектива, от сознательности студента, от мотивации поведения, от формирования механизма профессиональной адаптации и взаимоотношений личности и коллектива. Когда студент без длительных внешних и внутренних конфликтов продуктивно выполняет свою деятельность, в полной мере работает профессионально, в соответствии с требованиями преподавателя и учебной программы, то его адаптивный потенциал определяется как достаточный.

Таким образом, уровень адаптированности студента на преддипломном этапе образования, его успешность и удовлетворенность ею оказывают воздействие на основные профессиональные качества, создают определенную атмосферу в коллективе в целом. Задача профессиональной адаптации состоит в том, чтобы было постоянное стремление к совершенствованию своей деятельности, способствующей эффективности конечного результата.

- Адаптация студента к профессиональной деятельности в лечебно-профилактических учреждениях требует постоянного анализа адаптирующей способности профессии, рабочего места.
- Анализируя процесс профессиональной адаптации студентов как начального этапа формирования клинического опыта, мы оперировали следующими понятиями, которые сопровождают и регламентируют его содержание:
  - индекс адаптации — количественная оценка;
  - уровень адаптации — качественная оценка;
  - профиль адаптации — структурная динамика процесса;
  - перспективный индекс адаптации — складывающийся из всех — указанных составляющих и позволяющий зримо (гипотетически) представить результаты данного процесса без использования каких-либо диагностических процедур.

Указанные понятия непосредственно связаны с индивидуальной траекторией прохождения практики каждым студентом. Каждое из этих понятий раскрывается на соответствующем этапе производственной практики студента. Скорость прохождения каждого студента через указанные этапы, как показал наш опыт, неодинаков и определяется такими составляющими, как мотивация, система смыслов и ценностей, в том числе профессиональных, уровень подготовленности на предыдущем этапе, а также многими личностными характеристиками студента.

Исходя, из этого нами была разработана логика структуры профессиональной адаптации в период производственной практики, где выделены несколько уровней адаптированности студента:

- готовность к профессиональному обучению — на этапе обучения;
- готовность к профессиональной деятельности — теоретические знания;
- ознакомление с лечебным учреждением;
- осведомленность;
- переход к самостоятельной деятельности;
- профессиональная самостоятельность на этапе деятельности в лечебных учреждениях (таблица 1).

Основными текущими и перспективными задачами учебной и производственной практики повышенного уровня являются:

- углубление и закрепление теоретических знаний студентов;
- формирование и закрепление основных профессиональных медицинских умений, навыков, опыта в со-

ответствии с требованиями стандартов медицинского образования и квалификационной характеристики специалиста;

- развитие у будущих работников медицинских учреждений сознания и профессионально значимых качеств личности;
- развитие профессиональной культуры, ценностных ориентаций, деонтологических качеств и клинического мышления;
- выработка основ владения профессиональными технологиями и медицинской техникой;
- обучение методам изучения и анализа многомерного клинического опыта и привнесение его в практику;
- формирование творческого мышления, индивидуального стиля профессиональной деятельности, исследовательского подхода к ней;
- профориентация и профессиональное воспитание, развитие и закрепление интереса к профессиональной деятельности и общей психологической работе с пациентами;
- выработка умений осуществлять дифференцированный и индивидуальный подход к пациентам;
- овладение студентами методикой изучения пациентов и разновозрастного контингента больных;
- развитие потребности в профессиональном самообразовании и постоянном самоусовершенствовании;
- изучение современного состояния и перспектив лечебно-профилактической работы в различных типах учреждений здравоохранения и медицинского образования, передового и нетрадиционного опыта.

В связи с этим условия организации учебной и производственной практики студентов в лечебно-профилактических учреждениях с целью формирования клинического опыта имеют свою специфику.

Специфика профессионализма в разных профессиях наиболее четко может быть представлена через профессиограмму, эталонную модель специалиста, заложенную в содержание образовательных стандартов. В профессиограмме содержатся указания на нормативные характеристики деятельности медицинских работников и психологические качества, которыми должен обладать медицинский работник.

Исходя из этого мы выделили несколько компонентов структуры учебной и производственной практики, которые напрямую способствуют профессиональной адаптации студентов:

Таблица 1

## Логика профессиональной адаптации студента

|   |  |
|---|--|
| Лечебно-профилактические учреждения       | Медицинские вузы                           |
| Профессиональная компетентность           | Введение в специальность                   |
| Полная профессиональная самостоятельность | Формирование теоретических знаний          |
| Переход к самостоятельной работе          | Формирование теоретической компетентности  |
| Ознакомление с лечебным учреждением       | Готовность к профессиональной деятельности |

- теоретические знания интегративного характера, являющиеся базой как общего, так и клинического опыта;
- профессиональные умения, рассматриваемые как знание в действии, что выступает главным условием перспективной практической деятельности медицинского работника;
- интеллектуальные и мануальные навыки медицинского работника, рассматриваемые нами как умения, доведенные до автоматизма;
- сформированное клиническое мышление, культура взаимодействия;

- развитая потребностно-мотивационная сфера будущего специалиста.

Таким образом, рассмотрение профессионально-адаптивных функций учебной и производственной практики позволяет моделировать организацию учебной и производственной практики как составную часть формирования профессионализма у будущих медицинских работников, а само пространство практической деятельности студентов рассматривать как единую гармоническую часть дидактической системы подготовки компетентного специалиста.

# ОБРАЗОВАНИЕ ВЗРОСЛЫХ И САМООБРАЗОВАНИЕ

## Особенности непрерывного образования педагога в аспекте развития ИКТ-компетентности

Чуева Татьяна Александровна, учитель информатики  
МБОУ СОШ №1 (г. Долинск, Сахалинская обл.)

Согласно Концепции Федеральной целевой программы развития образования приоритетной задачей является создание современной системы непрерывного образования, подготовки и переподготовки профессиональных кадров. Кроме этого в настоящее время происходит постоянное развитие информационно-образовательной среды школ, что требует от педагогов непрерывного развития ИКТ-компетентности.

Традиционная система повышения квалификации ориентирована на периодичность один раз в пять лет, что крайне недостаточно при высоком темпе развития современных образовательных технологий. Таким образом, педагоги испытывают затруднения в использовании информационных технологий в связи с неподготовленностью и отсутствием непрерывной методической поддержки.

Анализ данной ситуации позволил выявить противоречие между существующими моделями повышения квалификации и необходимостью непрерывного развития ИКТ-компетентности педагога внутри школы. Таким образом, традиционная модель повышения квалификации не соответствует требованиям непрерывного развития ИКТ-компетентности педагогов без отрыва от производства.

Однако непрерывное развитие ИКТ-компетентности без отрыва от производства реализуемо, если выполнить следующие условия:

- создать модель непрерывного повышения квалификации на базе школы;
- в образовательном учреждении создать условия для реализации полученных знаний и умений в педагогическом процессе.

Непрерывное педагогическое образование — это социально-педагогическая система взаимосвязанных форм, этапов, средств, способов подготовки учителя, повышения его профессионального мастерства, развития личностных качеств и способностей в течение всей жизни.

Непрерывное образование стало, пожалуй, самым большим стимулом для современной школы со времени ее оформления в массовую фабрику трансляции знаний и умений. Действительно, важнейшей задачей школы сегодня становится не формирование устойчивого на-

бора знаний и умений, которые останутся с человеком до конца его жизни, а прежде всего воспитание способности производить и получать новые знания на протяжении жизни.

К настоящему времени сложилась система непрерывного образования учителя в три этапа: допрофессиональная подготовка, этап образования и последипломное совершенствование.

Принципами непрерывного образования является принцип непрерывности личного опыта и принцип преодоления разрыва между пространственно-временным воздействием социальной среды и процессами воспитания и образования личности, между нравственным опытом народа, отдельных поселений и общин, всего человечества и опытом, знаниями и умениями, приобретенными в учебно-воспитательных учреждениях, между образно-эстетическим, художественным восприятием и освоением мира и умственным развитием учащихся, между культурной традицией народа, запечатлевшей весь исторический путь освоения мира в данных природно-климатических, экологических, экономических, географических и иных условиях и опытом, знаниями, способами освоения деятельности под воздействием современной социально-культурной, политической и иной ситуации.

В настоящее время одной из главных задач современной школы становится непрерывное образование педагогов без отрыва от производства.

На основании изученной литературы была создана модель непрерывного образования педагога в аспекте развития ИКТ-компетентности внутри школы.

Назначением модели является создание условий в образовательном учреждении для развития ИКТ-компетентности.

Цель модели — способствовать развитию ИКТ-компетентности педагогов в школе.

Основные элементы модели информационно-образовательная среда, непрерывное образование, развитие ИКТ-компетентности педагога в ОУ, педагогический процесс, ученик и учебная деятельность, личность педагога.

Основными факторами оказывающие влияния на элементы модели будут социально-экономический, организационный, технологический, профессиональный.

Специфика курса: основные понятия, требования к уровню подготовки, требования к основным умениям, итоговый результат. Условия обучения без отрыва от производства. Мотив слушателей заключается в необходимости использования ИКТ на уроках и требований профессиональной подготовки педагога.

Способы реализации полученных знаний в педагогической деятельности:

- при подготовке к урокам учитель использует ЭОР и разрабатывает личный дидактический материал на урок;
- оформление документации в печатном виде.

Структура непрерывного образования в аспекте развития ИКТ-компетентности педагогов ОУ имеет функционально-деятельностный характер. Деятельностные составляющие структуры представлены общетеоретической, технологической, дидактической и проективной деятельностью, реализуемой с непрерывным сопровождением. Функциональные составляющие описывают зависимость процесса сопровождения от программ развития информационно-образовательной среды ОУ, инновационной деятельности педагогов и реализуемой системы непрерывного образования педагогов.

Пересечение деятельностных и функциональных составляющих порождает свойства модели: 1) соответствие выбранной стратегии развития информационно-образовательной среды ОУ государственному заказу (ФГОСы) на развитие ИКТ-компетентности педагогов; 2) ориентация на насыщение образовательного процесса информационно-коммуникационными технологиями; 3) направленность на непрерывное развитие информационно-образовательной среды ОУ как педагогической системы; 4) рост инновационного потенциала субъектов сопровождения.

Модель непрерывного образования педагогов в аспекте развития ИКТ-компетентности (рисунок 1) представляет собой конструкцию, каждый элемент ко-

торой поддерживается определёнными условиями реализации. Центральным элементом является развитие ИКТ-компетентности, которое влияет на такие элементы как педагог и педагогический процесс, ученик и учебная деятельность, личность педагога. Стимулирующими элементами для развития ИКТ-компетентности является непрерывное образование и информационно-образовательная среда.

Успешность решения методических проблем педагогов обеспечивается педагогическими условиями. Условия реализации модели обеспечивают результативность развития ИКТ-компетентности педагогов ОУ. Сопровождение педагогов гарантирует успешность решения методических проблем педагогов, при оперировании актуальным состоянием информационно-образовательной среды ОУ, при использовании приёмов конструирования и оптимизации образовательного процесса в информационно-образовательной среде.

Технологические условия формируют технологическую среду непрерывного развития ИКТ-компетентности педагогов, определяют форму ресурсов, технологическое обеспечение каждого этапа и особенности реализации взаимодействия педагогов в зависимости от уровня их ИКТ-компетентности.

Для выявления эффективности описываемой модели непрерывного образования педагогов в аспекте развития ИКТ-компетентности применяется оценка результативности описанной модели. Эффективность реализации данной модели определяется критериями востребованности ИКТ-компетентности, проявляется в динамике развития личности педагога, он станет более организован, активен, будет обладать таким качеством как ригидность, у педагога появиться инновационный потенциал.

Непрерывность образования реализуется путем организации непрерывного развития ИКТ-компетентности педагогов внутри школы.

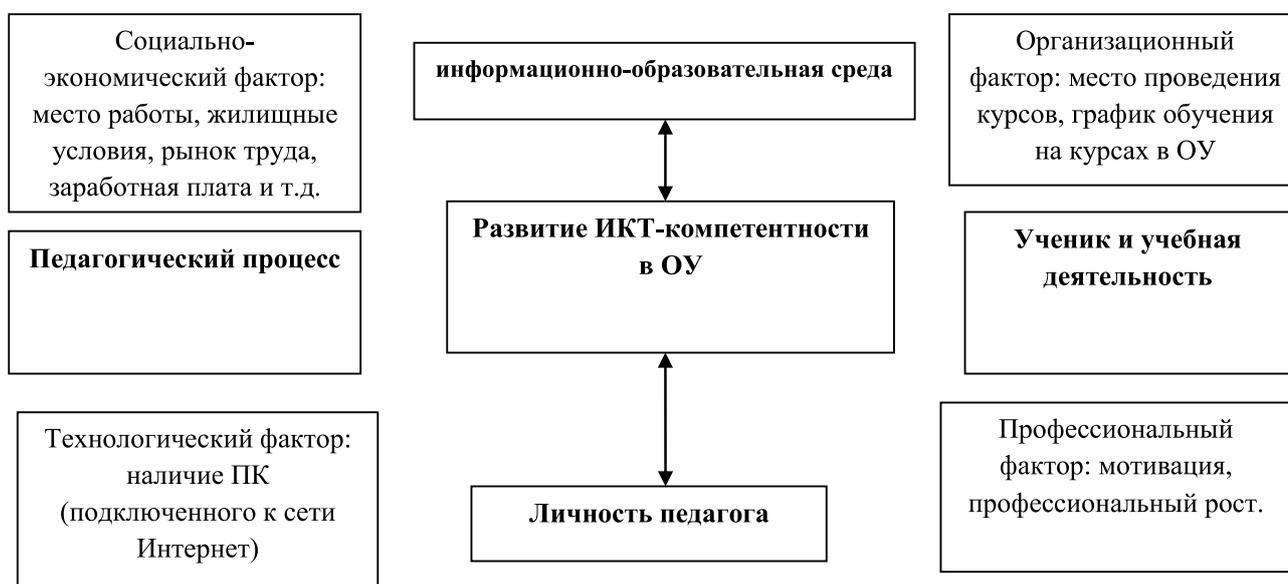


Рис. 1. Модель непрерывного образования педагога в аспекте развития ИКТ-компетентности внутри школы

При этом должен быть выполнен ряд условий: определение основной проблемы; определение поля методической деятельности (утверждено положение о проведении курсов, наличие материально-технической базы, сформирована группа участников эксперимента, создана программа курса, определен график работы со слушателями); выбор учебно-методического ресурса и способа его освоения; выбор результата («продукта деятельности педагога»).

Внедрение модели развития ИКТ-компетентности педагогов в деятельность образовательного учреждения требует взаимного сотрудничества и поддержки со стороны администрации и педагогов. Администрация школы создает необходимые условия для сотрудничества и взаимодействия между педагогами, и осознает необходимость внедрения модели развития ИКТ-компетентности педагогов без отрыва от производства.

Реализовать модель развития ИКТ-компетентности педагогов внутри школы нужно для того, чтобы учитель смог повысить свою ИКТ-компетентность.

Модель развития предполагает проведение курсов внутри школы, которые будут способствовать развитию ИКТ-компетентности для применения ИКТ в педагогической практике. Достаточно хороший пользовательский уровень учителя-предметника является залогом успешного применения им ИКТ-технологий в своей повседневной работе, но часто именно краткосрочные специализированные курсы повышения квалификации дают учителю-предметнику необходимый толчок, и он уже целенаправленно проходит к выводу, что необходимо непрерывно развивать ИКТ-компетентность.

Для педагогов создается программа курса для развития ИКТ-компетентности. Эта программа начинается с ознакомления с возможностями компьютера в школьном образовании. За этим следует этап повышения квалификации или модулей переподготовки, в ходе которого педагог осваивает компьютер в применении к своей профессиональной деятельности и параллельно планирует это применение в информационной среде.

При созданных условиях идет трансформация личности педагога и педагогического процесса с более

полной реализацией требований к результатам освоения образовательной программы, задаваемым ФГОС, в том числе — в направлении формирования ИКТ-компетентности педагога и обучающихся, формирования универсальных учебных действий, повышается эффективность освоения отдельных предметов. Получение знаний в области ИКТ-компетентности во много раз повысят стремление педагогов к самообразованию. Достижение компетентности в вопросах ИКТ-компетентности требует понимания того, что данная совокупность способностей не является чем-то несвойственным для учебного плана, наоборот, это должно быть вплетено в структуру, содержание и результаты учебных планов. Такая интеграция также способствует расширению спектра возможностей для будущего развития и внедрению методов обучения, которые базируются на принципах разрешения проблем, наглядности, исследовательности. Направляемый сопровождающим и использующий различные приложения, педагог усваивает содержание курса на более глубоком уровне, чем, если бы это были просто лекции или чтение дополнительной литературы. Получив полный комплекс знаний, педагог будет чаще использовать свои мыслительные способности для того, чтобы становиться все более продвинутым пользователем информационных ресурсов, независимо от того, где они хранятся, в каком формате представлены. Таким образом, педагог значительно повышает свои возможности в процессе собственного образования.

Для того чтобы реализовать модель, нужно определить, как и где педагог будет заниматься. Основным условием для осуществления составленного плана является проведение курсов без отрыва от производства, поэтому занятия будут, проводятся в школе без отрыва от производства, после уроков.

Таким образом, для непрерывного образования педагогов выявлена необходимость создания и внедрения описанной модели непрерывного образования педагога в аспекте развития ИКТ-компетентности в деятельность образовательного учреждения через систему учебных занятий с основной целью — создать условия, при которых педагоги повышают свою ИКТ-компетентность без отрыва от производства.

## Литература:

1. Федеральная целевая программа развития образования на 2010–2015 годы. Утверждена постановлением Правительства РФ от 07.02.2011 N163-р. [Электронный ресурс], режим доступа <http://www.mon.gov.ru/edu-politic/priority/2048/>
2. Актуальные проблемы современного образования: учебно-метод. пособие: сборник [Текст] Отв. ред. В. Г. Воронцова, С. В. Алексеев. — СПб.: СПбГУП, 2002. 238 с.
3. Андреев, А. А., Каплан, С. Л., Кинелев, В. Г. Преподавание в сети Интернет: Учеб. пособие [Текст] Отв. ред. В. И. Солдаткин. М.: Высшая школа, 2003. — 792 с.
4. Байденко, В. И. Компетенции в профессиональном образовании (к освоению компетентностного подхода) [Текст] В. И. Байденко // Высшее образование в России. 2004. — № 11. — с. 3–13.
5. Вершловский, С. Г. Непрерывное образование: историко-теоретический анализ феномена [Текст] монография/С. Г. Вершловский. СПб: СПбАППО, 2008. — 151 с.
6. Горбунова, Л. Н. Повышение квалификации педагогов в области информационно-коммуникационных технологий как развивающаяся система [Текст] Л. Н. Горбунова, А. М. Семибратов // Педагогическая информатика, № 3. — 2004. -С. 3–10.

7. Горюнова, М.А. Распределённая модель повышения квалификации педагогов в сфере информационных и коммуникационных технологий [Текст] автореф. дис..канд. пед. наук: 13.00.08/М.А. Горюнова; СПб., 2006. — 22 с.
8. Гребёнкина, Л. К. Формирование профессионализма учителя в системе непрерывного педагогического образования [Текст] дис.. д-ра пед. наук: 13.00.08/Л. К. Гребёнкина; М.: 2000. 441 с.
9. Сидорова, Е.В. Развитие информационной компетентности учителя как условие эффективного решения профессиональных задач [Текст] дис.. канд. пед. наук: 13.00.01/Е. В. Сидорова; СПб., 2006. 166 с.

# ПЕДАГОГИКА СОЦИАЛЬНОЙ РАБОТЫ

## Нравственное воспитание молодежи в контексте помощи людям с ограниченными возможностями здоровья

Гончарова Инна Владимировна, кандидат педагогических наук, доцент;  
Прончев Геннадий Борисович, кандидат физико-математических наук, доцент  
Московский государственный университет имени М.В. Ломоносова

*На примере инвалидов по зрению обсуждаются вопросы, связанные с социальной интеграцией и адаптацией людей с ограниченными возможностями здоровья. Анализируется возможность привлечения к решению этой проблемы молодежи. Показано, что участие молодежи в этом процессе способствует нравственному воспитанию молодежи.*

**Ключевые слова:** воспитание, молодежь, люди с ограниченными возможностями здоровья, Интернет, виртуальные социальные среды.

Ограниченность физических возможностей препятствует инвалидам вхождению в гражданское общество в качестве полноценных участников. Без принятия специальных мер со стороны государства и гражданского общества социальная реабилитация и адаптация таких людей просто невозможна.

Следует отметить, что государство в последнее время уделяет этой проблеме серьезное внимание. В качестве примера можно привести Программу государственной поддержки инвалидов «Доступная среда» на 2011–2015 годы [1].

Со стороны гражданского общества наблюдается появление новых общественных организаций, осуществляющих социальную, образовательную или исследовательскую работу, которые являются существенным дополнением к существующим государственным службам здравоохранения и социальной сферы, необходимым звеном, достраивающим систему социальной помощи людям с ограниченными возможностями здоровья.

Современным трендом в работе по социальной интеграции и адаптации людей с ограниченными возможностями здоровья является активное использование мультимедийных возможностей глобальной сети Интернет [2–4].

В настоящее время молодежь является самым активным пользователем современных мультимедийных сервисов Интернета. Поэтому, именно молодежь может стать той социальной группой, которая возглавит работу в Интернете по социальной реабилитации и адаптации людей с ограниченными возможностями здоровья.

С другой стороны, эта работа может стать механизмом для нравственного воспитания самой молодежи.

Наша статья посвящена анализу научно-исследовательской деятельности студентов-социологов МГУ имени М.В. Ломоносова, связанной с социальной интеграцией и адаптацией инвалидов по зрению в контексте их нравственного воспитания.

### Современные средства адаптации людей с ограниченными возможностями по зрению

В последние годы для социальной интеграции и адаптации инвалидов в значительной мере используются информационные средства, в частности, возможности глобальной сети Интернет. Восприятие информации в основном ведется по визуальному каналу, что представляет значительные затруднения или становится невозможным для инвалидов по зрению [4].

Для решения этой проблемы создаются принципиально новые и адаптируются существующие информационно-коммуникационные технологии (брайлевский дисплей, синтезаторы речи, тифлопринтеры с точечно-рельефной печатью), обеспечивающие доступ людей с нарушением зрения ко всему объему и всем типам информации. Ведется обучение инвалидов как самостоятельному пользованию этими технологиями, так и в специализированных центрах Всероссийского общества слепых, Российской государственной библиотеки для слепых, школами-интернатами для слепых и др.

Благодаря программе государственной поддержки инвалидов «Доступная среда» на 2011–2015 годы [1] в виртуальном пространстве все сайты государственных организаций, реализующие государственные социальные услуги, обязаны поддерживать режим для слабовидящих, прописанный в ГОСТе Р 52872–2012. Это увеличение размера шрифта, изменение контрастности, звуковое сопровождение.

Большие возможности для вовлечения людей с нарушением зрения в виртуальные социальные среды дают специальные приложения для смартфонов и планшетных компьютеров, позволяющие делать звонки, отправлять sms-сообщения, входить в Интернет, общаться в обычных и специализированных социальных сетях. Реабилитационные центры также помогают в освоении таких программ. Например, отделом по аддитивным технологиям «Культурно-спортивного реабилитационного комплекса» Всероссийского ордена Трудового Красного Знамени общества слепых разработана программа «Невизуальная доступность смартфона NOKIA» [5].

Оригинальный подход к созданию виртуальной социальной среды для людей с нарушением зрения продемонстрировал специалист по радиосвязи из Казани Артем Токранов. Созданная им телефонная социальная сеть «Небо (Не будь одиноким)» представляет бесплатный голосовой обменник сообщениями. Пользователям, позвонившим на бесплатный многоканальный номер, предлагаются голосовые подсказки, с помощью которых можно зарегистрироваться в сети, отправить сообщение, принять любую информацию, участвовать в форуме. В сети организована служба психологической поддержки. На данный момент социальная сеть «Небо (Не будь одиноким)» объединяет 180 пользователей из Казани, Москвы и Санкт-Петербурга [6].

Популярная в России социальная сеть «ВКонтакте» (<http://vk.com>), включает 10 сообществ инвалидов по зрению: «Молодежное движение инвалидов по зрению», «Центр реабилитации инвалидов по зрению «Камерата», «Инвалиды по зрению», «Дети-инвалиды по зрению», «Спортивный клуб инвалидов по зрению Ахиллес-ФСС», «Образ инвалида по зрению в СМИ», «Городское общественное объединение родителей детей-инвалидов по зрению». Социальная сеть «Небо» также имеет свою страничку «ВКонтакте» Наибольшей популярностью пользуются первые две группы.

В социальной сети «Facebook» (<https://ru-ru.facebook.com/>) также имеются открытые группы содействия людей с нарушением зрения, способствующие интеграции в современное общество. Например, в сообществе «Библиотеки для слепых и слабовидящих» зарегистрировано 110 участников (<https://www.facebook.com/groups/biblblind>, 05.10.2014). В группе можно найти и поделиться информацией о развитии библиотечных структур слабовидящих, в частности, о состоянии и перспективах унификации русского Брайля. Еще одна открытая группа «PROЗрение» для слепых и зрячих включает 195 участников (<https://www.facebook.com/groups/prozreniepro>, 05.10.2014). Социальная группа активно развивает проект «Фотография по технике «рисование светом»»,

направленный на развитие творческих способностей незрячих людей. «Выключаем свет. Открываем диафрагму. Ставим выдержку на несколько минут. Начинаем рисовать светом. Так работают слепые фотографы».

## Нравственное воспитание молодежи

В Федеральном законе «Об образовании в Российской Федерации» дано определение понятия «воспитание» как деятельности, направленной «на развитие личности, создание условий для самоопределения и социализации обучающегося на основе социокультурных, духовно-нравственных ценностей и принятых в обществе правил и норм поведения в интересах человека, семьи, общества и государства» [7].

Нравственное воспитание описывается в различных теориях: будь то советская педагогика [8], православная педагогика [9], западные педагогические теории [10]. В целом, высоконравственной личности присущи такие качества, как терпение, милосердие, сострадание и соучастие, уважительное отношение к людям и себе, чувства долга и ответственности, стоящие в одном ряду с гражданственностью и патриотизмом, способность к различению добра и зла, оказание товарищеской помощи и проявление самоотверженной любви, готовность служения Отечеству и людям.

Приобщение студентов к научно-исследовательской деятельности, связанной с проблемой интеграции слабовидящих в гражданское общество, реализует основные принципы нравственного воспитания и является решением ряда задач.

Во-первых, это установление координации воспитательного процесса с учебной и научной деятельностью, приобщение молодежи к социально-значимым проблемам общества.

Во-вторых, это создание микроклимата для полноценного вхождения студенчества в социальное пространство университета, обеспечение условий для становления студента как нравственной личности с четкими жизненными принципами гражданина России, осознающего свою ответственность за будущее своей Родины.

В-третьих, это развитие профессиональной компетентности студентов в контексте общего мировоззрения, достижение понимания значимости выбранной профессии — социолога.

В-четвертых, это обеспечение мероприятий по поддержанию инициатив творческой и талантливой молодежи, реализация индивидуального подхода в воспитательной работе.

В-пятых, использование студенческих ресурсов в общественной жизнедеятельности и сфере развития молодежи.

Нравственное воспитание формируется в целостной системе образовательного процесса. Учащиеся «не создают понятий, образцов, ценностей и норм общественной морали, а присваивают их в процессе учебной деятельности. Но в процессе ее выполнения... осуществляют мыслительные действия, адекватные тем, посредством которых исторически вырабатывались эти про-

дукты духовной жизни» [11]. Такое понимание находит свое отражение в новых образовательных стандартах и в компетентностном подходе как главном направлении модернизации российского образования. Однако, научно-обоснованной концепции соединения воспитания и обучения на сегодня нет, хотя поиски ведутся, например, теория знаково-контекстного обучения в школе А. А. Вербицкого [12].

В этом отношении привлечение студентов-социологов к такой социально значимой теме российского общества представляет собой уникальный случай взаимодействия этих двух ключевых составляющих современной образовательной системы.

Обсуждение данной проблемы вызывает стремление узнать мир слабовидящих людей. На первый план выступает морально-этическая сторона вопроса. Желание оказания посильной помощи сменяется боязнью быть непонятым в своем побуждении. В этом смысле вступление в сообщества для слабовидящих людей в социальных сетях является первым шагом и представляет наиболее простой способ для знакомства, особенно среди молодежи. Дальнейшее общение показывает, что люди открыты для диалога. Более того, они приглашают в гости на концерты, встречи, например, в КСРК ВОС, а так же делятся своими успехами и проблемами.

Установление контакта накладывает определенную ответственность обеих сторон в процессе взаимодействия. Не жалость, а внимание и уважение со стороны здоровых людей являются приоритетными факторами, благоприятствующими сотрудничеству и способствующими интеграции людей с ограниченными возможностями в гражданское общество на равных. Доброта, терпимость и понимание — нравственные качества личности, превалирующие в данном вопросе, проявление которых происходит естественным образом.

Индивидуально-личностные установки студента, углубление социальной зрелости в процессе общения с инвалидами по зрению позволяют в концепции профессионального становления найти подходящие траектории для научно-исследовательской работы.

## Литература:

1. Государственная программа Российской Федерации «Доступная среда» на 2011–2015 годы/Утверждена постановлением Правительства РФ от 17 марта 2011 г. № 175.
2. Муравьев, В. И., Прончев Г. Б., Прончева Н. Г. Современные Интернет-технологии как средство сглаживания социального неравенства в контексте взаимоотношений гражданского общества с государством // Образование и право, 2013, № 12, с. 77–85.
3. Прончев, Г. Б. Социальные сети людей с ограниченными возможностями здоровья/Социальный компьютеринг: основы, технологии развития, социально-гуманитарные эффекты (ISC-14). Материалы Третьей Международной научно-практической конференции. — М.: МГГУ им. М. А. Шолохова, 2014, с. 182–188.
4. Гончарова, И. В., Прончев Г. Б. Виртуальные социальные среды для людей с нарушением зрения // Политика и общество, 2015, № 3.
5. Невизуальная доступность смартфона Nokia. Образовательный курс/Интернет ресурс «Культурно-спортивный реабилитационный комплекс» Всероссийского ордена Трудового Красного Знамени общества слепых <http://www.ksrk-edu.ru>. 05.10.2014
6. Телефонная социальная сеть «Небо (Не будь одиноким)»/Интернет ресурс <http://nebo.ws>. 05.10.2014.
7. Федеральный закон от 29 декабря 2012 года № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации»/Российская газета № 5976 от 31.12.2012.

Профессиональная сфера интересов складывается из анализа ситуации в современном обществе, поиска путей преодоления, мер, предпринимаемых государством, изучения опыта зарубежных стран и т. д. Например, изучение государственной программы «Доступная среда» явилось началом для социологического исследования, первоначальные результаты которого были отправлены на Международную научную конференцию студентов, аспирантов и молодых учёных «Ломоносов-2015» [13].

Разработки другого направления «Сообщества в социальных сетях для людей с ограниченными возможностями по зрению» легли в основу аналитического исследования социальной сети Facebook. В ходе работы были сформулированы промежуточные выводы:

- популярность социальной сети Facebook достаточно высока, посещения пользователей регулярны, активность от средней до высокой;
- существующие сообщества немногочисленны и имеют невысокое количество членов;
- активистами, занимающимися проблемами слабовидящих, задействованы не все доступные Интернет-ресурсы;
- наблюдается острая нехватка инициативных частных лиц, которые бы вели систематическую работу в социальной группе для слабовидящих.
- Исследование также участвует в Международной научной конференции студентов, аспирантов и молодых учёных «Ломоносов-2015» [13].

## Заключение

Таким образом, процесс решения социально-значимых проблем российского общества, связанных с социальной интеграцией и адаптацией инвалидов по зрению в гражданское общество, помимо достижения основного результата — оказания помощи инвалидам по зрению, может являться инструментом нравственного воспитания и профессионального становления молодежи.

8. Болдырев, Н. И. К вопросу о нравственном воспитании в советской школе // Советская педагогика, 1939, № 1, с. 37–50.
9. Священник Евгений Шестун. Православная педагогика. — Самара: ЗАО «Самарский информационный концерн», 1998, 576 с.
10. Джуринский, А. Н. История зарубежной педагогики. Учебное пособие для вузов. — М.: Издательский дом «Форум» — Инфра-М, 1998, 113 с.
11. Давыдов, В. В. Проблемы развивающего обучения: Опыт теоретического и экспериментального психологического исследования. — М.: Педагогика, 1986, 240 с.
12. Вербицкий, А. А. Современные проблемы воспитания // Актуальные проблемы профессионального образования: походы и перспективы: материалы 9-ой международной научно-практической конференции. — Воронеж: ИПЦ «Научная книга», 2011, с. 3–6.
13. Международная научная конференция студентов, аспирантов и молодых учёных «Ломоносов-2015»/Интернет-ресурс <http://lomonosov-msu.ru/rus/event/3000>. 29.03.2015.

## Я — социальный педагог

Зайцева Марина Борисовна, социальный педагог  
МБОУ «СОШ №18» (г. Ижевск, Удмуртская Республика)

*Мерой нашего солнечного света является тот блеск, который мы зажигаем в глазах других людей.*

*П. Брэгг*

Это моё признание в любви всем тем, кто сегодня со мной, тем, кто живёт в этом доме, который называется школой. Всё начинается с любви... Жизнь начинается с неё, первые шаги и зрелость — всё подчинено стремлению любить и быть любимыми. Это чувство осветило мою жизнь, мой путь. Путь, на который я встала, будучи 13-летней девочкой, — быть учителем. Любимая учительница, школа, родители — те составляющие, которые привели меня в педагогический колледж, а затем на «сладкую каторгу». Первые занятия, первые ученики, которых, кажется, невозможно запомнить. Запомнила, подружилась, полюбила. Вот уже, который год работы в школе, я ловлю себя на мысли, что вокруг меня нет плохих людей. Мне удивительно повезло с интересными детьми, увлекающимися педагогами. Мне хорошо с ними, они мне дороги.

Школа — частица детской жизни длиной в 11 лет. Чем станет для ребёнка она? Каким выйдет в жизнь этот человек?

Эти вопросы я часто задаю себе. Какова моя мечта? Она очень понятна всем учителям и родителям. Я хочу, чтобы дети любили жизнь, чтобы были устойчивы к её превратностям и поворотам, чтобы всегда стремились к совершенствованию себя, чтобы дарили радость и тепло всем, кто рядом. Что могу сделать я? Напомню притчу. На высокой горе орёл увидел маленькую птичку, лежащую на спине. Орёл спрашивает, что она делает, и та отвечает:

— Держу небо!

— Но ведь оно такое большое, а ты такая маленькая.

— Ну и что, делаю, что могу, — ответила храбрая птичка.

Так и я изо всех сил делаю, что могу.

Сегодня я — социальный педагог, а значит, я могу сделать немало.

Педагоги моей школы считают, что социальный педагог — это человек, на котором держится половина успеха, и продолжают: «Если считать, что школа только учит ребёнка, без такого педагога можно обойтись: если иметь в виду, что учебное заведение — дом для растущего человека, как можно обойтись без социального педагога?». Кто же он, социальный педагог? Это человек, который пришел на смену инспектору по делам несовершеннолетних, ибо в нормальном гражданском обществе детьми с отклонениями в поведении занимаются именно педагоги, а не полиция. Он же работает с семьёй, помогает решать семейные проблемы. И, наконец, это организатор внешкольного досуга и детского движения.

В каждом классном коллективе кипит жизнь. Кто-то ругается, кто-то мирится, кто-то участвует в спортивных соревнованиях, кто-то пишет записки, кто-то их передаёт... И события, на первый взгляд никак не связанные между собой, создают атмосферу, которая царит в классе. Жизнь кипит, и при таком темпе она должна касаться всех.

Но каждый опытный учитель, зайдя в класс и бросив один — единственный взгляд, сразу обнаружит тех, кто из этой жизни как бы исключён. В этом шумном детском мире есть свои недетские проблемы — «проблемы отверженных детей». Некоторые думают, что это проблемы нашего времени. Ошибаются...

Вспоминаю себя около 10 лет назад... Девочку с косичками из благополучной семьи, с хорошим воспитанием. Однажды классный руководитель решила посадить меня с мальчиком по кличке Череп, который считался «отверженным». Класс затих, с интересом

ожидая, что будет дальше. Если сяду, сразу перейду в разряд «заразы», но и не сесть — будут проблемы с «классной дамой». Мысли забегали, и молниеносно пришло решение. Беру стул и сажусь в проход рядом с партой. Вроде бы и села, вроде бы и нет. Класс оценил мой героический поступок. «Отверженный» остался «отверженным». Но когда я увидела его глаза... Боже мой, в них были слёзы и такое отчаяние. В первый момент я хотела передумать и сесть рядом с ним за парту и что-нибудь у него спросить, просто так...

Но, представив последствия своего поступка, я, сквавсив гримасу, демонстративно отвернулась. Прошло много лет, но чувство стыда до сих пор жжёт мои уши и не даёт мне покоя. Может, именно поэтому я и стала заниматься этой проблемой.

Таких детей в каждом классе один, два. Но как страшно это одиночество среди сверстников, когда невозможно пробить эту глухую стену непонимания.

Попросите ребят объяснить причину их «неприятия». Они не смогут её назвать или назовут что-то вроде «грязнуля», от него «дурно пахнет». Хотя часто это бывает не так. Действительно, в разряд таких детей часто попадают дети из «неблагополучных» семей. Возможно, где-то кем-то оброненная фраза: «А что с него взять, сын алкашей» в присутствии одноклассников сыграла свою роль. Как знать?

Проблема не в том, с чего началось, а как помочь этому ребёнку. Я прекрасно понимаю, что это тяжёлый кропотливый труд, результаты которого проявляются не сразу. И когда опускаются руки, я вспоминаю глаза одноклассника.

Кроме «отверженных», в классах есть «трудные дети». К ним относят «педагогически трудных», «труднообучаемых» и «социально запущенных». Невозможно помочь таким детям, не решая проблем семьи.

В микрорайоне нашей школы много неблагополучных семей. Конечно, груз экономических тягот, при-

шедшийся на сегодняшний день, способен сломить и не слабого человека. Иногда для того, чтобы возрождение семьи состоялось, достаточно, чтобы появился кто-то и сказал другому, слабому, теряющему надежду, безответственному: «Я за тебя отвечаю!». И так радостно видеть в его глазах загорающийся огонёк надежды. Я убеждена, что не нужно ждать, когда обратятся за помощью, нужно самому выходить на контакт с ребёнком и его семьёй.

Моя деятельность не сводится к работе только с трудными детьми и неблагополучными семьями. Одной из важных задач является здоровье детей: и физическое, и психическое, и нравственное. Все изъяны школы учащиеся унесут во взрослую жизнь, что во многом определит наш будущий нравственный климат. Среди них будут и «мои» — трудные дети. Очень хочется, чтобы это были счастливые люди. А счастье — это когда тебя понимают. И если дети будут счастливы в школе, они пронесут этот эмоциональный заряд через всю жизнь, как бы она ни сложилась.

Без социального педагога у Школы радости (и такой она должна быть для каждого ребёнка) меньше шансов соответствовать своему определению. Такие педагоги — защитники интересов детей, они помогают растущему человеку разобраться с собой, окружающими, обстоятельствами. Это важно даже психологически: учителя, ученики и родители знают, что в школе есть конкретный взрослый, который хочет понять проблемы детей и ищет их решения.

Моё счастье в том, что я нужна...

Хорошо быть лестницей для детей,

Которым хочется в хмурый день  
дорости до солнца.

Хорошо быть дверью для всех,  
кто хочет войти...

И окном, в котором не гаснет свет...

# ЭТНОПЕДАГОГИКА

## Этнопедагогическая подготовка студентов на занятиях по дисциплине «Народное декоративно-прикладное искусство»

Александрова Лилия Минихаевна, кандидат педагогических наук, доцент  
Башкирский государственный университет, Стерлитамакский филиал

*В статье рассматривается роль и значение дисциплины народное декоративно-прикладное искусство, на которых студенты знакомятся с народной педагогикой в различные периоды истории народа, условиями функционирования и развития эстетических ценностей, определением сущности и значения их в истории культуры.*

**Ключевые слова:** этнопедагогика, декоративно-прикладное искусство, духовность, нравственность, культура, традиция, эстетическое и национальное воспитание, художественные ценности.

**В** последние годы этнопедагогика республики Башкортостан, история и культура народов Башкортостана стали предметом специального изучения в вузовской программе. Башкирский народ имеет давние глубокие, уходящие своими корнями вглубь веков традиции и художественные ценности.

Знакомясь с уникальными образцами произведений культуры разных эпох, будущие педагоги убеждаются в том, как находят свое дальнейшее развитие национальные традиции башкирского народного искусства на опыте прошлых веков. Все это способствует повышению общего уровня культуры и роста нравственного самосознания будущих педагогов [1].

Актуальность проблемы использования идей народной педагогики в практике обучения и воспитания молодого поколения связана с необходимостью обращения в современных условиях к социально-исторической и культурной памяти народа.

Человечество веками стремилось сохранить то духовное богатство, которым владело испокон веков. Одна из основных задач современного обучения и воспитания — приобщение детей к народному творчеству, которое отражает самобытность и художественный гений народа, его мудрую простоту взглядов и чувств, воспитывает лучшие черты народного характера. Поэтому, поняв свои национальные идеалы культуры, можно усвоить ценности других времен и народов. Народ во все времена в художественной форме стремился выразить свое отношение к жизни, любовь к природе, свое понимание красоты. Изучая декоративно-прикладное искусство в начальных классах, дети раскрывают богатство культуры народа. Чтобы проводить работу с учащимися с идеями народной педагогики учитель должен правильно использовать истоки педагогического мастерства и опыт накопленный веками [2].

Приобщая студентов к народному искусству, необходимо учитывать следующее:

- в народном искусстве аккумулируется традиционный художественный опыт поколений;
- произведения народного и декоративного искусства способствуют развитию художественного вкуса, творческих начал личности.

Широкими возможностями для изучения и знакомства с народными промыслами обладают уроки изобразительного искусства.

Важно не только сохранить живое наследие народа, но и сделать его частью современной жизни, предметом пристального и подробного изучения. В частности, включить материалы народных промыслов в уроки изобразительного искусства, построив их таким образом, чтобы у студентов сложилась определенная система знаний о народном искусстве, национальной культуре. Достичь это поможет включение в уроки образцов народного творчества.

Для оптимизации воспитания посредством целенаправленного применения элементов национальной культуры на занятиях изобразительного искусства используются наиболее рациональные методические приемы, которые экспериментально проведены и апробированы:

а) раскрытие сущности шедевров национальной культуры как олицетворения общечеловеческих духовно-нравственных ценностей; его цель — выявить и продемонстрировать студентам глубинный онтологический смысл каждого произведения рук и ума наших предков и современников как единичного образца воплощения творчества и национальной культуры, как социально значимых ценностей;

б) составление, демонстрация и обсуждение тематических коллекций изделий народных промыслов; его цель — наглядно подкрепить, определить и тем самым объектиро-

вать образующиеся в сознании студентов представления о мощном нравственном заряде, о неутомимости и высоком энергетическом накале творческого поиска в области совершенствования духовной культуры Отечества;

в) приглашение на учебные занятия мастеров рукоделия; его цель: максимально приблизить к студентам процесс изготовления предметов народного творчества, и тем самым сформировать у них четкое представление о посильности соответствующих производственных процессов и оптимистическую убежденность в возможности самим включиться в творческую деятельность;

г) проведение экскурсии в музеи; его цель: создание, закрепление и упрочнение мировоззренческо-методологических образований, расширение исторического кругозора, осмысление духовной культуры;

д) предъявление студентам заданий творческого характера; его цель — активизация индивидуально-личностного начала в образовательно-воспитательном процессе, предоставление им возможности самоутвердиться в сфере национальной культуры, народного творчества;

е) организация выставок и конкурсов творчества студентов; его цель — включение в образовательно-воспитательный процесс элементов состязательности, создание условий для повышения социального статуса студентов средствами учебно-творческой деятельности.

Любой народ высоко ценит свои устоявшиеся традиции и обычаи. Они ценны тем, что способствуют воспитанию подрастающего поколения и сдерживанию людей от нарушения принятых в данном обществе норм личной и общественной жизни. Сохранение, соблюдение и развитие народных традиций и обычаев является прогрессивным явлением и социально необходимым для любого исторического периода жизни человечества.

Известно, что традиции и обычаи каждого народа имеют свои особенности и направления. Они охватывают широкие области воспитания: нравственное, трудовое, эстетическое, умственное и др.

Основными проводниками народных традиций и обычаев, осуществляющих преемственность поколений, является семья, школа, религия.

Изучая декоративно-прикладное искусство в начальных классах, дети раскрывают богатство культуры народа. Чтобы проводить работу с учащимися с идеями народной педагогики учитель должен правильно использовать истоки педагогического мастерства и опыт накопленный веками [3].

Башкирское декоративно-прикладное искусство, являясь одной из форм народного мышления выражая художественно-эстетическую и нравственную суть башкирского народа имеет большую силу воспитательного воздействия. Его педагогический потенциал в художественно-эстетическом воспитании учащихся огромен, знакомство школьников с его произведениями способствует развитию у них умения отличать настоящее ис-

кусство от его суррогатов, способности самостоятельно разбираться в истинных и мнимых достоинствах культуры, расширению и развитию художественных представлений, духовных потребностей, становлению художественного и эстетического вкуса, учит видеть красоту в реальной действительности, развивает фантазию и воображение. Возвращение к культурно-историческим истокам на примере башкирского декоративно-прикладного искусства способствует идейно-нравственному развитию личности. Кроме того, причастность учащихся к творческому процессу изготовления изделий, какие создавали башкирские народные умельцы, позволяет учащимся не только ощутить радость и удовлетворение от того, что они научились делать красивые и полезные вещи, но и позволяет им почувствовать себя творцом прекрасного (следует отметить, что творчески ребенок развивается лишь тогда, когда он увлечен каким-то делом, требующим активности, проявления фантазии и воображения, а не является пассивным слушателем и зрителем). Эстетическое наслаждение процессом и продуктом деятельности вселяет надежду на успех, способствует развитию интереса к занятиям художественно-эстетического цикла. Изготовление декоративных изделий с применением традиций башкирского декоративно-прикладного искусства способствует развитию технических навыков с различными материалами и инструментами, развитию мелкой моторики рук, координации действий руки и глаза. А, как известно, «истоки способностей и дарований детей — на кончике их пальцев» (В. Сухомлинский)

Таким образом, можно сделать вывод, что использование в учебно-воспитательном процессе применение декоративно-прикладного искусства, знакомство с учащимися с его произведениями, изготовление ими изделий с применением традиций башкирского декоративно-прикладного искусства способствует развитию, в первую очередь, национального самосознания личности, основанного на ощущениях духовной связи с народом, пробуждает и развивает чувство национального достоинства и гордости за свой народ, воспитывает у школьников (через конкретное национальное) чувство гуманности в сфере межнациональных, общечеловеческих отношений, воспитывает активное, творческое отношение к окружающей действительности, развивает чувство композиционного равновесия и цветовой гармонии, технические навыки и трудовые умения, художественно-творческие способности. Использование в доступной учащимся художественно-эстетической деятельности (в соответствии с возрастными особенностями) всего разнообразия башкирского декоративно-прикладного искусства позволяет с успехом решать задачи художественно-эстетического воспитания, развития культуры и национального самосознания подрастающего поколения

## Литература:

1. Н. А. Актуализация кросскультурных процессов и этнопедагогическое образование // Известия академии педагогических и социальных наук. — 2003. — Выпуск 7. — с. 107–111.

2. Башкиры (История башкир с древнейших времен до к. XVIII в.) // Сост. Мавлетов В. С. Под ред. канд. ист. Наук Кузбекова Ф. Т. — Уфа, 2009.
3. Ешич, М. Б. Этничность и этнос как феномены различия и феномены развития // Мир психологии. — 2004. — № 3 (39). — с. 24–37.
4. Константинова, С. С. История декоративно-прикладного искусства. // Конспект лекций. — Ростов н/Дону: Феникс, 2004. — 192 с.

# ТЕХНИЧЕСКИЕ СРЕДСТВА ОБУЧЕНИЯ

## Использование облачных технологий при подготовке студентов-социологов

Бухтиярова Ирина Николаевна, кандидат педагогических наук, старший преподаватель;  
Прончев Геннадий Борисович, кандидат физико-математических наук, доцент  
Московский государственный университет имени М.В. Ломоносова

*На примере создания «Лент времени» показана возможность использования облачных технологий при обучении студентов-социологов. Проанализирована функциональность интернет-сервисов Dipity и Timetoast, приведены описания практических работ.*

**Ключевые слова:** интернет-сервисы, облачные технологии, виртуальная образовательная среда.

Современные мультимедийные интернет-технологии находят широкое применение в учебном процессе высшей школы [1, 2], позволяют создавать новые виртуальные образовательные среды [3, 4], предполагающие распределенную и удаленную обработку и хранение данных. Такая парадигма работы с данными получила название *облачные вычисления* (англ. *cloud computing*) или *облачные технологии* [5].

С точки зрения пользователя, облачные технологии представляют собой интернет-приложения, доступ к которым осуществляется посредством стандартного интернет-браузера, установленного на компьютере пользователя. Таким образом, для работы с облачными приложениями необходим лишь минимальный набор программного обеспечения на компьютере пользователя, который обычно имеется на компьютерах в учебной аудитории. Все специализированные приложения можно найти в «облаке» Интернета.

В данной работе на примере создания «Лент времени» показана возможность использования облачных технологий при обучении студентов-социологов. Для создания Лент времени нами были использованы интернет-сервисы *Dipity* и *Timetoast*, работающие в парадигме облачных технологий. Подробный обзор облачных сервисов, используемых для создания электронных презентаций и лент времени можно найти в нашей работе [6].

### Интернет-сервис Dipity

*Dipity* (интернет-ресурс <http://te-st.ru/tools/dipity>) — онлайн сервис для создания *лент времени*. При регистрации новой учетной

записи на интернет-ресурсе пользователю предлагается ввести фамилию, имя, пароль, адрес электронной почты, а также указать желаемое имя, которое будет адресом для доступа к работам пользователя (<http://www.dipity.com/username>). Онлайн сервис дает возможность создания собственных *лент времени*, в которых наглядно представлены события с привязкой ко времени и местоположению на карте *Google*. Таким образом, ленты времени представляют собой шкалу с делениями-датами (дни, месяцы, годы), где отображаются различные события. В качестве событий ленты времени можно использовать фотографии и видеоролики, созданные как самим пользователем, так и интегрированные из различных социальных сервисов. Вход на сервис *Dipity* возможен также посредством регистрационных данных социальной сети *Facebook*.

При создании новой ленты времени необходимо указать:

- *длину временной шкалы*, которая может составлять от одного получаса до 500 лет,
- *иллюстрации событий* — цифровые изображения, видеоролики, фрагменты текста, картографические координаты и ссылки на различные сайты, содержащие дополнительную текстовую информацию.

В сервисе *Dipity* предусмотрена возможность изменения формы представления информации. Существуют следующие режимы:

- *Timeline* — в виде шкалы времени,
- *Flipbook* — в виде блокнота, на каждой странице которого располагаются отдельные события,
- *List* — в виде списка событий,
- *Map* — в виде карты, на которой указаны места событий.

<sup>1</sup> Работа выполнена при финансовой поддержке РФФИ (проект 13–01–00392-а).

В настройках доступа к презентации можно разрешить возможность редактирования и добавления комментариев.

Созданные с помощью сервиса *Dipity* презентации можно хранить на странице ресурса или на рабочей станции.

Сервис *Dipity* позволяет анализировать различную информацию в Интернете, структурировать и организовывать данные по времени. *Dipity* позволяет пользователям собирать Ленту времени из источников в реальном времени, из социальных медиа, традиционных поисковых систем, лент новостей *RSS* и объединять их в единый, простой в использовании, понятный интерфейс в виде цифровой шкалы. К Ленте времени можно подключить существующие интернет-сервисы, такие как *YouTube*, *Facebook*, *Google*, *Twitter*, *Flickr*, чтобы импортировать содержимое в свободную шкалу.

### Интернет-сервис Timetoast

*Timetoast* (интернет-ресурс <http://www.timetoast.com>) также представляет собой онлайн сервис для создания Лент времени. С точки зрения функциональности *Timetoast* выглядит более простым для работы конечных пользователей по сравнению с сервисом *Dipity*. Так, в сервисе отсутствует возможность добавления видео. События можно представлять в виде текста, графического изображения, гиперссылки. Лента времени включает фиксированную дату, описание, ссылку.

Для начала работы с *Timetoast* пользователю необходимо пройти регистрацию или воспользоваться своей учетной записью в социальной сети *Facebook*.

### Лабораторная работа №1

*Интернет-сервис Dipity. Создание ленты времени «Информационные революции».*

**Цель работы:** научиться структурировать и организовывать текстовые, графические и мультимедийные данные по времени, используя интернет-сервис *Dipity*.

**Оборудование:** персональный компьютер с установленной операционной системой и доступом в Интернет.

**Программное обеспечение:** операционная система семейства Windows, flash-player последней версии, браузер Google Chrome (для корректного отображения данных и использования онлайн перевода просматриваемых страниц).

#### Литература:

1. Прончев, Г.Б., Монахов Д.Н., Монахова Г.Н. Информационные технологии в науке и образовании. — М.: МАКС Пресс, 2013, 196 С.
2. Чугунов, А.В. Социальная информатика: Учебное пособие. — СПб.: НИУ ИТМО, 2012, 223 С.
3. Кречетников, К.Г. Социальные сетевые сервисы в образовании [Электронный ресурс]/К.Г. Кречетников, И.В. Кречетникова/Тихоокеанский военно-морской институт имени С.О. Макарова. — Режим доступа: [http://ido.tsu.ru/other\\_res/pdf/3\(39\)\\_45.pdf](http://ido.tsu.ru/other_res/pdf/3(39)_45.pdf)

#### Порядок выполнения работы:

1. Откройте в браузере портал *Dipity*.
2. Создайте свою учетную запись, выбрав пункт меню *Join Dipity* (см. рис. 1).

Рис. 1. Создание учетной записи

3. При регистрации введите Имя, логин и адрес почтового ящика. После регистрации пользователь получает URL-адрес, где будут храниться созданные Ленты времени.
4. Создайте новую Ленту Времени (*Create a Timeline*). В открывшемся диалоговом окне укажите название Ленты «*Информационные революции*», дайте описание, категорию, логотип ленты времени, настройте вариант доступа к Ленте времени «Для всех» с решением просмотра.

Рис. 2. Создание Ленты времени

5. Используя литературные источники, указанные в списке литературы, а также открытые интернет-источники о периодизации информационных процессов, наполните Ленту времени событиями (текстовыми, графическими, мультимедиа), отра-



Рис. 3. Добавление событий на Ленту времени



Рис. 4. Просмотр Ленты времени в виде шкалы, списка, карты

жающими основные этапы Информационных революций. Для этого в окне добавления событий ленты времени введите название события, дату, описание, изображение, ссылку для углубленного изучения темы, географические координаты для отображения события на карте (если необходимо), ссылку на информационный источник.

Просмотр Ленты времени можно осуществлять в виде временной шкалы *Timeline*, блокнота *Flipbook*, списка *List*. Используя вкладку *Map* можно наблюдать географическую привязку событий. На Ленту времени можно поместить до 150 событий. Для возможности пакетной загрузки и скачивания ленты времени *Dipity* необходимо зарегистрироваться как Премиум-пользователь (*Dipity Premium*). Эта опция является платной.

6. Полученную Ленту времени разместите на своем сайте, блоге или странице в социальных сетях. Для этого скопируйте код ленты Embed и вставьте на своем интернет-ресурсе.

## Лабораторная работа №2

*Интернет-сервис Timetoast.com. Создание ленты времени «История социологии в лицах».*

**Цель работы:** научиться структурировать и организовывать текстовые, графические и мультимедийные данные по времени, используя интернет-сервис *Timetoast.com*.

**Оборудование:** персональный компьютер с установленной операционной системой и доступом в Интернет.

**Программное обеспечение:** операционная система семейства Windows, flash-player последней версии, браузер Google Chrome (для корректного отображения данных и использования онлайн перевода просматриваемых страниц).

### Литература:

1. Прончев Г.Б., Монахов Д.Н., Монахова Г.Н. Информационные технологии в науке и образовании. — М.: МАКС Пресс, 2013, 196 С.
2. История социологии: В 3 кн.: Учебник/Под ред. проф. В.И. Добренькова. — М.: ИНФРА-М, 2004.
3. Кречетников К.Г. Социальные сетевые сервисы в образовании [Электронный ресурс]/К.Г. Кречетников, И.В. Кречетникова/Тихоокеанский военно-морской институт имени С.О. Макарова. — Режим доступа: [http://ido.tsu.ru/other\\_res/pdf/3\(39\)\\_45.pdf](http://ido.tsu.ru/other_res/pdf/3(39)_45.pdf)

### Порядок выполнения работы:

1. Откройте в браузере портал *Timetoast.com*.
2. Создайте свою учетную запись, выбрав пункт меню *Create your account*.
3. Зарегистрируйтесь на портале, при регистрации введите Имя, логин и адрес почтового ящика. После регистрации пользователь получает URL-адрес, где будут храниться созданные Ленты времени. Для создания бесплатной учетной записи выберите пункт *«For the free plan with ads and 1 user but no premium features»*.
4. Создайте новую Ленту времени (*Create your first timeline*). В открывшемся окне укажите название Ленты «История социологии», категорию, логотип ленты времени, настройте вариант доступа к Ленте времени «Для всех» с разрешением просмотра.



Рис. 6. Добавление событий на Ленту времени



Рис. 5. Создание Ленты времени

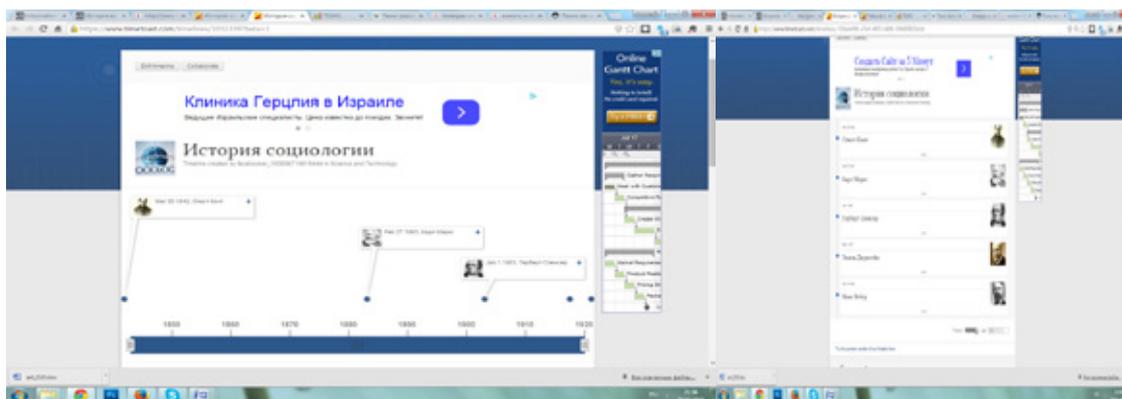


Рис. 7. Просмотр Ленты времени в виде шкалы и списка

5. Используя литературные источники, указанные в списке литературы, а также открытые интернет-источники о персоналиях, внесших значительный вклад в развитие зарубежной и русской социологии, заполните Ленту времени текстовыми и графическими событиями, отражающими основные этапы становления социологической мысли. Для этого в окне добавления событий (*Edd Events*) ленты времени введите название события, дату, описание, изображение, ссылку для углубленного изучения темы.

На временную шкалу можно поместить до 150 событий. Этот сервис не поддерживает даты до н. э. На интернет-ресурсе можно использовать для описания даты события только год. Для просмотра ленты времени в режиме отображения необходимо активировать *View this timeline* в левой части окна. Для редактирования события необходимо выбирать кнопку *Edit timeline*.

Просмотр Ленты времени в виде временной шкалы *Timeline* и списка *List* доступен лишь в режиме отобра-

#### Литература:

1. Прончев, Г.Б., Монахов Д.Н., Монахова Г.Н. Информационные технологии в науке и образовании. — М.: МАКС Пресс, 2013, 196 с.
2. Монахов, Д.Н., Монахова Г.А., Монахов Н.В., Прончев Г.Б. Дистанционные образовательные технологии в условиях инновационного развития России: Монография. — М.: МАКС Пресс, 2013, 132 С.
3. Прончев, Г.Б., Кузьменков Д.А. Информационная система для создания виртуальной образовательной среды в общеобразовательной школе // Педагогическая информатика, 2013, № 1, с. 12–19.
4. Прончева, Н.Г., Прончев Г.Б. Информационные системы удаленного доступа для образовательных целей // Инновационные информационные технологии, 2013, Т. 1, №2, с. 360–364.

жения при переключении ползунка *Beta Timeline-List*, расположенного под шкалой времени.

Для использования дополнительных возможностей Ленты времени *Timetoast* необходимо получить платный доступ к версиям *Basic* и *Pro*.

6. Полученную Ленту времени разместите на своем сайте, блоге или странице в социальных сетях. Для этого скопируйте код ленты *Embed* и вставьте на своем ресурсе.

#### Заключение

Описанные лабораторные работы прошли апробацию на практических занятиях по информатике для студентов-социологов. Созданные Ленты времени нашли свое применение на занятиях по истории социологии и социологии. Приобретенные навыки работы с облачными технологиями пригодились студентам для создания Лент времени по другим дисциплинам.

5. Монахов, Д. Н., Монахов Н. В., Прончев Г. Б., Кузьменков Д. А. Облачные технологии: Теория и практика: Учебное пособие. — М.: МАКС Пресс, 2013, 128 С.
6. Прончев, Г. Б., Кузьменков Д. А., Бухтиярова И. Н. Интернет-ресурсы для создания электронных презентаций/Труды молодежного научного общества. Выпуск 2/Отв. ред. Г. Б. Прончев, С. О. Елишев. — М.: Экон-информ, 2015, с. 103–109.

# МЕДИЦИНСКИЕ И ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ИННОВАЦИИ

## Роль ситуативных упражнений в обучении иноязычной устной речи

Ахмедова Мукаддас Ходиматовна, кандидат педагогических наук, доцент  
Ташкентский университет информационных технологий (Узбекистан)

Язык является важнейшим средством общения, именно это его коммуникативная социальная функция определяет пути обучения русской речи. В частности, для того чтобы нерусские учащиеся успешно овладевали устной русской речью, необходимо воссоздание на уроках определенных коммуникативных ситуаций, близких к естественным жизненным условиям и требующих от ученика речевого действия, высказывания.

Успех обучения устной речи во многом зависит от количества и качества упражнений. Нередко можно наблюдать, что учащиеся, успешно выполнившие большое количество грамматических упражнений, не в состоянии использовать изученный языковой материал в целях общения: они не могут в нужный момент мобилизовать усвоенный грамматический материал для выражения собственной мысли. Очевидно, большое количество упражнений является обязательным условием развития автоматизма, само по себе еще не обеспечивает достижения цели обучения. Необходимо, чтобы в систему упражнений для развития навыков устной речи были включены предречевые и речевые упражнения, подводящие учащихся к речевому общению в естественных условиях.

Известно, что при обучении устной речи использовались в основном вопросно-ответные упражнения, упражнения подстановочного характера, упражнения в преобразовании и дополнении предложений, переводные упражнения, пересказ и т.п. Каждое из этих упражнений может найти полезное применение в общей системе, однако было бы неправильным думать, что система исчерпывается или определяется перечисленными видами. Указанные упражнения могут подвести к умению более или менее свободно выполнять действия, оперировать усвоенным языковым материалом, что осуществляло при рациональном отборе, необходимой повторяемости материала, стереотипности построения упражнений, оптимальном темпе их выражения и пр.

Однако одних операционных умений (а с психологической точки зрения — операционной готовности к речевой деятельности) недостаточно для устного общения в условиях естественной коммуникации. Отражая в определенной степени языковую сторону общения, данные упражнения не учитывают другие существенные

факторы, ощутимо влияющие на процесс формирования и реализации речи в естественных условиях [1].

Иная задача стоит перед учащимися при выполнении упражнений, задания к которым формулируется так, чтобы вызвать естественное речевое действие. Например, преподаватель кратко излагает обстановку, в которой будет протекать речь, затем вводит стимулирующий вопрос и таким образом включает учащихся в определенную ситуацию, в которой как бы моделируется естественное общение.

При выполнении ситуативных упражнений учебная цель отходит на второй план, уступая место коммуникативной, речь выступает не в виде искусственного учебного говорения, обусловленного необходимостью выполнять отвлеченное задание учителя или стремлением получить оценку и т.п., а в виде естественного акта, направленного на удовлетворение потребности в коммуникации.

Для того, чтобы определить, какими должны быть ситуативно направленные упражнения, следует уточнить сначала, что такое «речевая ситуация», и что следует понимать под «ситуативностью речи».

Итак, в процессе устного общения формирование высказываний происходит под влиянием факторов, являющихся внешними по отношению к речи. В их число входят обстоятельства, в которых совершается коммуникация, и отношения между предметами и явлениями действительности, находящими свое отражение в высказываниях. Совокупность этих обстоятельств и отношений составляет речевую ситуацию [4].

Различаются предметная ситуация и ситуация отношений. Под предметной ситуацией понимается та внешняя обстановка, те факты, предметы, явления действительности, которые принимаются участниками общения за известное и знание которых используется ими в качестве одного из опорных моментов для достижения понимания речи. Предметная ситуация определяет прежде всего круг лексики, необходимой для реализации высказывания, и конкретизирует ее предметную отнесенность. Речевую ситуацию следует отличать от ситуативности устной речи. Ситуативность — это свойство речи отражать ситуацию (как обстоятельство, так и отношений) специфическими языковыми средствами —

компонентами высказывания, а именно — его лексическим составом и ритмо-мелодическим оформлением.

Под речевой ситуацией понимается совокупность условий, речевых и неречевых, необходимых и достаточных для того, чтобы осуществить речевое действие по намеченному плану [4].

На основе ситуативности можно дифференцировать различные речевые конструкции в зависимости от типа речевой ситуации, которую они отражают. Так, высказывания, отражающие одинаковые ситуации и оформленные одинаковыми языковыми средствами, составляют одну речевую конструкцию (модель). Если лексическая замена происходит в пределах данной ситуации отношений, то новая речевая конструкция не возникает.

Естественные ситуации являются в большей или меньшей степени новыми для участников коммуникации. В связи с этим важное значение приобретают упражнения в применении усвоенных речевых конструкций в новых ситуациях. Поэтому весь учебный речевой материал должен быть пропущен через достаточное количество новых ситуаций с целью развития активно-творческого овладения этим материалом.

Составление ситуативно направленных упражнений связано со строгой оценкой привлекаемых ситуаций. Задания и упражнения должны быть сформулированы таким образом, чтобы вызвать у учащихся совершенно определенную речевую реакцию, которая могла бы быть автоматизирована на том языковом материале, которым он владеет. Описание ситуации должно быть кратким и целенаправленным, загружающее внимание учащихся дополнительными сведениями, детали должны быть опущены.

При составлении ситуативных упражнений также следует учитывать принцип постепенного перехода от менее трудного к более сложному. Прежде чем требовать у учащихся инсценировки ситуаций, их надо ознакомить с образцами ситуаций.

При использовании ситуативных упражнений следует начать с воспроизведения образцов ситуаций, и постепенно усложняя виды упражнений, подвести учащегося к выполнению ситуативных упражнений творческого характера.

В методической литературе [2] рассматриваются некоторые виды ситуативных упражнений:

1. Воспроизведение образцов кратких диалогов, соответствующих определённой ситуации.
2. Воспроизведение образцов диалога с внесением изменений.
3. Подбор подходящих выражений к ситуациям, заданным преподавателем.
4. Составление возможных ситуаций, в которых могут быть употреблены данные преподавателем ключевые слова.
5. Составление диалога по заданной ситуативной схеме.
6. Завершение начатого диалога (в соответствии с заданной ситуацией)
7. Составление краткого диалога, соответствующего определённой ситуации, которая должно закончиться предложением, данным преподавателем.

8. Составление подходящего диалогического контекста к предложению, содержащему ситуативное ядро
9. Составление ситуаций, иллюстрирующих пословицу и поговорку.
10. Инсценировка ситуации с использованием активизируемой лексики, данной преподавателем [2].

В работе с ситуациями преподаватель должен располагать средствами и приемами, облегчающими воссоздание на уроке ситуаций, близких к жизни. В его распоряжении должны находиться средства, стимулирующие общения; должны быть выработаны у учащихся стимулы, побуждающие их к речевому раскрытию данной ситуации; должна быть установлена хотя бы условная, рабочая, но понятная учащимся терминология. В частности, ряд ситуаций, которые должен раскрыть учащийся, может начинаться с исходной информации, сообщаемой преподавателем. Учащиеся должны понимать роль такой исходной информации и уметь, оттолкнувшись от нее, развить намеченную ситуацию в ее речевом выражении.

Однако преподавателю совсем не обязательно всегда самому создавать учебно-речевые ситуации. Не менее важно научить учащихся выбрать из окружающей действительности живые ситуации, в которых должна протекать их активная речевая деятельность.

Следует различать ситуации в зависимости от степени участия преподавателя в их раскрытии. Ситуации могут быть:

- 1) полностью управляемые преподавателем, когда и тема и речевой материал им устанавливаются и определяются;
- 2) ситуации, частично направляемые преподавателем, когда учащиеся ставятся в определенные рамки темой и временем, но речевой материал им полностью не дается, и они должны суметь использовать речевой материал, усвоенный ими ранее, при этом преподаватель широко использует разного рода ситуативные стимулы и сигналы;
- 3) свободные ситуации, выбор и речевое наполнение которых предоставляется учащимся, преподаватель же оставляет за собой контроль, обращая внимание на то, чтобы на занятии общение между учащимся реализовалось в рамках установленной темы и чтобы не нарушались речевые нормы.

Однако не всегда легко удается во время свободного разговора по данной теме оставаться в ее рамках: непредвиденные реплики и повороты мысли партнера могут увести разговор в сторону [4].

В зависимости от этапа работы с ситуациями целесообразно выделить:

- 1) подготовительно-речевой этап, на котором используется развернутые и конкретные ситуации, управляемые преподавателем. Рекомендуется брать ясные ситуации, не требующие сложного лексико-грамматического материала;
- 2) этап автоматизации речевых навыков, на котором большую роль играют различные видоизменяющиеся ситуации. Преподаватель направляет развитие ситуации. Мы сознательно употребляем слова развитие

ситуации, так как с помощью преподавателя осуществляется раскрытие исходной информации. Речевая ситуация раскрывается учащимся в соответствии с логикой речевого поведения людей, широко используются речевые импульсы и сигналы;

- 3) этап истинно речевого общения; здесь ставятся дискуссионные проблемы, вырабатывается умение пользоваться неподготовленной речью. (4)

Приведем один из примеров работы по ситуациям на разных этапах обучения.

1. Подготовительно-речевой этап. Ситуация: «Студент в деканате». Цель: закрепляется и отрабатывается усвоенный ранее речевой материал, ведется работа над синонимами. Условия реализации ситуации: **а)** партнером является преподаватель, управляющий развитием ситуации; **б)** преподаватель дает исходную информацию: «Студент должен узнать в деканате расписание консультаций и тестирования»; **в)** учащиеся располагают нужным речевым материалом и в состоянии разграничивать структуры: в деканате — у декана; зашел узнать, зашел справиться — навести справки, когда у нас тестирование — когда итоговая контрольная по русскому языку
2. Этап автоматизации речевых навыков. Ситуация может быть та же: «Студент в деканате» Цель: тренируется понимание со слуха, отрабатывается темп речи, быстрота речевой реакции; автоматизируется ранее усвоенный лексико-грамматический материал. Условия реализации ситуации: **а)** партнером является преподаватель или один из членов группы; развитие ситуации направляется преподавателем; **б)** преподаватель дает исходную информацию и вместе с тем в ходе раскрытия ситуации сообщает ряд импульсов, меняющих ее, например: Вы зашли в деканат узнать о консультации к итоговой контрольной работе по истории, а вам сообщили о том, что итоговая контрольная перенесена. Что вас будет интересовать в этом случае? Или: Вы пришли в деканат, а дверь заперта.
3. Этап истинно речевого общения. Ситуация выбирается учащимися, например: «Посещение театра». Цель: тренировка умения свободно вести неподготовленную беседу. Условия реализации ситуации: учащиеся сами выбирают себе партнера, преподаватель внимательно следит за правильностью речевого выражения данной ситуации.

И на этом этапе работы следует также помогать учащимся выбирать круг тем, соответствующих интересам всей группы. В частности, можно использовать распространенный среди учащихся интерес к мобильным телефонам и дать задание ведущему раскрыть речевые ситуации, связанные с покупкой, обменом и т. д.

Следовательно, чтобы обеспечить активизацию нужной лексики и грамматики, необходимо располагать отобранным лексико-грамматическим материалом, пригодным для речевого функционирования в определенных рамках. К сожалению, преподаватели пока еще не располагают таким материалом: не отобраны словосочетания и фразеология, характерные для конкретных учебно-речевых ситуаций, не уточнена специфика правления ряда грамматических закономерностей в зависимости от условий речевого функционирования, а также различных учебных целей следовало бы, например, разграничивать специфику работы с использованием разного рода вопросов.

В силу того что общение в той или иной ситуации обычно происходит в диалогической форме, основным для учащихся должна быть умение понимать вопросы, отвечать на них и самим правильно задавать вопросы.

В заключении отметим:

- В системе упражнений для развития навыков неподготовленной устной речи должны быть предусмотрены два основных вида упражнений: предречевые упражнения, направленные на развитие умения оперировать речевым материалом, и речевые упражнения, направленные на развитие мотивационной готовности к говорению. Без выполнения упражнений второго вида выработка навыков и умений в использовании речи в естественных не представляется возможной.
  - Речевые упражнения должны быть ситуативно направленными. Ситуативная направленность способствует созданию стимула говорения, и в этом смысле упражнения этого вида могут быть названы стимулирующими упражнениями.
  - Данные упражнения должны строиться таким образом, чтобы каждое речевое действие по возможности завершалось внешней ответной реакцией, служащей критерием для оценки правильности и целенаправленности данного высказывания.
- При соблюдении указанных условий ситуативные упражнения будут моделировать процесс естественной коммуникации, что позволит приблизить общение устной речи к условиям естественного общения.

## Литература:

1. Шубин, Э. П. Основные принципы методики обучения языкам. — М.: 1983, с. 127.
2. Гез, Н. И. Система упражнений и последовательность развития речевых умений и навыков. — ИЯШ, 1976, № 2.
3. Пассов, Е. И. Коммуникативный метод обучения иноязычному говорению. — М.: Русский язык, 1991.
4. Леонтьев, А. А. О речевой ситуации и принципах речевых действий. — РЯЗР. 1987, № 2. с. 19—23.

## Нетрадиционные подходы к организации логопедической работы с дошкольниками в рамках реализации ФГОС

Лебедева Людмила Васильевна, методист;  
 Антохина Наталья Владимировна, учитель-дефектолог;  
 Козина Ирина Владимировна, учитель-логопед;  
 Каушкаль Ольга Николаевна, учитель-логопед;  
 ГБОУ СОШ №519 ЮВАО (г. Москва)

**В** современных социально-экономических условиях развития общества перед педагогической наукой и практикой стоят задачи поиска наиболее оптимальных систем обучения и воспитания детей с особыми возможностями здоровья.

Коррекционно-развивающая работа учителя-логопеда дошкольной организации в соответствии с ФГОС дошкольного образования должна включать содержание коррекционных мероприятий, обеспечивающих удовлетворение особых образовательных потребностей детей с тяжелыми нарушениями речи, их интеграция, использование эффективных нетрадиционных подходов, что ведет к освоению ими общеобразовательных программ дошкольного образования, к равным стартовым возможностям в школьном обучении.

### Проектный метод в логопедической работе

В настоящее время на смену традиционному образованию приходит продуктивное обучение, направленное на формирование у дошкольников инициативности, самостоятельности и творческой активности в поиске интересных решений проблемы.

Осуществлению этой задачи в полной мере способствует проектная деятельность — современная технология образовательного процесса.

В методической литературе проект рассматривается как способ достижения дидактической цели через детальную разработку проблемы, лично значимой для ребенка, которая должна завершиться практическим результатом, оформленным в виде конечного продукта с презентацией.

Важнейшим достоинством проектного метода является самостоятельное «добывание» знаний детьми. «Скажи мне — и я забуду, покажи мне — и я запомню, вовлеки меня — и я научусь» — так гласит восточная мудрость. Действительно, только работая самостоятельно, методом проб и ошибок, ребенок приобретает знания и опыт.

Безусловно, метод проекта является очень актуальным, интересным для педагогов. Проектирование заставляет педагога творчески подходить к своей профессиональной деятельности не допуская применения трафаретных действий. Однако, область применения данного метода в логопедической практике остается пока слабо разработанной.

Наше учреждение несколько лет использует в своей работе проектный метод, и мы хотим поделиться нашим опытом.

По предметно-содержательной области выделяют монопроекты — проект, реализуемый в рамках одной образовательной области и межпредметные (интегрированные) проекты, в которых решаются задачи из разных образовательных областей программы.

Логопед может сконцентрироваться на решении узкоспециализированных коррекционных задач, и организовать логопедические монопроекты, например такие как «Послушный ветерок», «Рифмовки», «Копилка «трудных» слов», «Такие длинные слова». Но на наш взгляд именно межпредметные интегрированные проекты заслуживают особого внимания со стороны учителя-логопеда, именно такие интегрированные проекты мы реализуем в нашем учреждении.

Интегрированные проекты в наибольшей степени позволяют осуществить принцип комплексного подхода при коррекции речевых нарушений, интеграцию логопедии в образовательный процесс жизнедеятельности детей, с позиции практической значимости навыков для ребенка, способствует установлению тесного сотрудничества и взаимодействия всех участников образовательного процесса.

И особенно хочется подчеркнуть возможность проектного метода в решении одной из важнейших логопедических проблем — перенос отработанных речевых навыков на логопедическом занятии в свободную высокомотивированную речевую деятельность детей, в том числе и в формате публичных выступлений.

Т. к. речь и общение сопровождают все виды детской деятельности, и любой проект завершается презентацией продукта проекта мы пришли к выводу, что эффективность использования проекта с детьми, имеющими тяжелые нарушения речи, возрастет, если структуру проекта подчинить решению вопросов коррекции и развития речи на фоне интереса детей.

Таким образом, в любом проекте решаются основные логопедические задачи.

- Пробудить в ребенке желание самому активно участвовать в процессе коррекции речи.
- Развивать речевые и творческие способности детей.
- Активизировать процессы восприятия, внимания, памяти.
- Увеличить объем коррекционного воздействия.
- Объединять усилия педагогов и родителей в совместной деятельности по коррекции речевых нарушений, широко использовать родительский потенциал.
- Стимулировать совместную продуктивную деятельность детей и родителей.

Основные логопедические задачи конкретизируются в зависимости от темы проекта, которые в свою очередь связаны с изучением лексических тем, рекомендованных программой коррекции речи.

При разработке проекта учитель-логопед совместно с воспитателем:

определяют тему, цель, задачи общеобразовательной деятельности и коррекционной работы, а так же продукт проекта, намечают этапы и содержание работы, составляют общий план проекта, по образовательным областям и видам детской деятельности.

Содержание плана, составленного логопедом охватывает основные направления коррекционно-развивающей работы с детьми.

- Совершенствование лексико-грамматической стороны речи
- Развитие самостоятельной развернутой фразовой речи
- Совершенствование произносительной стороны речи
- Подготовка к овладению элементарными навыками письма и чтения.

Мы используем в проекте разные формы организации логопедической работы: фронтально-подгрупповые занятия, индивидуально-подгрупповые занятия, комбинированные занятия, экскурсии, речевой досуг.

**Работа над реализацией любого проекта состоит из трех этапов.**

1. Мотивационный
2. Проблемно-деятельностный
3. Заключительный этап. Презентация продукта.

Рассмотрим деятельность логопеда на каждом этапе.

На первом, мотивационном этапе проекта в тесной взаимосвязи с воспитателем идет постановка исследовательской проблемы, стимулирование интереса детей к ее изучению, актуализация опыта детей по теме проекта, выдвижение детьми гипотез и предложений по изучению поставленной проблемы.

Чтобы ребенок воспринимал действительно нужные ему знания, изучаемая проблема должна быть взята из реальной жизни ребенка и значима, прежде всего, для ребенка. Педагог лишь направляет деятельность детей на самостоятельный поиск.

Наличие проблемной ситуации, важной и понятной ребенку, выявленной им, при грамотном участии взрослого, является сильной мотивацией для ребенка вступить в общение, рассуждать, и, следовательно, активно пользоваться речью, формулировать свои мысли. Для него важно в этот момент быть понятым, услышанным другими, отстаивать свою позицию.

В качестве примера рассмотрим реализацию познавательно-речевого проекта «Лес родился» на мотивационном этапе.

Проблемная ситуация — нам подарили маленький саженец ели. «Что нам делать с саженцем ели»? — поиск решения проблемы. Дети предлагали свои варианты, и обсуждали их. Так, Ребенком было предложено посадить саженец в лесу, но это решение вызвало затруднения, лес далеко. Другой ребенок предложил помощь отвести с папой ель и посадить в лесу рядом с его

дачей, но многим стало жаль расставаться с елью. Следующим предложением было нарисовать лучший дом для елочки — лес. Мы поддержали детскую инициативу. Ребята выполнили замечательные рисунки, мы обсудили их работы. Дети испытывали удовлетворение и гордость, что их идеи воплотились. Это в свою очередь вдохновляет и раскрепощает детей, их речь становится уверенней, ярче, интересней. Дети понимали, что проблема все еще не была решена, дом на бумаге настоящей елочки не подходит. И тогда ребенок предложил было посадить ель около детского сада. Дети засомневались, сможет ли она вырасти у нас? И вдруг, один ребенок вспомнил, что видел на территории сада хвойные деревья. Решение было найдено. Ель посажена на нашем участке.

На этом этапе идет развитие исследовательских умений дошкольников: самостоятельный поиск информации, ее обработка и использование в совместной со сверстниками деятельности.

Содержание данного этапа проекта позволяет логопеду решать задачи:

- обогащения и активизации словаря детей, в том числе за счет освоения названий эмоций и чувств, оттенков настроения, эпитетов, характеризующих личностные качества;
- развитие связной речи (дети составляют рассказы, описывают содержание рисунков, коллажей, альбомов; пересказывают прочитанные произведения).

Задача логопеда сконцентрировать речевую деятельность детей. С этой целью он подбирает, а зачастую придумывает новые речевые игры, упражнения, готовит дидактический материал.

На заключительном этапе реализации проекта идет обобщение материала, оформление коллективного продукта проекта и его публичная презентация.

Развиваются навыки публичного выступления, речевого творчества детей, выразительности и убедительности высказываний. Реализация заключительного этапа осуществлялась не только в групповом помещении, так же были организованы экскурсии в наш лес, посаженный детьми на территории детского сада. На этих экскурсиях дети публично представляли продукт проектной деятельности, общались. Делились своими впечатлениями.

В режиме проектной деятельности наше учреждение работает ни один год. Реализованы такие проекты, как: «Кукольный мир», «Давайте познакомимся, Заяц», «Если бы они умели говорить», «Встречи в июне» и другие.

Все они были многогранны, интересны, строились на решении проблемных ситуаций, но самое важное, что каждый из них был богат детской речевой деятельностью.

По нашему мнению, проекты — это особая среда в развитии речи детей.

### **Обучение пересказу с использованием средств наглядного моделирования**

Целенаправленное формирование связной речи имеет важнейшее значение в общей системе дошкольного образования.

Обучение пересказу занимает одно из ведущих мест в системе формирования связной речи. Это один из наиболее простых видов монологического высказывания, поскольку детям дается уже готовый текст. Кроме того, усвоение значительной части школьной программы основано на пересказе. Обучение пересказу способствует обогащению словарного запаса, развитию восприятия, памяти, внимания, совершенствуется структура речи, звукопроизношение, усваиваются нормы построения предложений и целого текста.

Базируясь на произведения художественной литературы, был создан целый цикл занятий по обучению детей пересказу. В основу были положены произведения природоведческой детской литературы. Они писались специально для детей настоящими мастерами художественного слова. При знакомстве с природоведческой литературой дети приобщаются к подлинно художественной речи, учатся владеть родным языком.

Рассказы, которые используются в работе, специально адаптировались для детей. На начальном этапе работы используются небольшие тексты, в дальнейшем их объем увеличивается по мере возрастания речевых возможностей детей.

При подборе текстов учитывались следующие требования:

- высокая художественная ценность произведения;
- идейная направленность;
- динамичность, образность изложения, четкость и последовательность развертывания действия;
- объем пересказа (в соответствии с возрастом детей);
- словарно-грамматическое наполнение текста.

Разработанный цикл охватывает 27 специально подготовленных занятий по трем возрастным группам детей — средняя, старшая, подготовительная. Девять занятий на каждую возрастную группу, по три занятия на каждый период обучения.

Обязательной составляющей частью каждого занятия является моделирование. Графические схемы помогают детям составить план рассказа и, опираясь на этот графический план, дети пересказывают рассказы в логической последовательности с использованием выразительных средств языка.

Каждое занятие оснащено оригинальными пособиями. Например, к занятию по обучению пересказу в подготовительной группе рассказа «Стожок» подготовлена панорама.

А к занятию по обучению пересказу в средней группе рассказа «Корова» подготовлено панно — трансформер «Корова с телятком».

В 2014 году были разработаны и изданы рабочие тетради к пособию «обучение дошкольников пересказу». Эти тетради помогают реализовывать индивидуальное сопровождение каждого ребенка в домашних условиях. В заданиях прослеживается интеграция речевого развития и изобразительной деятельности.

Например, в среднем возрасте детям предлагается раскрасить сюжетную картинку к произведению, в старшем дошкольном возрасте предлагается по пунктирным точкам нарисовать сюжетную картинку, а затем

раскрасить, а в подготовительной к школе группе детям предлагается самостоятельно изобразить сюжет к произведению.

Обследование, проводимое специалистами детского сада на протяжении нескольких лет, показало хорошую динамику детей по обучению пересказу. Если в начале обучения детей пересказу отмечается боязнь, страх, неуверенность в своих силах. Но постепенно от занятия к занятию у детей появляется умение, а главное желание красиво и связно говорить.

### Сказки в песочнице

Поиск нетрадиционных форм привел нас в песочницу. Игры в песок начинаются с первых шагов ребенка и являются одним из самых любимых занятием детей.

Почему песок? Именно через игры с песком решаются многие задачи: коррекционно-обучающие, развивающие и воспитательные. Совершенствуется речь, развивается тактильно-кинестетическая чувствительность, совершенствуется конструктивная деятельность, формируются положительные эмоции и навыки коммуникации.

Дети делают из песка постройки, фигуры, фантазируют, придумывают сказочные сюжеты, «оречевляют» свои действия и с удовольствием рассказывают о своих «песочных сказках».

Игры в песочнице проводятся на свежем воздухе в теплый период года. Сказка составляется педагогом, дети из предлагаемого природного и специального подготовленного материала выполняют песочные постройки, а затем раскрывают содержание сказки. Может быть, и другая форма проведения, когда дети после постройки из песка сами сочиняют сказку. Игры в песочнице могут проводиться по мотивам известных сказок по программному материалу в соответствии с возрастом детей.

Для детей все в этом мире интересно, все хочется знать и обо всем рассказать, ну а постройках, сделанных своими руками — особенно.

### Речевой досуг

Логопедический или речевой досуг — всем хорошо знакомая нетрадиционная форма организации деятельности детей. Мы расскажем о своем опыте работы.

Цель досуга: в занимательной игровой форме обобщить и закрепить полученные знания, продемонстрировать навыки и умения детей, разнообразить формы и методы коррекционно-педагогического воздействия.

Именно в досугах очень ярко выражаются такие принципы психического развития, как мотивация (желание выразить свои знания, умения, навыки) и амплификация (обогащение, усиление и углубление детского развития).

Широкое использование разных игровых приемов (интересное содержание, юмор, музыкальное оформление, сюрпризы, игры, соревнования и т.д.) способствует положительному эмоциональному настрою детей, активному применению приобретенных ранее знаний, умений и навыков. Досуг является показателем работы

педагогов, прежде всего логопеда, за определенный период обучения дошкольников.

Он не требует специальной подготовки. Строится на хорошо знакомых детям играх и упражнениях. Речевой материал подбирается с учетом возможностей детей и требований программ дошкольного обучения и воспитания. К участию в отдельных этапах досуга могут приглашаться родители и дети других групп.

Возможны различные по содержанию и организации формы логопедического досуга: КВН, викторины, сюжеты, ... Они проводятся в тесном сотрудничестве логопеда и других педагогов, становятся плодом их совместного с детьми творчества. Значительную роль в создании положительного эмоционального настроения играет музыка, которая благотворно влияет на психологическое состояние детей, закрепляет умения согласовывать свои движения с музыкальным сопровождением.

При любой форме организации досуга необходимо помнить следующее:

- Недопустимо перерастание детского праздника в развлекательное зрелище для взрослых.
- Должны участвовать все дети.
- Не следует увлекаться чрезмерным количеством повторов, тренировок.

Исходя из периодов обучения, последовательности коррекционной работы, целесообразно проводить досуги в ноябре, феврале и мае.

Нами разработаны и апробированы конспекты досугов по трем возрастным группам.

При их составлении мы активно использовали следующие методические приемы:

*Театрально-игровая деятельность.* (Игры-драматизации, кукольный театр, творческие игры, в которых основным моментом является исполнение роли) Театрализация логопедического процесса привлекательна тем, что вносит в детские будни атмосферу праздника, приподнятое настроение, позволяет ребятам проявить инициативу, способствует выработки коллективных умений.

В качестве основного приема коррекционного воздействия используется кукла. Она выступает для ребенка в роли собеседника, концентрирует на себе его внимание и помогает свободно вступать в разговор, побуждает к активным речевым действиям.

Логопедами были изготовлены авторские куклы специально для досугов.

Посмотрите, пожалуйста, небольшой отрывок из досуга с использованием театрально-игровой деятельности.

Следующий методический прием: *Артикуляционная гимнастика.* Она вырабатывает полноценные движения и определенные положения органов артикуляционного аппарата, необходимых для правильного произношения звуков

*Опорные схемы.* Моделирование оказывает неоценимую помощь в планировании детских высказываний, являясь планом внутренней речи ребенка.

*Участие родителей* (в подготовке и проведении). Ни для кого не секрет, что совместная деятельность ро-

дителей и специалистов дает эффективный результат в коррекционной работе. Практика показала, что даже присутствие родителей на различных детских мероприятиях делает их более живыми, интересными и результативными.

*Логоритмические упражнения.* Музыка создает особое воздействие, направленное на исправление разнообразных речевых расстройств, а введение слова в упражнение позволяет сохранить принцип ритмичности в движениях.

*Малые фольклорные формы.* Они обогащают детскую речь, придают языку особую остроту, силу и выразительность.

Скороговорки и чистоговорки способствуют улучшению дикции, приучают быстро менять положение органов артикуляции при произнесении трудных сочетаний звуков.

*Пальцевый игротренинг. Самомассаж кистей рук.* «Ум ребенка находится на кончиках его пальцев» (Василий Александрович Сухомлинский). Головной мозг (его высшие корковые функции), руки (кончики пальцев) и артикуляционный аппарат связаны между собой теснейшим образом. Пальцевый тренинг должен быть разнообразным, эмоциональным, приятным, неотъемлемым и динамичным.

*Кинезиологическая гимнастика.* Она развивает межполушарное взаимодействие, повышает не только активность правого полушария головного мозга, но и включает левое — влияет на мышление.

*Фитбол-гимнастика.* Никакое тело другой формы не имеет большей поверхности соприкосновения с ладонью. Мяч посылает оптимальную информацию всем анализаторам. Совместная работа двигательного, вестибулярного, зрительного и тактильного анализаторов, которые включаются при выполнении упражнений с мячами, усиливает их эффект.

*Дыхательная гимнастика* полезна не только для укрепления дыхательных путей, но и для развития речевого аппарата. Правильно подобранные упражнения развивают дыхательную мускулатуру, речевой аппарат, координацию движений, способствуют правильному ритмичному дыханию и произнесению звуков.

*Гимнастика для глаз.* Регулярная тренировка глаз очень важна для сохранения зрения, снятия усталости, профилактики близорукости и других заболеваний глаз.

*Интерактивные пособия.* На свободном поле дети создают тематические сюжеты из предложенных форм.

Анализируя результативность проведенных досугов, мы опираемся на следующие критерии:

*Коррекционно-развивающие* (высшие психические функции, словарь, грамматический строй, словообразование, связная речь, фонетика, подготовка к обучению грамоте, речевая активность детей, речь логопеда)

*Физкультурно-оздоровительные* (время проведения, безопасность оборудования, эмоциональное состояние, смена деятельности, учет возрастных особенностей, мелкая и общая моторика)

*Воспитательные* (умение общаться со сверстниками, культура поведения, оформление досуга)

*Образовательное (уровень знаний и представлений детей, соответствующий этапу обучения)*

*Использование приемов и методов (дидактические игры и упражнения, использование нетрадиционных приемов (опорные схемы, участие родителей, использование кукол и др.), разнообразие игр и упражнений, целесообразность методов и приемов, использование музыкальных произведений)*

В результате наших наблюдений мы убедились, что участие детей с речевой патологией в логопедических досугах помогает им раскрепоститься, приобрести опыт публичных выступлений, обогащает их новыми эмоциями, учит выполнять правила совместных игр или действий, в игровой форме закрепить полученные знания, умения, навыки.

### **Информационно-коммуникационные технологии в логопедии**

Совместная организованная деятельность педагога с детьми имеет свою специфику. Она должна быть эмоциональной, яркой, с привлечением большого иллюстративного материала, с использованием звуковых и видеозаписей.

Всё это может обеспечить нам компьютерная техника с её мультимедийными возможностями. Каковы преимущества ИКТ перед традиционными средствами обучения?

Движения, звук, мультипликация надолго привлекает внимание детей и способствует повышению у них интереса к изучаемому материалу. Экран притягивает внимание, которого мы порой не можем добиться при фронтальной работе с детьми.

ИКТ обеспечивает наглядность, которая способствует восприятию и лучшему запоминанию материала, что очень важно, учитывая наглядно-образное мышление детей дошкольного возраста. При этом включаются три вида памяти: зрительная, слуховая, моторная.

Дети получают одобрение не только от логопеда, но и со стороны компьютера в виде картинок-призов, сопровождающихся звуковым оформлением.

Слайд-шоу и видеофрагменты позволяет показать те моменты из окружающего мира, наблюдение которых вызывает затруднения: например, рост цветка, вращение планет вокруг Солнца.

Также можно смоделировать такие жизненные ситуации, которые нельзя или сложно показать и увидеть в повседневной жизни (например, воспроизведение звуков природы; работу транспорта и т. д.).

Еще можно выделить такие преимущества, как информационная емкость, компактность, доступность, мобильность, многофункциональность.

Организация и режим занятий с использованием компьютерной техники должны соответствовать требованиям СанПиНа.

В коррекционной работе с детьми уже давно используются компьютерные программы. В настоящее время все еще остается проблемой нехватка программ такого рода, недостаточная пропаганда уже имеющихся развивающих программ, неподготовленность специалистов использовать компьютерные технологии.

В связи с этим попытаемся сделать небольшой обзор коррекционно-педагогических компьютерных программ в специальной педагогике.

Одной из первых развивающих компьютерных игр является программа «Кроссворды». Она строится по тематическому принципу. Важно то, что ребенок в любой момент выполнения задания может получить помощь, если наберет слово «помоги». Если ребенок ошибается, то компьютер сообщает об этом.

В дефектологии широко используется программа «Видимая речь» (три версии). Была решена проблема визуализации компонентов акустической структуры речи. Считается, что до настоящего времени в мире нет аналогов данной программы. В России эта программа стала использоваться с 1991 года.

Затем появилась программа «Мир за твоим окном», которая используется для детей младшего школьного возраста с различными нарушениями.

Еще одна специализированная компьютерная логопедическая игра «Игры для тигры» В нее входят четыре блока: «Фонематика», «Просодика», «Лексика», «Звукопроизношение».

В последние годы появились программы «Учимся с Логошей», «Уроки Мудрой Совы» и другие.

После того, как интернет вошел в логопедические кабинеты, появилась возможность использовать программу Мерсибо. Она помогает в ведении документации, подготовке и проведении занятий, коммуникации с родителями. Сайт Мерсибо содержит 136 игр по всем направлениям коррекционной работы. Регулярно проводятся вебинары с участием ведущих специалистов. Всем участникам выдаются сертификаты.

В нашем учреждении активно используются ИКТ при проведении занятий, праздников, досугов. Приведем лишь несколько примеров. Проводится работа по созданию мультфильмов, в основу которых положено детское творчество. По следам Маршрутов выходного дня дети делятся своими впечатлениями в нетрадиционной форме с использованием слайд-шоу. К празднику 8 Марта ребята подарили мамам видеооткрытки.

Однако, какими бы положительным, огромным потенциалом не обладали информационно-коммуникационные технологии, но заменить живого общения педагога с ребёнком они не могут и не должны.

## Значимость для учителя физкультуры проведения пробы Мартинэ-Кушелевского в оценке функционального состояния сердечно-сосудистой системы мальчиков 8 лет, страдающих аллергическим ринитом

Прокопьев Николай Яковлевич, доктор медицинских наук, профессор;

Колунин Евгений Тимофеевич, кандидат биологических наук, доцент;

Гуртовая Марина Николаевна, соискатель;

Комаров Антон Петрович, студент

Тюменский государственный университет

*В связи с имеющимися в нашей стране смертельными случаями на уроках физической культуры в общеобразовательных школах, предлагается для оценки функционального состояния сердечно-сосудистой системы проводить стандартную легко выполнимую и информативную для преподавателя пробу Мартинэ — Кушелевского, позволяющую объективно оценивать исходное функциональное состояние учащихся. В статье представлены результаты изучения базовых показателей центральной гемодинамики у мальчиков г. Тюмень восьмилетнего возраста, страдающих различными клиническими проявлениями аллергического ринита, на начальном этапе школьного обучения при проведении дозированной физической нагрузки. Показано, что ринит как аллергическое заболевание негативным образом отражается на функциональных возможностях сердечно-сосудистой системы, что следует учитывать при проведении уроков физкультуры в школе, а также при поступлении детей в спортивные секции общеобразовательных или детских спортивных школ.*

**Ключевые слова:** мальчики 8 лет, сердечно-сосудистая система, физическая нагрузка, аллергический ринит.

**Актуальность исследования.** На протяжении многих десятилетий аллергический ринит (АР) является одним из наиболее частых заболеваний на земле [5, 12, 21, 24, 29, 35, 36, 37], которым страдают от 20 до 40% населения различных стран, причем распространенность круглогодичного АР достигает 18% [28, 32, 33]. Следует особо отметить, что по мере увеличения паспортного возраста, число заболевших аллергическими заболеваниями детей и подростков повышается, в том числе и АР. К великому сожалению следует признать, что, не смотря на существенные достижения в профилактике и лечении, всё ещё высокой остаётся частота сочетанных форм АР у детей и подростков [1, 20, 22, 23]. Так, в частности, свыше 70% детей болеющих АР одновременно страдают и бронхиальной астмой [2, 6, 7, 8, 9, 10, 11, 13, 14, 15, 18, 19, 27].

Если вопросы диагностики и терапии АР достаточно полно освещаются на страницах специальных периодических изданий [3, 4, 16, 17, 25, 26, 30, 31], то влияние клинического течения АР на функциональные возможности сердечно-сосудистой системы (ССС) изучены плохо [31, 34], особенно у детей, занимающихся тем или иным видом спорта как в детско-юношеских спортивных школах, так и на обычных уроках физкультуры в школах.

**Цель исследования:** определить значимость для учителя физкультуры результатов пробы Мартинэ — Кушелевского в оценке функционального состояния ССС мальчиков 8 лет, страдающих АР.

**Материал и методы исследования.** В медицинском центре «Астра-мед» г. Тюмень обследовано 24 мальчика 8 лет, страдающих АР. Из них лёгкая степень тя-

жести (ЛСТ) клинических проявлений заболевания диагностирована у 16 (66,7%) мальчиков, средняя степень тяжести (ССТ) проявлений заболевания — у 8 (33,3%) детей. Для контроля (КГ) обследовано 10 мальчиков того же возраста, по состоянию здоровья входивших в первую и вторую группу здоровья.

Стандартная проба Мартинэ — Кушелевского предусматривает выполнение 20 приседаний за 30 сек. При этом подсчет частоты сердечных сокращений (ЧСС) проводился за равные 10-ти секундные промежутки времени в первые и последние 10 сек на 1, 2, 3 и 4 минуте восстановительного периода и полученное значение умножали на 6, тем самым показывая значения ЧСС в течение минуты. Величина систолического (САД) и диастолического (ДАД) артериального давления измерялась в промежуток между 11 и 49 секундами каждой минуты восстановительного периода.

Хотелось бы подчеркнуть, что в настоящее время многими преподавателями физической культуры вольно трактуется понятие «приседание». Под приседанием мы понимаем сгибание в коленном суставе более 90°.

Нами разработана компьютерная программа Astra-med — Auto Dantist, на что получено Свидетельство о государственной регистрации программы для ЭВМ №2014614933, позволяющая изучать показатели сердечно-сосудистой системы [38].

Полученные в ходе работы результаты обработаны методами математической статистики с использованием  $t$  — критерия Стьюдента.

Исследования соответствовали Приказу МЗ РФ №226 от 19.06.2003 «Правила клинической практики в РФ». Соблюдены принципы добровольности, прав

Базовые показатели центральной гемодинамики мальчиков 8 лет в состоянии физиологического покоя и после дозированной физической нагрузки ( $M \pm m$ )

| Показатель               |           | ЛСТ (n = 16) | ССТ (n = 8) | КГ (n = 10) |
|--------------------------|-----------|--------------|-------------|-------------|
| ЧСС, покой, уд/мин       |           | 86,2±2,6     | 87,6±2,9    | 84,1±1,4    |
| САД, покой, мм. рт. ст   |           | 102,3±4,4    | 101,7±4,1   | 101,4±3,2   |
| ДАД, покой, мм. рт. ст   |           | 60,2±1,3     | 59,6±1,2    | 60,3±1,4    |
| Восстановительный период | 1 минута: |              |             |             |
|                          | ЧСС       | 135,5±3,5    | 146,6±3,6   | 135,4±2,3   |
|                          | САД       | 129,1±3,6    | 130,5±3,5   | 123,3±2,7   |
|                          | ДАД       | 58,6±1,7     | 56,4±1,4    | 58,9±1,5    |
|                          | 3 минута: |              |             |             |
|                          | ЧСС       | 124,4±3,4    | 128,8±3,4   | 114,4±1,6   |
|                          | САД       | 114,6±3,7    | 112,3±3,5   | 108,0±2,5   |
|                          | ДАД       | 60,8±1,2     | 59,7±1,2    | 58,5±1,3    |
|                          | 5 минута: |              |             |             |
| ЧСС                      | 87,8±2,4  | 93,5±4,7     | 83,8±1,3    |             |
| САД                      | 107,1±3,1 | 109,3±3,3    | 102,4±1,8   |             |
| ДАД                      | 58,6±1,5  | 58,1±1,7     | 58,6±1,5    |             |

и свобод личности, гарантированных статьями 21 и 22 Конституции РФ.

**Результаты и обсуждение.** Анализ функционального состояния центральной гемодинамики у мальчиков 8 лет в состоянии физиологического покоя и после дозированной физической нагрузки выявил ряд отличий. В сравнении с состоянием покоя (табл. 1), у мальчиков с ЛСТ клинического течения АР после выполнения стандартной пробы Мартинэ — Кушелевского ЧСС в абсолютных значениях увеличилась. Увеличение ЧСС на первой минуте восстановительного периода в абсолютных значениях составило 49,3 уд/мин, на третьей — 42,1 уд/мин, на пятой минуте восстановительного периода пульс практически восстановился до исходного уровня.

У мальчиков со ССТ клинического течения АР ЧСС в абсолютных значениях соответственно увеличилась на 59,0 уд/мин, 41,2 и 5,9 уд/мин. Мы обратили внимание на то, что у этой группы мальчиков при дозированной физической нагрузке на 5 минуте восстановительного периода не произошло восстановления ЧСС до исходного значения, что мы расцениваем как неблагоприятный тип реакции ССС на физическую нагрузку.

В сравнении с ними ЧСС у мальчиков КГ на первой минуте восстановительного периода в абсолютных значениях увеличилась на 51,3 уд/мин, а полное восстановление до исходных значений произошло на 5 минуте восстановительного периода. Таким образом, у здоровых мальчиков в ответ на дозированную физическую на-

грузку выявлен благоприятный (нормотонический) тип реакции ССС.

Исходные значения САД в состоянии физиологического покоя у мальчиков с АР и их здоровых сверстников достоверно не отличались. На первой минуте восстановительного периода у мальчиков с ЛСТ клинического течения АР САД в абсолютных значениях на 26,8 мм рт. ст. было выше исходного значения, тогда как у их сверстников со ССТ АР — на 28,8 мм рт. ст., а у здоровых — на 21,8 мм рт. ст. На пятой минуте восстановительного периода эти значения соответственно составили: 4,8 мм рт. ст., 7,6 мм рт. ст., 1,0 мм рт. ст.

Что касается ДАД, то оно после дозированной физической нагрузки у всех мальчиков не претерпевало существенных изменений и находилось в пределах физиологической нормы.

На основании проведенного исследования можно заключить, что у мальчиков страдающих АР средней степени тяжести клинического течения восстановления ЧСС и САД до исходного уровня после дозированной физической нагрузки нет. Можно предположить, что ринит как аллергическое заболевание негативным образом отражается на функциональных возможностях сердечно-сосудистой системы. Данное обстоятельство следует учитывать при поступлении мальчиков в спортивные секции общеобразовательных или детских спортивных школ, а также при проведении уроков физкультуры в школе.

### Литература:

1. Braat, J. P. Pollution land meteorological factors are closely related to complaints of non-allergic, non-infectious perennial rhinitis patients: a time series model/J. P. Braat, P. G. Mulde, H. J. Duivenvoorden, R. Gerth Van Wijk, E. Rijntjes, W. J. Fokkens. //Clin Exp Allergy, 2002; 32: 690–697.
2. Brydon, M. Look up more noses. Paper presented at asthma plus rhinitis meeting/M. Brydon. — London. 1993.

3. Canonica, G.W. Minimal persistent inflammation in allergic rhinitis: implications for current treatment strategies/G.W. Canonica, E. Compalati. //Clin Exp Immunology, 2009. Dec; 158 (3). — P. 260–271.
4. Canonica, G.W. Efficacy of desloratadine in the treatment of allergic rhinitis: a meta analysis of randomized, double — blind, controlled trials/G.W. Canonica, F. Tarantini, E. Compalati. //Allergy, 2007. — V. 62. — P. 359–366.
5. Cap, P. Exhaled leukotriene's and bronchial responsiveness to meth choline in patients with seasonal allergic rhinitis/P. Cap, M. Maly, F. Pehal, Z. Pelikan. // Ann Allergy Asthma Immunology, 2009. — Feb; 102 (2). — P. 103–109.
6. Capasso, M. Impact of allergic rhinitis on asthma in children: effects on bronchodilator test/M. Capasso, A. Varricchio, G. Ciprandi. // Allergy, 2010. — Feb; 65 (2). — P. 264–268.
7. Choi, S. H. Bronchial hyper responsiveness in young children with allergic rhinitis and its risk factors/S. H. Choi, Y. Yoo, J. Yu, C. S. Rhee, Y. G. Min, Y. Y. Koh. // Allergy, 2007. — Sep; 62 (9). — P. 1051–1056.
8. Ciprandi, G. Impact of allergic rhinitis on asthma: effects on bronchodilator testing/G. Ciprandi, I. Cirillo, A. Pistorio, S. La Grutta, M. Tosca. // Ann Allergy Asthma Immunology, 2008. — Jul; 101 (1). — P. 42–46.
9. Ciprandi, G. Impact of allergic rhinitis on asthma: effects on spirometric parameters/G. Ciprandi, I. Cirillo, A. Pistorio // Allergy, 2008. — Mar; 63 (3). — 255–260.
10. Ciprandi, G. Nasal airflow recovery after decongestion test is associated with bronchial hyper reactivity in patients with allergic rhinitis/G. Ciprandi, I. Cirillo, A. Vizzaccaro. // Otolaryngology Head Neck Surg, 2006. — V. 134 (2). — P. 255–259.
11. Ciprandi, G. Lower airways may also be affected in asymptomatic patients with recent onset of allergic rhinitis/G. Ciprandi, I. Cirillo, C. Klersy. //Laryngoscope, 2010. Jul; 120 (7). — P. 1288–1291.
12. Cirillo, I. Impact of allergic rhinitis on asthma: effects on bronchial hyperreactivity/I. Cirillo, A. Pistorio A, M. Tosca, G. Ciprandi. // Allergy, 2009. — V. 64. — P. 439–444.
13. Dahl, R. The influence of allergic rhinitis on asthma/R, Dahl, H. J. Mailing, L. P. Nielsen, N. Khaltaev, J. Bousquet. // Ugeskr Laager, 2009. — Dec 7; 171 (50): 3708–3710.
14. D'Alonzo, G. E. Scope and impact of allergic rhinitis/G. E. D'Alonzo // J. Am. Osteopath Assoc, 2002; 102: S. 2–6.
15. Diamant, Z. Biomarkers in asthma and allergic rhinitis/Z. Diamant, J. D. Boot, E. Mantzouranis, R. Flohr, P. J. Sterk // Pulm Pharmacology Ther, 2010. — Jun 30.
16. Hay, J. Cost and resource utilization comparisons of second generation antihistamines vs. montelukast for allergic rhinitis treatment/J. Hay, M. Jhaveri, M. Tangirala, M. Kaliner. // Allergy Asthma Proc, 2009. — Nov-Dec; 30 (6):634–642.
17. Holmberg, K. Desloratadine relieves nasal congestion and improves quality of life in persistent allergic rhinitis/K. Holmberg, A. B. Tonnel, I. Dreyfus. //Allergy, 2009. — Nov; 64 (11):1663–1670. Epub 2009. Sep 9.
18. Jeffery, P. K. Allergic rhinitis and asthma: inflammation in a one-airway condition/P. K. Jeffery, T. Haahtela. // BMC Pulm Med, 2006. — Nov 30; 6 Suppl 1: S. 5.
19. Landback, B. Epidemiology of rhinitis and asthma/B. Landback. //Clin. Exp. Allergy, 2005. — Vol. 28. — p. 3–10.
20. Malo, J. L. Occupational rhinitis and asthma due to metal salts/J. L. Malo. //Allergy, 2005; 60:138–139.
21. Mucci, T. Allergic rhinitis/T. Mucci, I. Govendorai, I. Tversky. //Mt Sinai J. Med, 2011. — 78. — №5. — p. 634–644.
22. Mygind, N. Mediator of nasal allergy/N. Mygind. // J. Allergy Clin. Immunology, 1982, v. 70, p. 149–159.
23. Mygind, N. Rhinitis, Essential allergy/N. Mygind. // Blakwell Scientific Publications, 1986. — p. 279–350.
24. Nielsen, L. P. Serum eosinophil granule proteins predict asthma risk in allergic rhinitis/L. P. Nielsen, C. G. Peterson, R. Dahl. // Allergy, 2009. — May; 64 (5): 733–737.
25. Pinar, E. Efficacy of nasal corticosteroids alone or combined with antihistamines or montelukast in treatment of allergic rhinitis/E. Pinar, O. Eryigit, S. Oncel, C. Calli, O. Yilmaz, H. Yuksel. // Auris Nasus Larynx, 2008. — V. 35. — P. 61–66.
26. Prenner, B. M. Allergic Rhinitis: Treatment based on patient profiles/B. M. Prenner, E. Schenkel. // Am. J. Med, 2006; 119: 230–237.
27. Rimmer, J. Rhinitis and asthma: united airway disease/J. Rimmer, J. Ruhno — MJA, 2006. 185. — №10. — p. 565–571.
28. Roitt, I. Immunology/I. Roitt, J. Brostoff, D. Male. 5th ed. Mosby International Ltd., 1998.
29. Salib, R. J. Allergic rhinitis: past, present and the future/R. J. Salib, A. Drake Lee, P. H. Howarth. // Clin. Otolaryngology Allied Sci, 2003; 28: 291–303.
30. Schenkel, E. J. Absence of growth retardation in children with perennial allergic rhinitis after one year of treatment with mometasone furoate aqueous nasal spray/E. J. Schenkel, D. P. Skoner, E. A. Bronsky. // Pediatrics. — 2000. — Vol. 105. — P. 22.

31. Segundo, G.R. Local cytokines and clinical symptoms in children with allergic rhinitis after different treatments/G.R. Segundo, F.A. Gomes, K.P. Fernandes. // *Biologies*, 2009. — 3:469–474.
32. Settupane, R.A. Complication of allergic rhinitis/R.A. Settupane. // *Allergy Asthma Proc*, 1999. — Vol. 20. — P. 209–213.
33. Settupane, R.A. Demographics and epidemiology of allergic and no allergic rhinitis/R.A. Settupane. // *Allergy Asthma Proc*, 2001; 22. 185–189.
34. Sin, B.A. Airway hyper responsiveness: a comparative study of meth choline and exercise challenges in seasonal allergic rhinitis with or without asthma/B.A. Sin, O.A. Yildiz, A.B. Dursun, Z. Misirligil, Y.S. Demirel // *J Asthma*, 2009. Jun; 46 (5): 486–491.
35. Thomas, M. Asthma related health care resource use among asthmatic children with and without concomitant allergic rhinitis/M. Thomas, V.S. Kocevar, Q. Zhang, D.D. Yin, D. Price. // *Pediatrics*, 2005. — Jan; 115 (1): 129–134.
36. Thomas, M. Allergic rhinitis: evidence for impact on asthma/M. Thomas. // *BMC Pulm Med*, 2006. Nov 30; 6 Suppl 1: S 4.
37. Vandenplas, O. The impact of concomitant rhinitis on asthma related quality of life and asthma control/O. Vandenplas, M. Dramaix, G. Joos, R. Louis, A. Michils, G. Verleden, W. Vincken. // *Allergy*, 2010. — Apr 7. Epub ahead of print.
38. Гуртовая, М.Н. Определение тяжести течения и назначение возможного начального этапа лечения бронхиальной астмы и аллергического ринита с помощью авторской компьютерной программы AutoDoctorPlus/М.Н. Гуртовая, А.П. Комаров, Н.Я. Прокопьев // *Молодой ученый*, 2015. — №1. — с. 141–144.

## Из опыта изучения функций и форм падежей

Хамдам-Заде Лейла Хасановна, старший преподаватель  
Ташкентский университет информационных технологий (Узбекистан)

При обучении русскому языку как неродному мы сталкиваемся с рядом специфических трудностей. Одну из таких трудностей представляет усвоение функций и форм падежей, привитие навыков правильного употребления косвенных падежей имён существительных, прилагательных и местоимений в связной речи.

Усвоение функций и форм падежей трудно по следующим причинам:

1. Грамматические отношения, выражаемые косвенными падежами, в русском языке чрезвычайно разнообразны.
2. Разнообразные значения русских косвенных падежей и предложных конструкций не совпадают со значениями соответствующих косвенных падежей и предложных конструкций узбекского языка.
3. Выражение одного грамматического значения разными окончаниями или разных значений одной формой окончаний в русском языке не свойственно узбекскому языку.
4. Часть предлогов употребляется не с одним, а с двумя или тремя падежами.
5. Глагольное и именное управление в русском и узбекском языках также не совпадает.

С учетом этих трудностей и должны выбираться методические приемы для практического овладения теми или иными русскими конструкциями.

Опыт работы показывает, что учить студента склонять существительное, как это делается в русской школе, абсолютно неэффективно.

Мы отказались в своей практике от не оправдавшего себя в нерусской аудитории метода голого склонения существительных по падежам.

Известно, что основная цель в русской школе — заучивание падежных окончаний и вопросов кого? чего? кому? чему? и т.д. с тем, чтобы учащиеся правильно употребляли окончания падежей, в основном, в орфографической практике, т.е. на письме. Перенесение такой методики в практику обучения русскому языку как неродному приводит к тому, что студент в лучшем случае может выучить парадигмы склонения, может знать предлоги, употребляемые с тем или иным падежом, но он не научится употреблять нужные слова в нужных падежных формах. Такой метод работы, неприспособленный для обучения русскому языку как неродному, нисколько не будет способствовать выработке и обогащению активного словаря.

Студент при таком методе обучения не приобретёт умений и навыков связывать слова между собой в соответствии с нормами русского языка.

Как известно, что каждая падежная форма существительного выражает определенное конкретное значение только в сочетании с теми словами, с которыми существительное связано. Вне словосочетания, вне контекста бывает очень трудно определить не только падеж, но и вопрос, на который эта падежная форма отвечает.

Чтобы правильно пользоваться в речи тем или иным изменяющимся словом, необходимо знать, как оно грамматически связывается с другим словом, на какой вопрос оно отвечает и какую форму это слово должно принять.

Чаще всего косвенные падежи зависят от глагола. Иначе говоря, глаголы управляют ими. Существует определенная закономерность в сочетании глаголов

с косвенными падежами. Определенные группы глаголов управляют определенными косвенными падежами.

Так, например, группа глаголов со значением направления, движения сочетается с винительным падежом с предлогами *в, на, за, под* и т. д., с дательным падежом с предлогами *к*, с родительным падежом с предлогами *от, до, с, из* и ставит к существительному один из вопросов *куда? откуда?*

Например: Идти (куда?) в институт, в общежитие, в библиотеку.

Подходить к институту, к общежитию, к библиотеке.

Выходить из института, из общежития, из библиотеки.

Глаголы местонахождения, бытия сочетаются с родительным падежом с *предлогами у, около, возле*, с творительным падежом с предлогами *под, над, за*, с предложным падежом с предлогами *в, на, при* и ставят к существительным вопрос *где?*

Например: Находиться (где?)

около института, около общежития, около библиотеки.

за институтом, за общежитием, за библиотекой.

в институте, в общежитии, в библиотеке.

Глаголы с временным значением конструируют словосочетания с родительным падежом без предлога и с предлогами *с, до, после, среди*, с винительным падежом с предлогами *в, на, за, через*, с дательным падежом с предлогами *к, по*, с творительным *перед*, предложным падежом с предлогами *в, на* и требуют вопроса *когда?*

Собрание когда? (было, будет) 1-ого декабря, после урока

по средам, к концу года

в пятницу, через неделю

перед экзаменом

на прошлой неделе, в этом месяце и т. д.

Кроме того, многие глаголы в русском языке по своему лексическому значению требуют распространения их каким-то определенным косвенным падежом. Это группа глаголов с так называемым сильным управлением. Сюда входят:

1. Переходные глаголы, требующие после себя только винительного падежа.
2. Глаголы хотеть, добиваться, желать и т. д. управляющие только родительным падежом.
3. Глаголы радоваться, сочувствовать и т. д. сочетаются только с дательным падежом и т. д.

Основываясь на всех этих закономерностях сочетания глаголов с теми или иными глаголами, и следует строить работу по изучению функций и форм падежей.

На основе достигнутых результатов и анализа работы мы пришли к твердым убеждениям:

1. Метод заучивания парадигм склонения вне связи с теми словами, от которых зависят падежные формы, не должен иметь места в нерусской аудитории.
2. Изучение употребления косвенных падежей оказывается более плодотворным, если работа ведется в плане разбора структуры словосочетаний раскрытия в них падежных взаимоотношений и во-

просов, на которые отвечают в словосочетании косвенные падежи, т. е. если работа ведется в плане изучения правил построения словосочетаний.

3. Правила построения словосочетаний с косвенными падежами быстрее и лучше усваиваются, если функции и формы каждого падежа изучаются отдельно, в сочетании с управляющими их словами и с явлениями согласования.

4. Изучение функций и форм каждого падежа в отдельности имеет ещё то преимущество, что студент, употребляя формы разных существительных, отвечающие на один и тот же вопрос, имеет возможность сравнивать, сопоставлять разные окончания одного и того же падежа.

Моего старшего брата, *его*.

Люблю кого? Мою старшую сестру, *её*.

Моих родителей, *их*.

А это, в свою очередь, повысит ответственность при усвоении начальных форм существительных, так как формы косвенных падежей зависят от характера конца основы или окончания именительного падежа существительного.

Уже не первый год занятия по русскому языку преподавателями нашей кафедры проводятся комплексно, т. е. такие аспекты языка, как произношение, лексика и фразеология, грамматика, чтение и письмо, изучаются не в отрыве друг от друга, а представляют единый процесс и подчинены основной цели-развитию устной и письменной речи.

Грамматика не является самоцелью, она является одним из аспектов, способствующих овладению языком. Грамматический материал усваивается в процессе выполнения упражнений на построение словосочетаний и синтаксических конструкций. Морфология изучается в тесном сплетении с синтаксисом. Для нас главным является научить студентов выражать свои мысли на русском языке, поэтому при обучении языку мы исходим из предложения, так как оно является коммуникативной единицей языка.

Буквально с первых дней занятий мы учим наших студентов правильно строить предложения, обучаем их законам и правилам сочетания одних слов с другими, знакомим с основными морфологическими категориями и формами, а именно с категориями рода, числа и лица. Поэтому прямо на первых занятиях для сознательного усвоения и приобретения навыков в согласовании сказуемого с подлежащим знакомим наших студентов с функциями и формами именительного падежа.

Как отмечалось выше, при обучении языку мы исходим из предложения. Поэтому косвенный падеж существительных мы рассматриваем в функции дополнения или обстоятельства. Так как дополнения могут быть и личные местоимения, при изучении функций и форм каждого падежа существительного рассматриваются также формы личных местоимений. В тех случаях, когда существительные в косвенном падеже рассматриваются как обстоятельства, знакомим студентов с функциями наречий. Дополнения и обстоятельства могут иметь при себе определения, поэтому изучение функций

и форм падежей проводим в тесной связи с явлениями согласования.

Таким образом, при изучении падежа рассматриваются важнейшие значения и окончания существительных этого падежа; даётся перечень глаголов, управляющих данным падежом; даются формы согласования прилагательных, притяжательных местоимений, порядковых числительных с существительными, формы личных местоимений в данном падеже и наиболее употребительные наречия.

Усвоение функций и форм того или иного падежа начинаем с чтения и разбора грамматизированного текста, насыщенного формами того или иного падежа.

Так, в теме «Жизнь замечательных людей» на тексте из биографии ученых мы знакомимся с формами творительного падежа.

Михаил Васильевич Ломоносов

Михаил Васильевич Ломоносов был удивительным человеком: сын рыбака, он стал первым русским академиком, занимался наукой и литературой, историей и искусством.

Ломоносов родился 19 (девятнадцатого) ноября 1711 (тысяча семьсот одиннадцатого) года на севере России, у берегов Белого моря. Его отец был рыбаком, и уже в девять лет мальчик ходил с ним в море. Но Михаил хотел учиться, а денег в семье не было, и он решил идти в Москву пешком; в дорогу взял 2 книги и 3 рубля. В Москве он учился в Славяно-греко-латинской академии, где занимался древнерусской и античной культурой, латинском и древнегреческим языками. Ломоносову было уже 19 лет, а учился он вместе с маленькими мальчиками, которые смеялись над ним.

В январе 1736 (тысяча семьсот тридцать шестого) года Ломоносов стал студентом Санкт-Петербургской академии. Из Петербурга он и ещё два студента едут учиться в Германию, в Марбург. Там русские студенты сначала занимаются немецким языком и математикой, потом — механикой, теоретической и экспериментальной физикой, метафизикой (философией), логикой и даже танцами и рисованием. В Германии Ломоносов интересовался не только науками: там он встретился с Елизаветой-Кристиной Цильх, которая стала его женой. Там он стал поэтом: написал первую «Оду на победу над турками и татарами...», начал работать над стилистической теорией. Позже литературные критики называли Ломоносова «Петром Великим русской литературы».

В 1741 (тысяча семьсот сорок первом) году Ломоносов вернулся в Петербург и начал работать в Академии, а уже в 1745 (тысяча семьсот сорок пятом) стал профессором. Он интересуется физикой, астрономией и химией, историей и геологией. Он занимается экспериментами с атмосферным электричеством вместе с академиком Рихманом и продолжает работу даже после того, как Рихман был убит молнией в ходе экспериментов. Он увлекается мозаикой: проводит 4000 экспериментов в химической лаборатории, а потом работает над мозаичными картинами.

В 1755 (тысяча семьсот пятьдесят пятом) году Ломоносов публикует «Граматику», заканчивает работу

над «Историей» и занимается организацией Московского университета. Он интересуется не только лекциями и программами, но даже обедами для студентов.

С первым русским энциклопедистом случались удивительные вещи. Например, один раз он увидел во сне своего отца, который лежал мёртвым на маленьком острове в Белом море. У Ломоносова было много работы, и он написал письмо брату на север и рассказал в письме, что он видел и где этот остров. И тело отца было на этом острове!

Можно ещё много рассказывать об этом необычном человеке, но мы хотим закончить рассказ словами Пушкина, который назвал Ломоносова «первым нашим университетом».

Основные функции и формы творительного падежа, которые мы сообщали студентам, наличествуют в данном тексте.

1. Лицо, с которым производится действие (*Отец с сыном много раз ловили рыбу. Ломоносов вместе со своими земляками прибыл в Москву.*).

2. Для обозначения предмета занятия или интереса, предмета увлечения в сочетании с глаголами *заниматься, интересоваться, увлекаться.*

(Он занимался наукой и литературой, историей и искусством. Он интересуется физикой, астрономией и химией, историей и геологией. Ученый увлекается мозаикой.)

3. Для обозначения рода деятельности в сочетании с глаголами *быть, стать* (*Ломоносов был ученым — энциклопедистом. Его отец был рыбаком.*).

4. Инструмент или орудие, с помощью которого совершается действие. (*Отец с сыном ловили рыбу сетью.*).

5. Место действия (*Под Петербургом он построил стекольную фабрику.*).

6. Время действия (*Зимой 1730 года Ломоносов прибыл Москву.*).

Чтобы изучаемый текст являлся источником развития речи студентов, к нему даются лексические, лексико-грамматические и речевые упражнения, построенные на базе лексического материала текста.

Для обогащения словарного запаса выполняем следующие упражнения: новые глаголы заучиваются с пометкой об управляемом слове; проводится работа по подбору синонимов и антонимов; слова и словосочетания заменяются близкими по смыслу; запоминаются словосочетания, устойчивые выражения, отрывки из текста. Большое внимание в своей работе уделяем диалогам.

Для приобретения умений образовывать изучаемую форму и понимать причинную обусловленность употребления этой формы проводим различные упражнения со словосочетанием. Из изучаемого текста выписываются существительные в творительном падеже вместе с глаголами, от которых они зависят; от глаголов — сказуемых ставим вопросы к существительным и личным местоимениям в косвенном падеже, студенты составляют словосочетания, ставя данные существительные и личные местоимения в творительном падеже или подбирая подходящие по смыслу существительные.

Подобные упражнения приучают студентов распознавать вопросы и падежи, сравнивать разные формы одного и того же падежа, заостряют их внимания на зависимой связи того или иного косвенного падежа с глаголом.

Выполняются упражнения на согласование определений с существительными в творительной падеже, на замену существительных личными местоимениями (Я приехал к другу. С ним пошли осматривать город.), на замену обстоятельств, выраженных наречиями, существительными в творительном падеже и наоборот. (В воскресенье мы были за городом. Там мы хорошо отдохнули. Туда, за город, поехали впервые.).

Для приобретения навыков в составлении пространственного предложения очень эффективны во-

просо-ответные упражнения, упражнения на распространение предложений данными или самостоятельно подобранными предложными конструкциями или словосочетаниями, составление предложений по опорным словам, по таблицам или моделям, упражнения на переводы; большое внимание уделяется упражнениям на сопоставление падежей, т.е. сопоставление изучаемого падежа с ранее изученными.

В небольшой статье трудно перечислить все материалы, приёмы и типы упражнений, которые мы используем на всех занятиях.

Большую помощь в нашей практической работе оказывает «Практикум по русскому языку», составленное членами нашей кафедры на основе новой программы с учётом новых требований.

# ОБРАЗОВАНИЕ И ВОСПИТАНИЕ

Научный журнал

№ 2 (02) / 2015

## Редакционная коллегия:

|                              |                                   |
|------------------------------|-----------------------------------|
| Главный редактор:            | Ответственные редакторы:          |
| Ахметова М. Н.               | Кайнова Г. А., Осянина Е. И.      |
| Члены редакционной коллегии: | Международный редакционный совет: |
| Ахметова Г. Д.               | Айрян З. Г. (Армения)             |
| Иванова Ю. В.                | Арошидзе П. Л. (Грузия)           |
| Сараева Н. М.                | Атаев З. В. (Россия)              |
| Авдеюк О. А.                 | Борисов В. В. (Украина)           |
| Данилов О. Е.                | Велковска Г. Ц. (Болгария)        |
| Жуйкова Т. П.                | Гайич Т. (Сербия)                 |
| Игнатова М. А.               | Данатаров А. (Туркменистан)       |
| Кузьмина В. М.               | Данилов А. М. (Россия)            |
| Макеева И. А.                | Досманбетова З. Р. (Казахстан)    |
|                              | Ешиев А. М. (Кыргызстан)          |
|                              | Игисинов Н. С. (Казахстан)        |
|                              | Кадыров К. Б. (Узбекистан)        |
|                              | Кайгородов И. Б. (Бразилия)       |
|                              | Каленский А. В. (Россия)          |
|                              | Козырева О. А. (Россия)           |
|                              | Куташов В. А. (Россия)            |
|                              | Лю Цзюань (Китай)                 |
|                              | Малес Л. В. (Украина)             |
|                              | Нагервадзе М. А. (Грузия)         |
|                              | Прокопьев Н. Я. (Россия)          |
|                              | Прокофьева М. А. (Казахстан)      |
|                              | Ребезов М. Б. (Россия)            |
|                              | Сорока Ю. Г. (Украина)            |
|                              | Узаков Г. Н. (Узбекистан)         |
|                              | Хоналиев Н. Х. (Таджикистан)      |
|                              | Хоссейни А. (Иран)                |
|                              | Шарипов А. К. (Казахстан)         |
|                              | Художник: Шишков Е. А.            |
|                              | Верстка: Голубцов М. В.           |

Статьи, поступающие в редакцию, рецензируются.

За достоверность сведений, изложенных в статьях, ответственность несут авторы.

Мнение редакции может не совпадать с мнением авторов материалов.

При перепечатке ссылка на журнал обязательна.

Материалы публикуются в авторской редакции.

## Адрес редакции:

420126, г. Казань, ул. Амирхана, 10а, а/я 231.

E-mail: [info@moluch.ru](mailto:info@moluch.ru)

<http://www.moluch.ru/>

## Учредитель и издатель:

ООО «Издательство Молодой ученый»

ISSN 2410-4515

Тираж 1000 экз.