Научное издание

Проблемы современного педагогического образования
Серия: Педагогика и психология.
Выпуск пятьдесят. Часть 4.

Ответственный за выпуск Е.Ю. Пономарёва

ISSN 2311-1305



Ответственность за достоверность приводимых в публикациях фактов, дат, наименований, фамилий, имен, цифровых данных несут авторы статей.

Научные статьи печатаются за авторскими вариантами.

Сдано в набор 15.01.2016. Подписано к печати 13.01.2016.
Формат 60x90x16. Печать офсетная. Печать офс. Условн. печатн. страниц 20.
Тираж 500 экз.

Отпечатано в типографии
Гуманитарно-педагогической академии (г. Ялта)
РИО ГПА ул. Севастопольская, 2 а, г. Ялта
тел. (0654)32-21-14,
факс (0654)32-30-13

МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
ГУМАНИТАРНО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ АКАДЕМИЯ (ФИЛИАЛ)
«КРЫМСКОГО ФЕДЕРАЛЬНОГО УНИВЕРСИТЕТА
им. В. И. ВЕРНАДСКОГО» (г. ЯЛТА)

ПРОБЛЕМЫ СОВРЕМЕННОГО ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Серия: Педагогика и психология
50 (4)

Ялта
2016

УДК 37
ББК 74.04
П 78

Рекомендовано ученым советом Гуманитарно-педагогической академии (филиал) «Крымского федерального университета им. В. И. Вернадского» от 13 января 2016 года (протокол № 5)

Проблемы современного педагогического образования. Сер.: Педагогика и психология. – Сб. статей: – Ялта: РИО ГПА, 2016. – Вып. 50. – Ч. 4. – 384 с.

Редакционная коллегия:

Глузман А. В., доктор педагогических наук, профессор;
Аблаев Э. А., доктор педагогических наук, профессор;
Заслуженюк В. С., доктор педагогических наук, профессор;
Редькина Л. И., доктор педагогических наук, профессор;
Горбунова Н. В., доктор педагогических наук, профессор;
Шушара Т. В., доктор педагогических наук, доцент;
Богинская Ю. В., доктор педагогических наук, доцент;
Везетиу Е. В., кандидат педагогических наук, доцент;
Пономарёва Е. Ю., кандидат психологических наук, профессор;
Черный Е. В., доктор психологических наук, доцент;
Дорожкин В. Р., доктор психологических наук, доцент;
Калина Н. Ф., доктор психологических наук, профессор;
Усатенко О. Н., кандидат психологических наук, доцент;
Бура Л. В., кандидат психологических наук;
Латышева М. А., кандидат психологических наук, доцент;
Мартынюк О.Б., кандидат психологических наук, доцент.

Журнал входит в Перечень рецензируемых научных изданий, в которых должны быть опубликованы основные научные результаты диссертаций на соискание ученой степени кандидата наук, на соискание ученой степени доктора наук (Письмо о Перечне рецензируемых научных изданий от 29.12.2015 г. № 13-6518).

Свидетельство о регистрации средства массовой информации Министерства связи и массовых коммуникаций Российской Федерации ПИ № ФС 77-61807 от 18 мая 2015 г.

Журнал входит в наукометрическую систему РИНЦ (лицензионный договор №171-03/2014).

Журнал зарегистрирован в Международном Центре ISSN в Париже (идентификационный номер печатной версии: ISSN 2311-1305), действующий при поддержке ЮНЕСКО и Правительства Франции.

Рецензенты:
Ефимова В. М., доктор педагогических наук, доцент;
Якса Н. В., доктор педагогических наук, доцент.

© Гуманитарно-педагогическая академия (г. Ялта), 2016 г.

Для заметок

Для заметок

УДК 391(=512.19) 18/19

кандидат исторических наук Аблямитова Лейля Халитовна
Государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования Республики Крым
«Крымский инженерно-педагогический университет» (г. Симферополь)

ОРНАМЕНТАЛЬНЫЕ МОТИВЫ В ДЕКОРИРОВАНИИ ТРАДИЦИОННОЙ ОДЕЖДЫ КРЫМСКИХ ТАТАР ВТОРОЙ ПОЛОВИНЫ XIX – НАЧАЛА XX СТ.

Аннотация. В статье автор выявляет особенности орнаментальных мотивов в декорировании традиционной одежды крымских татар второй половины XIX – начала XX ст. Раскрывает такие способы декорирования как орнаментальные нашивки, обшивки, вышивка, ручные и машинные швы, которые гармонично объединяются с фоном, фактурой, колористическим сочетанием крымскотатарского костюма. Автор выявляет процесс создания орнаментальных композиций, которые имеют свою структуру: определение формы изделия; определение места для расположения орнамента; определение основных осевых линий орнамента; расположение крупных, средних, мелких элементов орнамента.

Ключевые слова: традиционная одежда, орнаментальные мотивы, декорирование, орнаментальная композиция.

Annotation. In the article an author finds out the features of decorative incentives in decoration of traditional clothes of Crimean Tatars in the second half of the XIX - to beginning of the XX. It exposes such methods of decorating, as decorative stripes, edging, embroidery, hand and machine guy-sutures, which are harmoniously combined with a background, invoice, color combination of Crimean Tatar suit. An author finds out a process of creation of decorative compositions, which have the structure: determination of a form; location for a decorative pattern; determination of the main axial lines of decor, location of large, medium, small elements of decor. Ornaments in traditional costume elements were expressive means to achieve compositional balance.

Crimean Tatar master depending on the product shape, material and technology of processing composites were able to create "spots" around which developed the decorative ornamentation.

The author specifies that female dress decorated with embroidered cuffs sleeveless dresses, women's jackets drawer front, the ends of scarves, fez and headscarves. In the men's suit ornamental compositions created to decorate the front of shelves and collarless jackets, cuffs and collar shirts.

Crimean Tatar ornamental art slows the rhythm for the gradual perception of the elements over time. If the motive throughout the ornamental composition remains unchanged, changing color, and there will be an alternation of warm and cold , weak and strong colors , destroying monotony and monotony of ornament.

Keywords: traditional clothes, decorative incentives, decorating, decorative composition.

Постановка проблемы. Исследование орнаментальных мотивов в декорировании традиционной одежды крымских татар второй половины XIX – начала XX ст. актуально поскольку:

- при комплексном исследовании художественных особенностей, видов, способов и техник декорирования одежды, могут быть раскрыты художественное своеобразие, эстетическая и функциональная завершенность традиционного костюма, а также композиционные приемы объединяющие элементы одежды в целостный комплекс;

- в зависимости от вида одежды (нижняя, верхняя), его назначения (повседневная, праздничная), возрастных особенностей, социального положения можно проследить, как меняется их декорирование;

- анализ способов декорирования позволяет рассмотреть декоративно-художественные компоненты одежды, которые в тесной взаимосвязи дают возможность проследить развития народных художественных приемов, ход творческих поисков народных мастеров, повязанные с социально-экономическими изменениями в данный период.

Анализ литературы. Проблема декорирования традиционной одежды крымских татар находилась в центре внимания таких исследователей как И. Заатова, Е.Ю. Спасской, П.Я. Чепуриной, М.Чурлу [3; 8; 9;10]. Различные аспекты данной проблемы нашли отражение в работах: Н.М. Акчуриной-Муфтиевой, М. Я. Гинзбург, Н.В.Кочешкова, Р.И. Куртиева [1; 2;4; 6].

Цель статьи – выявить особенности орнаментальных мотивов в декорировании традиционной одежды крымских татар второй половины XIX – начала XX ст.

Важнейшим декоративным и смысловым компонентом с его своеобразной структурой и детально проработанной символикой является орнаментальная композиция на элементах традиционного костюма крымских татар. В орнаментике украшений одежды, ювелирных изделий крымских татар, благодаря длительному их комплексному развитию, выработался единый стиль. Своеобразную особенность орнаментального творчества составляет умение мастеров вовлечь в «работу» фон, органично декорировать поверхность украшаемого изделия. М. Гинзбург в своем исследовании выявляет, что наибольшей красоты, разнообразия и богатства рисунка, нежной гаммы расцветки достигается в ткачестве и вышивке, которые находят отражение в разнообразии тканей красочных костюмов, чадрах, расшитых с неподражаемым мастерством. «На вышивках костюмов и орнаменте ювелирном – созданы непревзойденные памятники, где красота и богатство мотивов гармонирует с качеством употребляемого материала» [2, с. 226]. В орнаментальных композициях крымских татар чаще всего один и тот же, по общему силуэту, мотив повторяется через определенные ритмические интервалы пространственных промежутков. Чередование элементов, как способ замедления темпа, составляют точные по рисунку группы. Крымскотатарское орнаментальное искусство замедляет ритм для постепенного восприятия элементов во времени. Если мотив на всем протяжении орнаментальной композиции остается неизменным, то меняется цвет, причем соблюдается чередование теплых и холодных, слабых и сильных тонов, уничтожающее однообразие и монотонность орнамента [2, с. 226]. В зависимости от материала украшаемой поверхности, менялась и технология ее обработки.

Для заметок

Петухова Л. П.
Елисеева Е. В.
Мезенцева И. А.
Серегина Н. В. **ЭМПИРИЧЕСКОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ ГЕНДЕРНЫХ И МОТИВАЦИОННЫХ ДЕТЕРМИНАНТ САМОРАЗВИТИЯ ЛИЧНОСТИ СТУДЕНТОВ ВУЗА** **349**

Попова Л. В. **ПРИМЕНЕНИЕ РИТМОПЛАСТИКИ В ПРОЦЕССЕ ФОРМИРОВАНИЯ МОТИВАЦИОННОЙ ГОТОВНОСТИ ДЕТЕЙ 6-7 ЛЕТ К ОБУЧЕНИЮ В ШКОЛЕ** **359**

Пряхина М. В. **ПРОГРАММА МОНИТОРИНГА ПЕРСОНАЛА И СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИХ ЯВЛЕНИЙ В ОРГАНИЗАЦИЯХ «СТРЕСС-АУДИТ»** **365**

Следует отметить, что крымские татары для шитья использовали пяльцы, приспособления различных видов: («кергеф») в виде прямоугольной рамы на ножках, употреблялись для «шитья стягами» («татар ишлеме», «эсаб ишлеме»). Круглые пяльцы («къаснакъ»), в виде барабана использовались мастерами для «тамбурного шитья» («къаснакъ»), где вышивка выполнялась крючком («къаснакъ инеси»), имеющим ручку грушеобразной формы. Станок («киргах») использовался для вышивания фесок; станок («джильде») представлял собой тиски с винтом. Предмет для вышивки, закреплялся в тиски. Станок служил для шитья «на проем» («мъкълама»), металлическими шнурками («букме»). Эти пяльцы были удобны для вышивки мелких элементов одежды. Основными приспособлениями вышивальщиц являлись катушки для наматывания шелковых нитей, которые изготавливались из орехового дерева («ине-саргъыч»), вышитые серебром, канителью, блесками шелковые или бархатные подушечки для иголок («ине-ястыгъы»).

Вначале XX ст. П. Я. Чепурина в своем исследовании выделяла десять видов техники орнаментального шитья, которые крымские татары использовали для декорирования одежды. Основными видами являлись: «татар ишлеме» (двусторонняя вышивка гладью), «мъыкълама» (шитье «на проем»), «эсаб ишлеме» («шитье стягами»), «телли» (шитье битью), «букме» (шитье металлическими шнурками), «къаснакъ» (тамбурное шитье). Помимо основных видов крымские татары использовали дополнительные виды узорного шитья: аппликационное шитье («къаплама»), шитье блесками («пул»), шитье цветным бисером, шитье жемчугом, камнями [9, с. 5].

В уточнение к вышесказанному, первый вид двустороннего шитья («татар ишлеме») имел свыше шестидесяти швов, которые в различных комбинациях использовались для вышивки мужских поясов («учкъур»), женских шарфов («марама», «шербенти»).

Одиночные швы «сычан тыш» (мышинный зуб), который выполнялся по прямой линии, «джилан», «йилан баур» (брюшко змеи), в виде косых линий в основном употреблялись для обрамления крупных орнаментальных форм. В качестве соединительных линий между основными мотивами общей композиции орнамента применялся шов косой глади без настила «сарма» (крутящийся). Применение данного шва позволяло получить орнаментальные мотивы в виде виноградной ягоды («юзюмчик»), семечко дыни («къавун ашы»).

Групповой шов «йиол йип шаширма» (не теряй ниточка дорожку) выполнялся чередованием стежков в шахматном порядке, тем самым создавалось впечатление игры цвета. Швом («йиол йип шаширма») заполнялись крупные орнаментальные мотивы. Шов « таарлеме» (ограждать) использовался мастерами для окантовки орнаментальных мотивов. В XVII - начале XIX веков для этой цели подбирались нити светлых тонов: золотой, светло-зеленый, светло-красный, охра. Во второй половине XIX века начали применять помимо светлых и нити темных тонов. Наибольшего эффекта игры светотени добивались вышивальщицы, используя металлические нити.

Второй вид – одностороннее шитье «на проем» («мыкълама») имело предварительный настил, самым древним являлся настил из овечьей или верблюжьей шерсти. В XVII-XVIII веках настил выполнялся из толстых, крученых нитей, под цвет металлических. К концу XVIII века настил из шелка заменяется бумажным. Шитье «на проем» («мыкълама») выполнялось по

бархату, атласной ткани, сукну и применялся для вышивки женских фесок, мужских и женских курток, кисет. Художественное выполнение шитья «мыкълама» золотыми нитями по красоте и богатству можно сравнить с высоким искусством чеканки или с работой гравера [9, с. 12].

Третий вид – «шитье стягами» («эсаб ишлеме», «османлы ишлеме») насчитывал семь разновидностей швов: «эсаб» (счетный); «буль-буль къафес» (клетка соловья); «алтмыш акъыл» (шетьдесят умов); «инжели къафес» (жемчужная сетка) или бюль – бюль ювасы» (гнездышко соловья), «йилан юмуртасы» (яйцо змеи). Для исполнения этих швов в вышивках, крымские татары использовали ткани с прореженной структурой: («атма»), («чадер»). Этот вид шитья применялся для вышивки женских головных платков, шарфов.

Четвертый вид – орнаментальное шитье битью («телли») выполнялось металлической пластинкой толщиной до 3-4 мм. Сплошное шитье («телли») нашло распространение в вышивках женских головных шарфов южнобережных крымских татар. В других районах Крыма данный вид шитья применялся мастерами как дополнение к двустороннему шитью.

Пятый вид – шитье металлическими шнурками («букме») употреблялось для украшения мужских и женских курток, женской шапочки («фес»).

Шестой вид – тамбурный («къаснакъ») является древнейшим видом шитья. В середине XIX ст. в степных районах этот вид шитья применялся вышивальщицами в виде окантовки. К концу XIX - началу XX века на элементах крымскотатарского костюма шитье («къаснакъ») встречается редко.

Помимо основных видов крымские татары использовали дополнительные виды узорного шитья. Аппликационное шитье в основном использовалось для усиления эффекта элемента одежды, чтобы подчеркнуть разрезы на боковых швах халатов, курток, женских платьев, для украшения обуви. Мотив вырезался острым ножом, прикладывался к фону и обшивался крученой шелковой нитью. Орнаментальное шитье блесками («пул») применялось во всех районах Крыма для украшения женской шапочки («фес»), шарфов («марама») и («шербенти»), женских курточек («маркъа») в горно-прибрежных районах. Шитье блесками («пул») служило для усиления эффектности праздничного костюма. Шитье цветным бисером, употреблялось для украшения чехла-молитвинника, однотонным бисером кремового или белого цветов расшивались женские шапочки («фес»). Шитье жемчугом было распространено среди состоятельных крымских татар. В степных районах Крыма мастера из мелкого жемчуга плели нагрудные сетки («къапас»), бисерную нить использовали для соединения двух серег. Южнобережные татары мелким бисером расшивали манжеты женских платьев («эль къапакъ»), воротник («стойку») мужских курток («маркъа») [9, с. 47]. Шитье бисером, жемчугом, камнями выполнялось исключительно по плотным тканям. Пришивался на проем мелкими стежками с лицевой стороны или крупными стежками с изнаночной стороны. С изнаночной стороны изделия пришивалась подкладочная ткань, чтобы скрыть стежки рабочей нитки.

Во второй половине XIX - начале XX ст. орнаментальные композиции вышивок на элементах одежды крымских татар в своей основе состояли из цветочно-растительных, геометрических и незначительно-зооморфных мотивов. В зависимости от региональных особенностей природных форм, цветочно-растительные изображения на вышивках были степного, лугового и садового происхождения. Как отмечают респонденты Нижнегорского района

Юревич Т. И. **ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ЭЛЕМЕНТОВ ТЕХНОЛОГИИ ПРОБЛЕМНОГО ОБУЧЕНИЯ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ** **296**

Яковлева Н. Н. **ИССЛЕДОВАНИЕ СОСТОЯНИЯ НАВЫКОВ ПИСЬМЕННОЙ РЕЧИ У ОБУЧАЮЩИХСЯ 2-4-Х КЛАССОВ** **302**

Яяева А. М. **ИЗУЧЕНИЕ МАЛЫХ ЖАНРОВ КРЫМСКОТАТАРСКОГО ФОЛЬКЛОРА В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ** **309**

Яяева Н. М. **ЛИНГВИСТИЧЕСКИЙ КОМПОНЕНТ СОДЕРЖАНИЯ ОБУЧЕНИЯ ЛЕКСИЧЕСКОЙ СТОРОНЕ КРЫМСКОТАТАРСКОЙ РЕЧИ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА** **316**

ПСИХОЛОГИЯ

Ганзин И. В. **ИССЛЕДОВАНИЕ ГЕНЕЗИСА ПСИХОСОМАТИЧЕСКОГО СИМПТОМА ПРИ ЦЕФАЛГИЯХ** **321**

Король О. Ф. **К ВОПРОСУ ОПРЕДЕЛЕНИЯ ДЕСКРИПТОРОВ СОЦИАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ ГОСУДАРСТВЕННЫХ СЛУЖАЩИХ: ДЕФИНИЦИЯ ПОНЯТИЙ «ГОСУДАРСТВЕННАЯ СЛУЖБА» И «ГОСУДАРСТВЕННАЯ ДОЛЖНОСТЬ»** **329**

Науменко Д. Э. **ШКОЛЬНАЯ ТРЕВОЖНОСТЬ И ПУТИ ЕЕ КОРРЕКЦИИ У ДЕТЕЙ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ, СВЯЗАННОЙ С СОМАТИЧЕСКИМИ ЗАБОЛЕВАНИЯМИ** **335**

Петрова О. А. **МНОГОГРАННОСТЬ ПРОЯВЛЕНИЙ И СИСТЕМАТИЗАЦИЯ ВАЖНЫХ ПСИХОЛОГИЧЕСКИХ ФЕНОМЕНОВ, ОПИСЫВАЮЩИХ ДЕМОНСТРАТИВНУЮ ЛИЧНОСТЬ** **341**

Солодаренко Е. Н. **МЕТОДИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ИНТЕГРАЦИИ ПРЕДМЕТОВ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ КАК ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ ЯВЛЕНИЕ** **233**

Сулейманова Н. А. **ФОРМИРОВАНИЕ ИНТЕГРАЛЬНОГО КОНСТРУКТИВНОГО УМЕНИЯ У УЧЕНИКОВ 1-4 КЛАССОВ СРЕДСТВАМИ НАЧАЛЬНОГО ДИЗАЙН-ОБРАЗОВАНИЯ** **239**

Ткачева Е. Г.
Андреенко Т. А.
Зюзько В. А. **ПСИХОМОТОРНЫЕ СПОСОБНОСТИ СТУДЕНТОВ В СИСТЕМЕ НЕПРЕРЫВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В ВУЗЕ** **245**

Туркашева Э. Р. **ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИНФОРМАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ПРОЦЕССЕ ИЗУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ** **251**

Умерова И. А. **ПРИМЕНЕНИЕ ЭЛЕКТРОННОГО ПОРТФОЛИО ОБУЧАЮЩИМИСЯ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ В МБОУ «СОШ № 4»** **256**

Уфимцева О. В. **ЛЕКСИЧЕСКИЙ АСПЕКТ ИНОЯЗЫЧНОГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБЩЕНИЯ БУДУЩИХ СПЕЦИАЛИСТОВ ПО СВЯЗЯМ С ОБЩЕСТВЕННОСТЬЮ** **264**

Халилова Ф. С. **ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ИНФОРМАТИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКИ БУДУЩЕГО УЧИТЕЛЯ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ В УСЛОВИЯХ КОМПЕТЕНТНОСТНОГО ПОДХОДА** **272**

Чеботарева И. А. **РАЗВИТИЕ ВООБРАЖЕНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ НА УРОКАХ ЧТЕНИЯ В ПРОЦЕССЕ РАБОТЫ НАД ХУДОЖЕСТВЕННЫМ ТЕКСТОМ** **278**

Шарипова Э. Р. **МЕТОДИКА ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБУЧЕНИЯ КАК УЧЕБНАЯ ДИСЦИПЛИНА: ЦЕЛИ И ЗАДАЧИ** **284**

Юнусова Э. А.-Г. **ГУМАНИСТИЧЕСКИЙ ПОДХОД К ПРОБЛЕМЕ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО АНТРОПОЛОГИЗМА В ОБУЧЕНИИ И ВОСПИТАНИИ** **290**

(с. Бешкъуртка, с. Семен), в степных районах преобладали изображения мотивов тюльпана («ляле»), колокольчика («чанъ чечеги»), гвоздики («къаранфиль»), ромашки («пападие»), анютиных глазок («эрджай мелевше»), фиалки («мелевше»). Мотив тюльпана изображался трех или шести лепестковыми, пяти или восьми лепестковыми. Мотив распустившейся и полураспустившейся гвоздики получил распространение в вышивках женских головных уборов. Число лепестков колебалось от трех до пяти. Мотив, приближающиеся по характеру своей трактовки к цветку мака можно рассмотреть в вышивке на девичьих шарфах («шербенти»). В горных районах чаще всего на вышивках встречались мотивы цветка и ягод шиповника («итбурун»), бутона и цветка розы («гуль»), цветка лилии «замбакъ». Вышивка выполнялась в техниках («татар ишлеме»). Для вышивки использовались нити красных, лиловых, оранжевых, зеленых цветов и золотой мишуры [9, с. 54-55]. В вышивках прибрежных районах, получили распространение мотивы: «нар» (стилизованная форма граната); «юзюмчик» (стилизованная форма ягод винограда); «гуль» (стилизованная форма цветка розы). А также встречались мотивы: «армутчикъ» (стилизованная форма груши); «бадэм» (стилизованная форма миндаля); «къабакъ ашы» («семечко тыквы») . Вышивка выполнялась шитьем («букме», «мыкълама»).

Следует отметить, что для орнаментации элементов костюма характерно разнообразие форм и цветовых сочетаний лиственных мотивов. Изображения листьев отличались разнообразием: реалистичностью, стилизацией, условностью. В целях декоративного эффекта на одной ветке располагались не только различные цветы, но и различные по форме листья, бутоны. Условная трактовка мотива трилистника в вышивках элементов костюма, превращала его изображение в цветок, кустик, веточку с листьями. Лотосообразные мотивы присущи вышивкам на женской кожаной обуви. Мотив «вазона» получил широкое распространение для украшения манжет («къапакъ») женского платья, мужского пояса («учкъур»), женских и мужских курток («маркъа») в технике « на проем» («мыкълама»). Орнаментальные композиции, созданные из растительных мотивов, составляют основу «цветочного стиля» у крымских татар. Исследователь крымскотатарских орнаментов Н. М. Акчурина-Муфтиева выявляет родственность цветочно-растительного орнамента крымских татар с орнаментом турок-осман. Родственность проявляется не только в наличие одних и тех же цветочно-растительных элементов, но и в характере их трактовки [1, с. 67].

Более того, значительное место в орнаментальном искусстве крымских татар занимают геометрические мотивы. Непосредственно на элементах одежды крымских татар, линейным мотивом («оя») украшали горловину, манжеты мужской и женской нательных рубах, линию низа женской рубахи. В элементах верхней одежды линейные мотивы исполняли роль окантовки основного узора, объединяющие орнаментальную композицию. Геометрический орнамент на элементах крымскотатарского костюма строился по принципу классического меандра в виде ленточной полосы. Чаще всего геометрические мотивы встречались для украшения головных уборов. Распространенными геометрическими мотивами в вышивке являлись: «кобек» («ромб») и «уч коше» («треугольник»). У крымских татар «кобек» означает – сердцевина, пуповина, центр и представляет собой устойчивую структуру. Данный мотив широко использовался в орнаментике тюрко-язычных

скотоводческих племен. Мотив «треугольник» является производным от мотива «ромб» – два треугольника с единой стороной. «Олицетворение мужского и женского начал, в целом – плодоносящих сил земли». Для украшения передних полочек женских и мужских курток часто встречаются мотив круга с фестончатыми краями. Н. В. Кочешков в своих исследованиях отмечает, что геометрические мотивы наиболее древние и связанны с родовыми знаками – «тамга». И. Заатов предполагает, что «тамга» являлся знаком определенного рода и в прошлом использовался для метки скота. Данные мотивы представляли собой простейшие стилизованные изображения предметов быта скотоводов – подковы, тетивы лука. Впоследствии они утратили значение родового знака, и приобрели на вышивках элементов одежды значение оберега [3, с. 288].

Выводы. Орнаменты, на элементах традиционного костюма крымских татар, являлись выразительным средством для достижения композиционного равновесия.

Литература:

1. Акчурина-Муфтиева Н. М. Декоративно-прикладное искусство крымских татар XV – первой половины XX вв. [Текст]: моногр. / Н. М. Акчурина-Муфтиева. – Симферополь: СГТ Симферопольская городская типография, 2009. - 392 с.: ил.

2. Гинзбург М. Я. Декоративное творчество [Текст] / М. Я. Гинзбург // Забвению не полежит…(Из истории крымскотатарской государственности и Крыма): научно-популярные очерки; сост. Н. Ибадуллаев. - Казань: Татарское кн. изд-во, 1992. – С. 223 – 227.

3. Заатов И. Крымскотатарское декоративно-прикладное и изобразительное искусство [Текст] / И. Заатов. – Симферополь, 2003. – 336.

4. Кочешков Н.В. Тюрко-монголы и тунгусо-маньчжуры: проблемы историко-культурных связей (на материале декоративного искусства XIX – XX веков) [Текст] / Н. В. Кочешков. – СПб.: Наука, 1997. – 173 с.

5. Кононов Н. Способы и термины определения сторон света у тюркских народов [Текст] / Н. Кононов // Тюркологический сборник. – М., 1978. – С. 76 – 81.

6. Куртиев Р. И. Тюркские символы в традиционной культуре крымских татар [Текст] / Р. И. Куртиев // Этнографический обзор. – 1999. - № 5. – С. 444 – 448.

7. Николаева Т. О. История украинского костюма [Текст] / Т. О. Николаева. – К.: Либідь, 1996. – 176с.: ил.

8. Спасская Е. Ю. Татарские вышивки Старо-Крымского района [Текст] / Е. Ю. Спасская // Изв. Восточного ф-та Азербайджанского гос. ун-та. Сер. Востоковедение. - Баку, 1926. – Т. 1. – С. 21 - 48.

9. Чепурина П. Я. Орнаментальное шитье Крыма [Текст] / П. Я. Чепурина. – Симферополь: КОИЗ, 1938. - 63 с.

10. Чурлу М. Ю. Крымскотатарские килимы: ремесло, искусство, сакральная тайна прошлого [Текст] / М. Ю. Чурлу // Къасевет. – 1996. – № 1. - С. 25.

Луценко О. А. — **ПОКАЗАТЕЛИ ЭФФЕКТИВНОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ У СТУДЕНТОВ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ГОТОВНОСТИ ЛЮБИТЬ ДЕТЕЙ** — **175**

Меметова Л. Э. — **МЕТОДИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ОБОГАЩЕНИЯ СЛОВАРНОГО ЗАПАСА МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ ФРАЗЕОЛОГИЗМАМИ** — **181**

Муратова Э. И. — **МЕТОДИЧЕСКИЕ ПРИЕМЫ ФОРМИРОВАНИЯ КРОСС - КУЛЬТУРНЫХ ЦЕННОСТЕЙ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ ВО ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ** — **187**

Назаренко Ю. А. — **МЕТОДИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ФУНКЦИОНИРОВАНИЯ СИНОНИМИИ И АНТОНИМИИ В ТЕКСТАХ ДЕТСКОЙ ХУДОЖЕСТВЕННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ** — **194**

Носкова Т. А. — **ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ПОДХОДЫ К ПРОБЛЕМЕ ИЗУЧЕНИЯ ФЕНОМЕНА «САМОСТОЯТЕЛЬНАЯ РАБОТА УЧАЩИХСЯ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ»** — **200**

Пивоварова Н. А. — **ЭТАПЫ ФОРМИРОВАНИЯ У УЧАЩИХСЯ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ КОНСТРУКТИВНЫХ УМЕНИЙ НА ЗАНЯТИЯХ ПО ПЛАСТИЧЕСКИМ ВИДАМ ИСКУССТВА** — **206**

Плетнева Н. Д. — **ФОРМИРОВАНИЕ АУДИТИВНЫХ УМЕНИЙ УЧАЩИХСЯ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ** — **212**

Сейдаметова С. М.
Аблякимова А. Н. — **РАЗРАБОТКА РАЗВИВАЮЩЕГО ПРИЛОЖЕНИЯ ДЛЯ ДЕТЕЙ НА ОСНОВЕ FLASH-ТЕХНОЛОГИЙ** — **218**

Сейдаметова С. М.
Бекиров А. А. — **ПРИМЕНЕНИЕ ИННОВАЦИОННЫХ МЕТОДОВ ОБУЧЕНИЯ ДЛЯ АКТИВИЗАЦИИ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СТУДЕНТОВ** — **227**

Зарипова Д. Р. РЕАЛИЗАЦИЯ ПОЭТАПНОЙ ПРОФОРИЕНТАЦИОННОЙ РАБОТЫ СО СТАРШЕКЛАССНИКАМИ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОТРАСЛИ «ТЕХНОЛОГИИ» 119

Зенова Н. В. СКАЗКОТЕРАПИЯ КАК СПОСОБ РАЗВИТИЯ ТВОРЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ 125

Зиядинова Э. М. ПРОБЛЕМНЫЕ СИТУАЦИИ НА УРОКАХ «ОКРУЖАЮЩИЙ МИР» В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ КАК СРЕДСТВО АКТИВИЗАЦИИ УМСТВЕННОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ УЧЕНИКОВ 131

Злобина С. Н.
Елисеева Е. В.
Савин А. В.
Степченко И. Г.
Шадоба Е. М. ИНФОРМАТИЗАЦИЯ КАК ПРИОРИТЕТНОЕ НАПРАВЛЕНИЕ СОВРЕМЕННОГО ВЫСШЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ 138

Ибрагимова Д. С. ЗНАЧЕНИЕ ХУДОЖЕСТВЕННО – ИГРОВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В ВОСПИТАНИИ И ОБУЧЕНИИ УЧЕНИКА МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА 144

Ибришев Х. Р. РОЛЬ СИЛОВОЙ ПОДГОТОВКИ СТУДЕНТОВ НА ЗАНЯТИЯХ ПО ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЕ 151

Картушина Л. С. ПРЕДУПРЕЖДЕНИЕ ДЕВИАНТНОГО ПОВЕДЕНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ ПОСРЕДСТВОМ АРТ-ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ТЕХНОЛОГИЙ 157

Кизименко О. А. ФОРМИРОВАНИЕ ГОТОВНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ К УЧЕБНОМУ СОТРУДНИЧЕСТВУ СРЕДСТВАМИ ИНТЕРАКТИВНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ НА СОВРЕМЕННОМ УРОКЕ 163

Козырева Е. Н. РАЗВИТИЕ ФИЗИЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ ОБУЧАЮЩИХСЯ: ПОНЯТИЕ, ФОРМЫ ПРОЯВЛЕНИЯ, ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ПРИНЦИПЫ И МЕТОДЫ 169

Педагогика

УДК 372.821(=512.19)

магистрант Акимова Селиме Сайдалиевна
Государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования Республики Крым
«Крымский инженерно-педагогический университет» (г. Симферополь)

МЕТОДЫ И ПРИЕМЫ РАБОТЫ НАД ТЕКСТАМИ КРЫМСКОТАТАРСКОЙ ХУДОЖЕСТВЕННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

Аннотация. Данная статья посвящена изучению методов и приемов работы над текстами крымскотатарской художественной литературы в начальной школе. Рассмотрены аспекты содержания методики преподавания литературы, а также определена последовательность работы над художественным текстом. Определен необходимый лексический минимум младших школьников для понимания текста художественной литературы.

Ключевые слова: филология, методика преподавания, периодизация, художественная литература, педагогика, текст, задание.

Annotation. The article is devoted to the study of the methods and techniques of work on the texts of the Crimean Tatar literature in the elementary school. The work has considered aspects of the content of methods of teaching literature have been defined and the sequence is working correctly on a literary text. Identified language features in teaching primary school students comprehension of literature.

Keywords: Philology, methods of teaching, periodization, literature, pedagogy, text, task.

Актуальность проблемы. Детское чтение всегда находилось в зоне пристального внимания учителей. Сегодня эта проблема стоит особенно остро. Телевизор, компьютер, электронные игры отняли у детей время и желание читать. Образовавшаяся в детстве нелюбовь к чтению, способствует развитию трудностей восприятия текста, которая очень часто сопровождают человека всю жизнь. Читатели отличаются от нечитающих школьников (а в будущем и взрослых) уровнем развития интеллекта.

Читающие дети способны быстрее схватывать целое, находить правильное решение, имеют больший объем памяти, фантазию, владеют грамотной речью, точнее формулируют мысли, более самостоятельны в суждениях. Содержание методики преподавания литературы, вызывает оживленные дискуссии и является объектом пристального внимания литературоведов. Некоторые исследователи полагают, что методика преподавания литературы – это прикладное литературоведение; другие называют ее искусством учить; третьи находят в ней рекомендации, помогающие в проведении уроков [2].

Несмотря на большое количество теоретических исследований, и сегодня методы и приемы изучения художественных текстов в начальной школе не поддаются конкретной трактовке. Их по-разному классифицируют, так как они являются основой методики преподавания литературы.

Научная проблема исследования заключается в том, что в теоретическом аспекте совокупная крымскотатарская художественная литература не описана.

Следовательно, не изучены методы и приемы работы над текстами крымскотатарской художественной литературы в начальной школе.

Неисследованной теоретической проблемой является так же взаимодействие крымскотатарской литературы со смежными литературами – османско-турецкой, арабской, персидской. Как известно, в более поздние исторические периоды крымскотатарская литература начала испытывать на себе влияние русской литературы, которое усилилось в начале, а особенно во второй половине XX века. Это влияние прослеживается в заимствовании, как жанров, так и приемов выразительности языка [7].

Целью исследования данной статьи является определение методов и приемов, применяемых в начальной школе над текстами крымскотатарской художественной литературы.

Анализ последних публикаций. По данным психологов, полноценно понимают самостоятельно прочитанный текст от 0,3 до 6% школьников. Социологические исследования показали, только 3 % младших школьников справляются с заданиями на рефлексию, оценку, а так же нахождение сложной информации в тексте. А в публикации автора [3] описана система читательских умений в процессе анализа художественного произведения. В работе [2] приведены рекомендации к преподаванию литературного чтения в начальных классах. Современные тенденции требуют глубокого анализа уровня развития читательской самостоятельности младших школьников, делает особенно значимыми исследования, приведенные в [4-7].

Основное изложение материала. Методы обучения – это способы организации учебного материала и взаимосвязанной деятельности учителя и обучающихся в процессе обучения. По мнению известного педагога М.Н. Скаткина, метод является тем самым путём, по которому педагог ведет ученика от незнания к знанию, от неумения к умению. Методы дают ответ на вопрос, как учить. Каждый метод обучения предполагает цель, систему действий, средства обучения и намеченный результат.

Е.В. Никульченкова считает, что благоприятным периодом для обучения является младший школьный возраст. Этой теории придерживаются как психологи, так и физиологи. Потому что именно в этой временной рамке закладывается так называемое «умение учиться», одной из основ которого является работа с книгой [5].

Художественная литература способствует целенаправленному литературному развитию личности. Так, например, В.А. Левин понимает литературное развитие как одно из важных критерий становления современного культурного человека. Именно такой человек самостоятельно строит свою жизнь и отвечает за собственные поступки перед людьми и совестью [4].

Одним из путей повышения интереса к предмету литературного чтения у младших школьников является внедрение и использование активных форм обучения, которые позволяют погрузить обучающихся в активное организованное обучение, в котором они проявляют свою сущность и имеют все шансы вести взаимодействие, как с учителем, так и друг с другом. Одной из распространённых активных форм учебного занятия является игра на уроке литературного чтения. На таком занятии моделируется определенная ситуация прошлого либо настоящего, «оживают» сказочные герои и действуют люди.

Бетина М. А. — **ОСОБЕННОСТИ НРАВСТВЕННОГО ВОСПИТАНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ НА УРОКАХ ЛИТЕРАТУРНОГО ЧТЕНИЯ** — **58**

Бушева Ж. И. — **ОСОБЕННОСТИ ДВИГАТЕЛЬНОЙ АКТИВНОСТИ МАЛЬЧИКОВ 8-12 ЛЕТ, ЗАНИМАЮЩИХСЯ И НЕ ЗАНИМАЮЩИХСЯ СПОРТОМ В УСЛОВИЯХ СЕВЕРНОГО ГОРОДА** — **64**

Бушева Ж. И. — **ПОВЫШЕНИЕ ДВИГАТЕЛЬНОЙ АКТИВНОСТИ ЮНЫХ ВОЛЕЙБОЛИСТОВ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА, ПРОЖИВАЮЩИХ В УСЛОВИЯХ СЕВЕРА** — **72**

Велиулаева Р. Н. — **ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИКТ НА УРОКАХ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ** — **79**

Волошина Т. А. — **РАЗВИТИЕ ТВОРЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ СТУДЕНТОВ В РАБОТЕ НАД КОЛЛЕКЦИЕЙ «КОСТЮМЫ НАРОДОВ МИРА» НА КУКЛАХ** — **85**

Демина О. В. — **ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ВОСПИТАНИЯ ЭСТЕТИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В ПРОЦЕССЕ ИЗУЧЕНИЯ КУРСА «ОКРУЖАЮЩИЙ МИР»** — **92**

Елисеева Е. В.
Злобина С. Н.
Митюченко Л. С.
Вейлер В. П. — **ГЛОБАЛЬНОЕ БУДУЩЕЕ И ИЗМЕНЕНИЕ РЫНКА ТРУДА: ОРИЕНТИРЫ СОВРЕМЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ** — **98**

Ермачкова Ю. С. — **МЕТОДИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ НЕТРАДИЦИОННЫХ ФОРМ ОБУЧЕНИЯ ПРИРОДОВЕДЕНИЮ КАК СПОСОБ ОРГАНИЗАЦИИ ТВОРЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНИКА В ПРОЦЕССЕ ИЗУЧЕНИЯ КУРСА «ОКРУЖАЮЩИЙ МИР»** — **105**

Заикина М. И. — **ОБОГАЩЕНИЕ ИНДИВИДУАЛЬНОГО ЭСТЕТИЧЕСКОГО ОПЫТА МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ СРЕДСТВАМИ ТЕАТРАЛЬНОЙ ПЕДАГОГИКИ** — **113**

СОДЕРЖАНИЕ

ПЕДАГОГИКА

Аблямитова Л. Х.	**ОРНАМЕНТАЛЬНЫЕ МОТИВЫ В ДЕКОРИРОВАНИИ ТРАДИЦИОННОЙ ОДЕЖДЫ КРЫМСКИХ ТАТАР ВТОРОЙ ПОЛОВИНЫ XIX – НАЧАЛА XX СТ.**	**3**
Акимова С. С.	**МЕТОДЫ И ПРИЕМЫ РАБОТЫ НАД ТЕКСТАМИ КРЫМСКОТАТАРСКОЙ ХУДОЖЕСТВЕННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ**	**9**
Алиева У. И.	**ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ РАЗВИТИЯ ОБЩЕПОЗНАВАТЕЛЬНЫХ УМЕНИЙ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В РАМКАХ РЕАЛИЗАЦИИ ФГОС**	**16**
Анафієва Е. Р.	**ДИДАКТИЧНИЙ КОМПЛЕКС З ФОРМУВАННЯ ОРФОЕПІЧНИХ НАВИЧОК УКРАЇНСЬКОГО МОВЛЕННЯ ПЕРШОКЛАСНИКІВ В УМОВАХ БАГАТОМОВНОСТІ**	**22**
Андреева Е. В.	**ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ФОРМИРОВАНИЯ ВАЛЕОЛОГИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В УЧЕБНО - ВОСПИТАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ**	**29**
Асанова Л. И.	**ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ТЕХНОЛОГИИ Н. Н. ЕФИМЕНКО В ПРОЦЕССЕ ПРИОБЩЕНИЯ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНИКА К САМОСТОЯТЕЛЬНЫМ ЗАНЯТИЯМ ПО ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЕ**	**35**
Асанова З. Р.	**ДИАГНОСТИКА НРАВСТВЕННОЙ ВОСПИТАННОСТИ ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА**	**42**
Бекирова А. Р.	**ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ АСПЕКТ ПРОБЛЕМЫ ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ СУБЪЕКТНОСТИ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ В ВУЗЕ**	**49**

Основываясь на игровую деятельность, на уроках литературного чтения в начальных классах можно использовать:

– Игры-реконструкции (наличие воображаемой ситуации, которая происходила в прошлом или настоящем, распределение ролей);

– Игры-обсуждения (наличие ситуации, которая моделирует различные формы обсуждения, создание конфликта мнений, анализ прошлого экспертами с точки зрения современности);

– Игры-соревнования (наличие фиксированных правил, отсутствие сюжета и ролей, первый план субъектно-объектных отношений).

Приведем пример игры на уроке литературного чтения. «Скороговорная полянка». По фотоиллюстрациям и картинкам назвать скороговорку. С текстом скороговорок дети познакомились раньше, и поэтому эта игра для закрепления и обобщения. Хотя иногда можно идти и от обратного: показывать иллюстрации и задавать вопросы « О чём будет скороговорка, с которой познакомимся сегодня?»



Творческими заданиями игрового действия на уроках литературного чтения могут быть:

– работа с кроссвордами;
– составление викторин;
– драматизация.

По мнению Алиевой Т.И., для обучения младших школьников пониманию художественного текста, педагогу необходимо применять различные методы и приемы с учетом психологических особенностей процесса обучения, применения научных рекомендаций на практике [1].

Сознательность чтения является одной из важнейших характеристик процесса понимания и усвоения художественного текста. Сознательное чтение базируется на том, что у младших школьников, овладевших техникой чтения, процесс понимания не вызывает затруднений. Для того чтобы обучающиеся прочитали текст сознательно, предварительно проводится его анализ с точки зрения содержания и художественных средств изображения. Важным условием сознательного чтения является понимание структуры и содержания произведения. О сознательности чтения учитель судит по его выразительности и ответам на вопросы.

Работа над сознательностью чтения начинается со слушания. Слушание младшим школьником текста, декламируемого педагогом, помогает осмыслению этого текста. Это первый этап работы над пониманием текста. Так как в раннем школьном возрасте у детей превалирует наглядно-образное мышление, необходимо в процессе обучения использовать практические действия детей. Именно с этой целью используются задания, предполагающие самостоятельную работу младших школьников над текстом. Главное, чтобы ученик представлял, что он читает связный текст. Его внимание обращается на основные признаки текста: целостность, связность, наличие определенной темы, заглавия, содержания, объединенного общностью мысли, началом и концом. Осуществлять это нужно в доступной форме, без употребления каких-либо определений.

Одним из важнейших приемов в понимании текста является осмысление его заголовка. В течение последних десятилетий привлекает серьезное внимание исследований (И.И. Бирагова, В.В. Богуславская, Н.А. Веселова, Н.Н. Гавришина, О.К. Дубовик, И.Г. Кошевая, Дж.М. Уильямс и многие др.) [6].

Начинать работу можно с заглавия и темы текста. Постоянное обращение к заголовку и теме воспитывает внимание у детей к целому тексту. Осуществляется формирование данного умения с помощью следующих заданий:

- выбор заголовка из предложенных вариантов и соответствие его с текстом;
- подбор собственного заглавия, соответствующего содержанию текста.

Иногда можно спросить детей о том, как они понимают название еще до работы над произведением (то есть на первом этапе), а потом возвратиться к их догадкам. Так же можно придумать названия к тем произведениям, которые автор не озаглавил либо подобрать другие заглавия к текстам. Так, например, после прочтения рассказа К.Г. Паустовского «Заячьи лапы», учитель сравнил те названия, что придумали дети: «Лесной пожар», «Случай на пожаре», «Спасение», «Заяц спасает дедушку» – с тем, как автор назвал свое произведение. Сравнение позволило обратить особое внимание на отсутствующее у ребят слово «лапы». Это же показало учителю, что дети не поняли в процессе анализа главную мысль рассказа – что именно инстинкт спас и зайца, и деда-охотника, доверившегося природной мудрости животного.

«…Однажды осенью я ночевал у деда Лариона на Урженском озере. Холодные созвездия, как крупинки льда, плавали в воде. Шумел сухой тростник. Деду не спалось. Он сидел у печки и чинил рваную рыболовную сеть. Потом поставил самовар. От него окна в избе сразу запотели и звёзды из огненных точек превратились в мутные шары. Заяц спал в сенях и изредка во сне громко стучал задней лапой по гнилой половице. За чаем дед рассказал мне историю о зайце. В августе дед охотился на северном берегу озера. Леса стояли сухие, как порох. Деду попался зайчонок. Дед выстрелил в него из старого ружья, но промахнулся. Заяц удрал. Дед пошёл дальше. Но вдруг встревожился, потому что сильно потянуло гарью. Поднялся ветер, и дым загустел. Стало трудно дышать. Дед понял, что начался лесной пожар. Ветер перешёл в ураган. Огонь гнало по земле с неслыханной скоростью. Дед побежал по кочкам, спотыкался, падал, дым выедал ему глаза, а сзади был уже слышен широкий гул и треск пламени. Смерть настигала деда, хватала его за плечи, и в это время из-под его ног выскочил заяц. Он бежал медленно и

разрешения в парадигме управления ее развитием. Понимание природы, механизмов возникновения и развития этих напряжений - внутриорганизационных источников стресса, первичная профилактика их патологических исходов для профессионального здоровья личного состава определяет необходимость управленческих решений о стратегических целях и задачах развития системы МВД России.

Результаты исследований, получаемые с помощью программы мониторинга персонала и социально-психологических явлений, имеют большое научно-практическое значение, так как дают информацию для разработки новых программ в рамках первичных интервенций организационного стресс-менеджмента и основу для стратегических решений, связанных с управлением развития организаций.

Литература:

1. Бодров В. А. Психология профессиональной деятельности: Теоретические и практические проблемы. – Ин-т психологии РАН., 2006. – 623 с.
2. Гурвич И.Н. Социальная психология здоровья. – СПб.: Издательство СПбГУ, 1999. – 1120с.
3. Кэри Л.Купер, Филипп Дж. Дэйв, Майкл П.О'Драйсколл. Организационный стресс. Теории исследования и практическое применение / Пер. с англ. – Харьков, 2007. – 336 с.
4. Лебедев И.Б. Психологические основы стресс преодолевающего поведения сотрудников ОВД. – М., 2001. – 300 с.
5. Марищук В.Л., Евдокимов В.И. Поведение и саморегуляция человека в условиях стресса. – СПб.: Дом, 2004. – 260 с.
6. Маклаков А.Г. Психология профессионального здоровья. / Маклаков А.Г. Никифоров Г.С. Шостак В.И. – М.: «Речь», 2006. – 480 с.
7. Психология здоровья: Учебник для вузов / Под ред. Г.С.Никифорова.- СПб., Питер, 2006
8. Пряхина М.В. Профессиональный стресс руководителей органов внутренних дел и его психопрофилактика / М.В. Пряхина, И.Ю. Кобозев. – СПб., 2011. – 157 с.

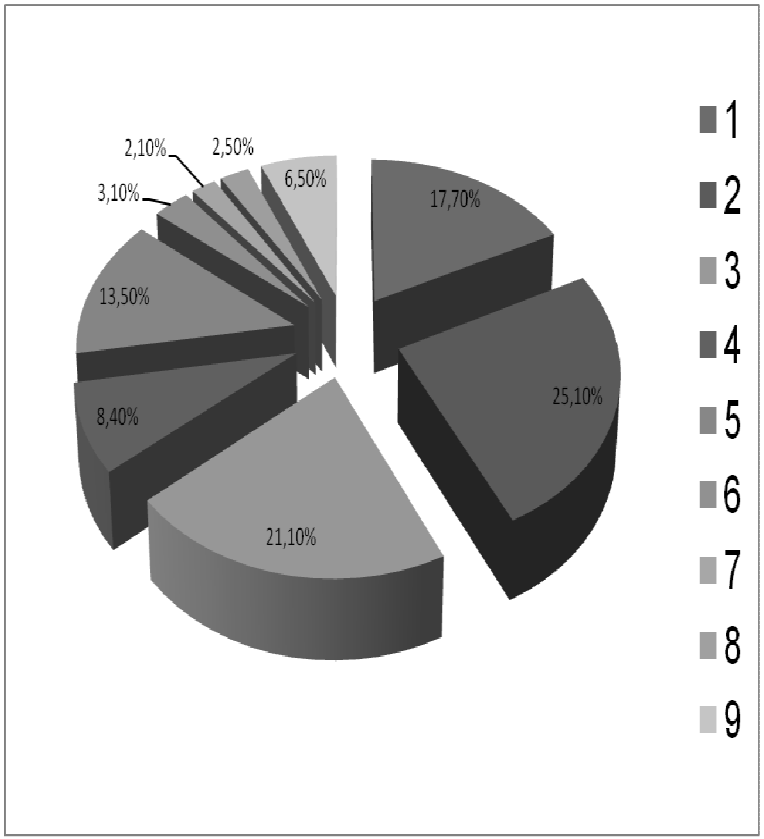


Диаграмма 1. Удельный вес стресс-факторов в модульно-функциональной модели анализа деятельности организации ОВД

Анализ представленных в диаграмме данных позволяет выделить по уровню значимости четыре функциональных модуля, которые содержат наибольшее количество стресс-факторов профессиональной деятельности сотрудников ОВД: производственный модуль, кадровый модуль, финансовый модуль и управленческий модуль. Таким образом, функциональное поле деятельности сотрудников и подразделений системы ОВД, политика организации в области работы с персоналом, экономические индексы и критерии оценки деятельности персонала, а также функциональное поле деятельности руководителей разного уровня являются проблемными в организации функционирования системы ОВД и патогенными для профессионального здоровья личного состава. Модульно-функциональный подход к анализу деятельности организации ОВД позволил выделить «узловые звенья», которые создают напряжение внутри системы и требуют своего

волочил задние лапы. Потом только дед заметил, что они у зайца обгорели. Дед обрадовался зайцу, будто родному. Как старый лесной житель, дед знал, что звери гораздо лучше человека чуют, откуда идёт огонь, и всегда спасаются. Дед побежал за зайцем. Он бежал, плакал от страха и закричал: «Погоди, милый!» Заяц вывел деда из огня. Когда они выбежали из леса к озеру, заяц и дед - оба упали от усталости. Дед подобрал зайца и понёс домой. У зайца были опалены задние ноги и живот. Потом дед его вылечил и оставил у себя. - А перед тем зайцем я сильно провинился, милый человек, - сердито сказал дед. - Чем же ты провинился? - А ты выйди и погляди на спасителя моего, тогда узнаешь. Бери фонарь! Я взял со стола фонарь и вышел в сенцы. Заяц спал. Я нагнулся над ним с фонарём и заметил, что левое ухо у зайца рваное. Тогда я понял всё…»

Необходимо правильно определять порядок выполнения задания: сначала прочитать текст, потом ответить на вопросы по его содержанию, подобрать заголовок, перечитать текст. Все эти задания содействуют формированию умения ориентироваться в теме текста. Умение определять смысловую структуру текста, связи смысловых частей можно формировать с помощью таких упражнений:

- работа по составлению плана текста;
- работа с деформированным текстом.

Так же обязателен самоконтроль: перечитывание текста для проверки себя. Приведем пример конкретного задания «Наведи порядок». Расположи предложения так, чтобы получился связный рассказ. Для этого установи: что было сначала, далее, в конце рассказа. «Аюв, кирпи ве дигер айванлар сувукътан къоркъып, ювуларына сакъланалар. О кузь мевсиминден сонъ келе. Къыш мевсими учь айдан ибареттир: декабрь, январь, февраль. Къыш – йыл мевсимлерининъ биридир». Проверь себя. «Къыш - йыл мевсимлерининъ биридир. О кузь мевсиминден сонъ келе. Къыш мевсими учь айдан ибареттир: декабрь, январь, февраль. Аюв, кирпи ве дигер айванлар сувукътан къоркъып, ювуларына сакъланалар» (М. Сеттарова).

На примере простейших рассказов дети сначала вместе с учителем, а затем самостоятельно должны выделять главное в тексте. Это выполняется после общего анализа, который осуществляется учителем вместе с учениками.

Анализ как поэтического, так и прозаического произведения в среде младших школьников проводится путем постановки вопросов к тексту. Для анализа следует выбирать небольшие по объему произведения, для того чтобы дети могли удержать их в памяти. Они должны быть динамичными; события, поступки, характеры героев в них - яркими, неординарными. Текст должен давать материал для серьезного разговора с детьми, для обсуждения чего-либо. В нем не должно быть много описаний, которые трудно воспринимаются детьми. Он не должен быть перегружен деталями, незначащими фактами и т.д. Хорошо, если текст иллюстрирован: иллюстрация может помочь удержать его в памяти, прояснить смысл.

Приведем пример конкретного задания. Басня Э. Мустафаевой «Беяз къалпачыкъ».



Папе деген папичик йымыртадан чыкъкъанда, бир худжур адисеге огърай. Онынъ башында къабукъ къала. Къабукъ къуругъан сонъ назик пуфкъа япыша эм де папичик беяз къалпакъ кийген киби ола.

— Керчектен беяз къалпачыкъ! – деп айретлене къарт папий. – Уфачыкъ къызчыкълар къызыл къалпакънен белли олса, уфачыкъ папийлер беяз къалпакънен белли олур. Ах, меним джаным, меним аджайип балачыгъым! Сен бир сийрек папийсинъ. Омюринъ де аджайип олмалыдыр. Бойле этип, «аджайип» папийни батакънынъ устюнде ялдагъан ёсун парчасына отурттылар. Къарт папий исе, папичиклернен онынъ этрафында ялдап йырлай: Насыл аджайип папий. Онынъ ады Папедир Бакъынъыз сизлер онъа Папий беяз къалпакъта.



— Меним балам аджайип папичик. Бутюн дюньяда биле онъа ошагъан папий ёкъ! – айретлене анасы.

Апансыздан бу вакъыт:

— Эльбетте ёкъ! Сиз догъру сёйлесинъиз, ханым! – деген кимнинъдир сеси эшитильди.

Бу бир къарт айнеджи тильки экен. О чокътан бу ерлерде юрип, папийлерни ашай экен.

подразделений. Эта информация (общие данные по подразделениям) доступна для руководителей и/или менеджеров по персоналу региона в любой момент через интернет. Также сервер обрабатывает данные и отправляет их для окончательного анализа и формирования отчетов на головной сервер.

Третий уровень (высший или федеральный) представляет собой выделенный сервер, хранящий и обрабатывающий общую информацию о ситуации в регионах и отдельных подразделениях (если нужно), то есть данные по всей России. Сервер генерирует общую статистику и отчетность для наглядного представления.

Все уровни взаимосвязаны, информация между ними может передаваться как в прямом, так и в обратном направлении. На каждом уровне сервер анализирует информацию и фильтрует ее для передачи на более высокий уровень. Главная задача состоит в том, чтобы как можно проще и быстрее обмениваться информацией между территориальным и федеральным уровнями, используя в качестве переходного уровня региональные серверы. Эта проблема решается при использовании интернета для передачи данных. Альтернативный вариант работы (без использования серверов и отсутствия интернета на всех уровнях) предполагает обработку информации не на сервере, а на отдельных компьютерах. Данные отправляются на соответствующий уровень отдельными файлами по электронной почте, флешками или любыми другими способами. Данные хранятся не в системе управления базы данных (СУБД), а в отдельных папках и файлах. В этом случае возникает дополнительная сложность при обработке данных, накопленных за определенные периоды, а также при анализе и сборе статистики. Работа, таким образом, не рассчитана на обработку больших массивов данных.

Апробация программы мониторинга персонала и социально-психологических явлений в организации проводилась нами в течение 2011-2013 гг. на базе факультета заочного обучения Санкт-Петербургского университета МВД России. Предметом исследования являлись структурно-организационные процессы, характерные для переходного состояния системы ОВД, и их влияние на нервно-психическое здоровье сотрудников. Для этого мы использовали один из опросников программы, основанный на модульно-функциональном подходе к анализу деятельности правоохранительной организации. В исследовании приняли участие 540 слушателей заочного обучения из различных регионов России, из которых 40 % - офицерский состав, обучающийся на базе высшего образования; 33 % – офицерский состав, обучающийся на базе средне-специального образования и 27 % – рядовой состав, обучающийся на базе среднего образования.

Данные проведенных исследований наглядно демонстрируют структурно-организационные факторы, негативно влияющие на эффективность деятельности правоохранительной системы и нервно-психическое здоровье сотрудников (диаграмма 1).

умение анализировать информацию и выделять главное, оперативность мышления, эмоциональная устойчивость, работоспособность, умение устанавливать психологический контакт, профессиональная общительность, способность к сотрудничеству, умение разрешать конфликтные ситуации, авторитетность и другие. На основании полученных результатов определяется деловой и эмоциональный статус сотрудников. Эмоциональный статус определяет эмоционального лидера среди персонала, который имеет большое влияние на социально-психологические процессы и явления в организации. При условии сотрудничества с руководством он может позитивно влиять на коллег. Будучи в оппозиции к руководству, он может создавать конфронтацию и направлять социально-психологические процессы в организации в нужное для себя русло.

Функционал программы предусматривает при проведении всех выше описанных исследований редактирование имеющихся опросников под конкретные цели и задачи организации. В ходе проведения исследований формируется обширная база данных, которая позволяет анализировать получаемую информацию как на уровне среза, так и на уровне лонгитюда.

По все видам исследований программа предусматривает математическую обработку данных, включающую общую и детальную статистику. Для наглядного представления статистических данных в программе используются таблицы, графики, диаграммы, полигоны и т.д. В функциональные возможности программы заложена возможность подготовки текстовых отчетов и соответствующих рекомендаций *для* управленческих решений по результатам проведенных исследований на основе имеющихся типовых образцов, что позволяет работать с данной программой специалистам, не имеющим психологической подготовки.

Помимо описанных способов сбора и обработки информации, функциональные возможности программы также позволяют на основе имеющихся шкал самостоятельно конструировать различные опросники для решения возникающих в организации практических задач. Данные, собранные с помощью самостоятельно разработанных опросников, также подвергаются математической обработке с последующей ее наглядной демонстрацией.

Общий принцип работы программы мониторинга персонала и социально-психологических явлений в организации заключается в распределенном хранении данных и легкому доступу к ним через интернет. Данные представляются в виде нескольких уровней, каждый из которых хранит и обрабатывает определенную информацию. Хранятся данные на выделенных серверах или компьютерах. Возможна трехуровневая система организации работы.

Первый уровень (территориальный) – это уровень отдельных подразделений организации. Это сервер или выделенный компьютер, который хранит данные, касающиеся работы конкретного подразделения. Логически данные делятся на 2 части: персональные данные и общие данные, доступ к которым имеет руководитель и/или менеджер по персоналу данного подразделения. Общие данные отправляются для дальнейшего анализа и обработки на следующий уровень – региональный.

Второй уровень (региональный) условно представляет собой сервер, который хранит и обрабатывает данные по отдельному городу (области, региону и т.д.). Сюда стекается информация со всех «подчиненных»

— Сиз догъру айтасынъыз! – текрарлады тильки. – Сизинъ папичигинъиз пек аджайип ве омюри де ойле олмалыдыр. Келинъиз, мен онынъ башчыгъыны опейим. Тильки эв папийини опе – Бунъа кельген да «аджайип» шей бармы?! – деп, кулюмсирей тильки.

— Вай, вай, вай! – къычырышты папийлер. – Сакъланынъыз! Тильки кельди! Сувгъа далынъыз!



Эльбетте оларнен берабер «аджайип» папийчик де сувгъа далды. Далып чыкъкъан сонъ, не корьсин, беяз къалпачыгъыны сув алып кеткен. Бойлеликнен, белли олгъан «аджайип» Папе, энди башкъа папийлер сырасына къошулды.



При работе над текстом художественного произведения, необходимо обратить внимание учащихся на стиль текста. С этой целью нужно использовать такие задания, которые научат отличать стиль Шамиля Алядина от стиля Эрвина Умерова, писательскую манеру Бекира Чобан-заде от Энвера Селямета; помогут понять позицию, взгляды писателя и мотивировать поведение литературных персонажей.

Таким образом, методы и приемы работы над художественным текстом на крымскотатарском языке соответствуют методам и приемам работы с художественными текстом на русском языке. К.Д. Ушинский одну из важнейших задач школы видел в том, чтобы “приучить дитя к разумной беседе с книгой ”. Чтобы решить данную задачу учителю необходимо создать благоприятные условия для работы над содержанием, разбором и усвоением прочитанного на основе разнообразных видов работы. Приучить ученика начальной школы анализировать прочитанное - значит воспитать в нем

талантливого читателя, ценителя литературы, интересного человека, восприимчивого к искусству.

Литература:

1. Алиева Т.И. Развитие творческого восприятия литературных произведений у детей среднего дошкольного возраста. – М., 1991. – С. 4
2. Богданова О.Ю., Леонтьев С.А., Чертов В.Ф. Теория и методика обучения литературе: Учебник для студ. педвузов. / Под. ред. О.Ю. Богдановой. – 3-е изд., стер. – М.: Издательский центр «Академия», 2004. – 400с. - С. 31-32.
3. Воюшина М.П. Формирование системы читательских умений в процессе анализа художественного произведения / М.П. Воюшина // Начальная школа. - 2004. - №3. - С. 39-41.
4. Левин В.А., Когда маленький школьник становится большим читателем. – М. Лаида, 1994. – 192 с. – С. 8-11.
5. Никульченкова Е.В. Риторизация как технология развития речи учащихся // 2014. – № 2. – С. 14-15.
6. Слухай Н.В. Художественный образ в аспекте лингвистики текста. - Симферополь: Крымское учебно-педагогическое государственное издательство, 2000. – 84 с. – С. 49.
7. Эмирова А.М. Крымскотатарская зарубежная литература как феномен крымской культуры // Диалог культур: этнические реалии и будущее Крыма. Междунар. научно-практич. конф. Сб статей. Симферополь, 1997. – С. 32-33.

Педагогика

УДК 37. 01

студентка Алиева Умие Икремовна
Государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования Республики Крым
«Крымский инженерно-педагогический университет» (г. Симферополь)

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ РАЗВИТИЯ ОБЩЕПОЗНАВАТЕЛЬНЫХ УМЕНИЙ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В РАМКАХ РЕАЛИЗАЦИИ ФГОС

Аннотация. В статье раскрываются педагогические условия, развивающие общепознавательные умения младших школьников.

Для общеобразовательной школы достаточно важна проблема развития общепознавательных умений обучающихся.

Опыт работы в начальных классах в МКОУ «Тургеневская СОШ», Бахчисарайского района, показал, что повышению активизации общепознавательных умений школьников на уроках существенно способствуют элементы проблемного обучения, новые подходы к использованию различных средств наглядности, исследовательская деятельность.

Разными приемами и средствами можно развивать общепознавательные умения учеников на протяжение всех уроков.

Ключевые слова: младший школьник, ФГОС, общепознавательные умения, ИКТ, проект.

качеств сотрудников, работающих в различных подразделениях и службах организации. Внешний модуль характеризует те факторы, которые воздействуют на сотрудников из окружающей среды и особенности коммуникации сотрудников с внешней средой. Модуль включает в себя оценку таких факторов как политическая и экономическая ситуация в стране, общая социальная обеспеченность, проблемы в семье, отношение населения к организации, освещение в СМИ деятельности организации, ее сотрудников и т.д.

Модульно-функциональный подход к анализу деятельности позволяет не только оптимизировать принятие решений о тактических целях и задачах, но и сформировать стратегические цели по управлению развитием организации. Повышение эффективности деятельности организации возможно не только за счет более полного использования и развития ресурсов персонала, но, главное, за счет снижения издержек, решения имеющихся проблем и снятия ограничений, затрудняющих, а иногда и противоречащих деятельности всей организации или отдельных ее подразделений.

Для оценки управленческих кадров в описываемой программе используется рейтинг, основанный на экспертном методе. Суть метода сводится к получению оценки личности руководителя на основе учета мнений экспертов, хорошо знающих его по совместной деятельности. Оценка руководителей может осуществляться или по группам компетенций, или по профессионально-важным качествам. На их основе рассчитывается интегральный показатель делового и эмоционального статуса руководителя, степень его авторитетности.

Исследование в организации морально-психологического состояния сотрудников и социально-психологического климата в подразделениях позволяет изучить отношение персонала к работе, степень удовлетворенности различными сторонами профессиональной деятельности, структуру мотивации, степень доверия сотрудников руководителям, степень удовлетворенности взаимоотношениями с коллегами, подготовленность и организованность совместной деятельности, сплоченность и другие характеристики. Анализ этих данных позволяет выявить причины и условия, оказывающие негативное влияние на морально-психологическое состояние персонала, снижающие их работоспособность и, следовательно, эффективность деятельности всей организации, а также разработать и принять на этой основе соответствующие управленческие решения.

Характер и способы разрешения возникающих в организации конфликтов исследуются в описываемой программе с помощью нескольких тестов, направленных на оценку глубины конфликта, степени конфликтности сотрудников, поведения конфликтующих сторон. Эти данные позволяют выявить наиболее типичные конфликты, существующие в организации, уровень их глубины и определить способы психологической коррекции, направленные на обеспечение конструктивного взаимодействия конфликтантов.

Функционал программы позволяет провести рейтинг персонала в организации на основе экспертной оценки степени выраженности профессиональных, деловых и личностных качеств сотрудников, их профессиональных компетенций. Оцениваются такие качества, как стремление к достижению коллективом успехов, установка на соблюдение законности, честность, порядочность, способность к принятию нестандартных решений,

состояние и рейтинг сотрудников. Полученная в ходе исследования информация позволяет выделить стресс-факторы, имеющие патогенное значение для нервно-психического здоровья, работоспособности персонала, и эффективности деятельности всей организации.

Для оценки организационной среды разработан опросник, основанный на модульно-функциональном подходе к анализу деятельности организации. В опроснике выделены несколько модулей, в каждом из которых персонал организации может оценить значимость различных стресс-факторов. Материально-технический модуль включает вопросы, связанные с оценкой площадей помещений организации, оборудования, транспорта, безопасности труда, организации рабочего места и т. п. как для отдельных подразделений, так и для организации в целом. Кадровый модуль позволяет оценить политику организации в области трудовых ресурсов; обучения и переподготовки сотрудников; психологическое сопровождение работы с кадрами, вопросы текучести кадров, уровня профессионализма руководящих кадров, сокращения штатов, реформирования, правовой и социальной защищенности сотрудников и т.д. Социально-психологический модуль включает вопросы, связанные с оценкой социально-психологического климата в коллективе, характера и способов разрешения производственных конфликтов, отношения людей к своей работе, руководству, дисциплине, результатам и качеству профессиональной деятельности и т.д. Производственный модуль дает возможность оценить функциональное поле деятельности сотрудников и подразделений организации. В данном модуле изучаются такие факторы как ненормированный рабочий день, большой объем работы, загруженность, палочная система, дефицит времени, сжатые сроки, выполнение несвойственных функций по должности и т.д. Управленческий модуль позволяет оценить рабочее место, где обобщаются информационные потоки и принимаются необходимые решения для нормального функционирования отдельных подразделений и всей организации. В этом модуле изучается функциональное поле деятельности руководителей разного уровня, выявляются такие факторы как негативное отношение руководства и неуважение к подчиненным, отсутствие профессионализма руководителей, неэффективное руководство, невнимательность начальника к проблемам сотрудников и т.д. В информационно-аналитическом модуле анализируются и оцениваются, во-первых, реальные, межличностные коммуникации, в которые вступают сотрудники, выполняя свои функциональные обязанности; во-вторых, функциональные взаимодействия различных подразделений между собой в физическом, территориальном пространстве всей организации. С помощью этого модуля изучаются особенности каналов передачи информации, потребности персонала в информации, ее качестве и объеме, выявляются такие факторы как недостаточное взаимодействие с другими подразделениями, их удаленность, отсутствие дополнительной информации, оперативности и т.д. В рамках финансового модуля рассматриваются экономические индексы и критерии оценки деятельности, как отдельного сотрудника, так и всей организации. В этом модуле оцениваются такие факторы как уровень заработной платы, недостаточное финансирование, отсутствие оплаты за переработку и т.д. В личностном модуле основное внимание направлено на изучение мотивации, ценностей, психических состояний, острых и хронических заболеваний, а также личностных и профессионально-деловых

Annotation. The article describes the pedagogical conditions, developing skills cognitive skills younger students.

For the school of the problem is important enough cognitive skills of pupils.

Experience in the early grades in Turgenev Secondary School, Bakhchisaray district, showed that the increase revitalization cognitive skills of students in the classroom significantly contribute elements of problem-based learning, new approaches to the use of different means of presentation, research.

Different techniques and tools can be developed cognitive skills of pupils during all lessons.

Keywords: pupils, GEF , cognitive skills, ICT, project.

Введение. Начальная школа играет исключительно немаловажную роль в общей системе образования. Это - то звено, которое должно обеспечить целостное развитие личности младшего школьника, его социализацию, становление элементарной культуры деятельности и поведения, формирование интеллекта и общей культуры.

В арсенале инновационных педагогических условий, средств и методов особенное место занимает развитие общепознавательных умений, то есть умений, посредством которых человек приобретает знания самостоятельно. Формирование у обучаемых общепознавательных умений осуществляется в принципе так же, как и формирование конкретных предметных умений. Для этого нужно организовать объяснение содержания данных умений (уяснений) его ученикам и затем провести отработку умений в упражнениях. В начальных классах закладывается фундамент умений, знаний, навыков самостоятельной, активной, познавательной деятельности обучающихся.

В концепции Федеральных государственных стандартов 2 поколения определено понимание основного результата образования как индивидуального прогресса в основных сферах личностного развития, достигаемого путем освоения универсальных и предметных способов действий, ведущих идей и ключевых понятий, то есть формирование универсальных учебных действий [6, с. 24]. Тема актуальна, так как на сегодняшний день происходит сближение содержания методической системы работы с требованиями жизни, а непременным педагогическим условием решения данной задачи является организация развитие общепознавательных умений младших школьников в рамках реализации ФГОС [6, с. 22]. Именно развитие общепознавательных умений способствует активизации способностей обучающихся, развитию навыков самостоятельного поиска проблемы, воспитанию творческой личности.

Для начальной школы довольно актуальными являются такие вопросы: как научить ученика универсальным учебным действиям, научить учиться, то есть развить способность у школьника к самосовершенствованию и саморазвитию. Как развивать у ученика способность и потребность искать что – то новое? Как научить школьников видеть проблемы? Несложно заметить, что если ученика не научить целенаправленно тому, как вести, например, исследовательский поиск, специально не развивать его исследовательские способности, то взяться им будет просто неоткуда.

Формулировка цели статьи. Изучить педагогические условия развития общепознавательных умений младших школьников в рамках реализации ФГОС.

Изложение основного материала статьи. Немаловажным для каждого педагога является увлечь учеников, показать им значимость их деятельности и вселить уверенность в собственных силах, а так же привлечь родителей к участию в школьных делах своего ребёнка. Участвуя вместе с детьми, например, в исследовательской деятельности, родители имеют возможность сблизиться со своим ребенком, сделать открытия и для себя в разных областях знаний. Эта работа стала для некоторых родителей захватывающим и интересным делом. Родители вместе с учителями могут развивать общепознавательные умения младших школьников в рамках реализации ФГОС [6, с. 4]. По рекомендации учителя начальных классов родители с детьми могут делать фотографии, выполнять не очень сложные исследования по наблюдениям, помогать подбирать информацию для теоретического обоснования проектов и готовить защиту детской работы. Например, проекты художественно – эстетические темы помогают ученикам быть заботливыми, внимательными, добрыми к окружающему миру, а исследования, проводимые в рамках цикла предметов «Искусство», развивают исследовательские способности детей. Детям можно рекомендовать следующие темы для исследования по «Музыке»: «Музыкальные династии», «Особенности музыкальной культуры», «Сергей Прокофьев. Музыка для детей», по «Технологии»: «Я маме букет подарю…», «Оригами и математика», по «Изобразительному искусству»: «Краски в нашей жизни», «Цвет и дети».

Во время исследовательской работы школьник осваивает новую для себя позицию – он не просто слушатель и зритель, а исследователь [1, с. 21]. Это определяет его заинтересованность процессом познания: он выдвигает гипотезу, выбирает и обосновывает свой путь решения задачи, вступает в дискуссию. У учеников выражен мотив для работы над проектами, так как школьник этого возрасте активно стремиться самостоятельно исследовать окружающий его мир. Задача учителя и родителей: развивать общепознавательные умения, поддерживать детскую любознательность, не пресекать активность ученика многочисленными запретами, и тогда с возрастом естественная познавательная потребность ребёнка станет основой его успешного обучения в общеобразовательной школе в рамках реализации ФГОС [6, с. 2].

Развитие общепознавательных умений обеспечивает формирование психологических новообразований и способностей обучающегося, которые в свою очередь определяют педагогические условия высокой успешности учебной деятельности и освоения учебных дисциплин. Если учителя в начальной школе будут поддерживать детскую любознательность учеников, то в дальнейшем общепознавательные умения школьников будут сформированы в полной мере, то есть обучающиеся научатся контролировать свою учебную и творческую деятельность. Какие же педагогические условия позволяют развивать общепознавательные умения?

1) Для развития общепознавательных умений нужны умения оценивать свою работу, поэтому младшие школьники вместе с педагогом разрабатывают алгоритм оценивания своего задания. Обращается внимание на развивающую ценность любого задания.

2) Педагог не сравнивает младших школьников между собой, а показывает достижения ученика по сравнению с его вчерашними достижениями.

Вторичные интервенции направлены не на изменения условий труда или организационной среды, а ориентированы на человека и, в первую очередь, - на увеличение осведомленности людей об уровне их переутомления, напряжения и изменении их личных копинг-стратегий. Вторичные интервенции могут быть как проактивными, так и реактивными. В качестве методов вторичной интервенции используются медитация, релаксационные тренинги, обратная биологическая связь, когнитивное реструктурирование, управление временем, стратегии разрешения конфликтов. В большом количестве организаций также в рамках этого подхода проводят мероприятия по улучшению здоровья своих работников, которые иногда называют программами «wellness».

Третичные интервенции стресс-менеджмента связаны с реабилитацией людей, здоровье или благополучие которых пострадало в результате рабочего переутомления. Интервенции на этом уровне основаны в большей мере на «лечении», а не превентивной философии. В ряде организаций в рамках этого подхода реализуются программы помощи служащим (Employee assistance programs – EAP). Эти программы в основном состоят из определенного вида психологического консультирования, чтобы помочь персоналу преодолеть рабочие стрессоры, которые нельзя изменить на структурном уровне, либо когда существует дисбаланс между рабочими стрессорами и жизнью вне работы. Характерным для EAP является целый ряд услуг, их могут оказать специалисты, которые работают в организации, или внешние консультанты. Чаще для этой цели используют последних, поскольку одной из основных проблем EAP, является конфидециальность и защита личной информации.

Исследователи организационного стресса утверждают, что большинство организационных интервенций терпят неудачу из-за того, что они предлагают частичное решение и возлагают на человека ответственность за изменение его копинг-механизмов, а не признают и моделируют структурные переменные на уровне работы или организации [3]. В основном внимание уделяют вторичным и третичным интервенциям, а первичные интервенции, которые на самом деле снижают влияние стрессоров, рассматривают достаточно редко. С точки зрения руководителей организации, более удобно, когда стресс-менеджмент фокусируется на восприятии и поведении отдельного человека, а не на организации или ре-дизайне работ. Вторичные и третичные интервенции требуют меньших затрат и не предполагают долгосрочного реструктурирования или глобального изменения в практике и процессах работы. Кроме того, эти подходы позволяют руководителям организаций не брать на себя ответственность за чрезмерное переутомление, которое испытывают их подчиненные.

В целях проведения исследований в организациях для принятия решений в рамках первичных интервенций стресс-менеджмента нами разработана программа мониторинга персонала и социально-психологических явлений «Стресс-аудит» (свидетельство о государственной регистрации № 2014610015).

Программа позволяет в различных режимах («он-лайн», локальная сеть, отдельный компьютер) при соблюдении анонимности или сохранении персональных данных изучить организационную среду, провести оценку управленческих кадров, оценить морально-психологический климат, характер и способы разрешения возникающих конфликтов, морально-психологическое

характера их межличностных взаимодействий. Негативно сказываясь как на конкретных людях – их соматическом и психическом состоянии, так и на внутренней организационной среде, стрессы на работе влияют на продуктивность работников, стабильность и эффективность деятельности всей организации в целом.

В рамках теорий организационного стресса постулируется связь между параметрами организационного функционирования и психическим здоровьем членов организации. Организационный стресс (organizational stress) рассматривается как следствие негативного влияния на работника особенностей той организации, в которой он трудится.

На рубеже XXI века Кэри Л.Купер, Филипп Дж.Дэйв, Майкл П. О'Драйсколл провели анализ конкретных моделей, которые, по их мнению, играют важную роль в разработке теоретического контекста для исследования организационного стресса [3]. Среди них, модель стрессового цикла McGrath, модель соответствия P-E, модель рабочих требований и контроля над работой, модель рабочих требований и контроля над работой Karasek, модель общих систем Cox & McKay и кибернетическую модель Cummings & Cooper. Все эти модели разработаны в рамках трансактной и интерактивной концепции организационного стресса.

В нашей стране изучение проблемы влияния производства на нервно-психическое здоровье работающих связано с именем Л.М.Розенштейна, под руководством которого был проведен ряд обследований на предприятиях г. Москвы в середине 1920-х гг. Поскольку уровень болезненности оказался чрезвычайно высоким – до ¾ обследованных, эти исследования подверглись ожесточенной идеологизированной критике и были прекращены. Только в 1960-х гг. эти работы получили квалифицированную оценку и признание. С середины 1980-х гг. психическое здоровье в организациях вновь стало предметом активного изучения в различных науках. Что касается психологических исследований организационного стресса, то эти вопросы рассматривались в работах В.А.Бодрова [1], И.Н.Гурвича [2], И.Б. Лебедева [4], В.Л.Марищука [5], А.Г.Маклакова [6], Г.С.Никифорова [7], М.В.Пряхиной [8] и др.

Результаты проведенных психологических исследований актуализируют вопрос, связанный с необходимостью управления стресс-процессом в организациях. В современном стресс–менеджменте в организациях все чаще используется модель интервенций (SMI – stress management interventions). Часто разграничивают уровни, на которых происходят интервенции (первичная, вторичная или третичная). Они не являются взаимоисключающими, но в некоторой степени каждый из них независим, и выбор подхода в значительной мере влияет как на отдельных людей, так и на организации в целом.

Первичные интервенции основаны на предположении, что наиболее эффективный способ борьбы с последствиями стресса - это устранить или, по крайней мере, снизить влияние его источников (стрессоров) в рабочей среде, а, следовательно, уменьшить давление на работников. Этот вид интервенций – наиболее активный и профилактический подход к стресс-менеджменту, он концентрируется на адаптации физической, социально-психологической, социально-политической среды индивидуальным потребностям человека. Устранение или снижение влияния стрессоров – наиболее прямой способ уменьшить стресс, поскольку он направлен на сам источник стресса.

3) Педагог привлекает обучающихся к открытию новых знаний. Они вместе обсуждают, для чего нужно то или иное знание, как оно пригодится в жизни.

4) Педагог обучает младших школьников приемам работы в группах, ученики вместе с педагогом исследуют, как можно прийти к единому решению в работе в группах, анализируют учебные конфликты и находят совместно пути их решения.

5) Педагог на уроке уделяет большое внимание самопроверке учеников, обучая их, как можно найти и исправить ошибку. За ошибки учитель не наказывает, а объясняет, что все учатся на ошибках.

6) Педагог, создавая проблемную ситуацию, обнаруживая противоречивость или недостаточность знаний, вместе с учениками определяет цель урока.

7) Педагог включает младших школьников в открытие новых знаний.

8) Педагог учит учеников тем навыкам, которые им пригодятся в работе с информацией - пересказу, составлению плана, знакомит с различными источниками, используемыми для поиска информации. Школьников учат способам эффективного запоминания. В ходе учебной деятельности развивается память и логические операции мышления учеников. Педагог обращает внимание на общие способы действий в тех или иных ситуациях.

9) Педагог учит школьника делать нравственный выбор в рамках работы с ценностным материалом и его анализом. Педагог использует проектные формы работы на уроке и внеурочной деятельности [5, с. 60].

10) Педагог показывает и объясняет, за что была поставлена та или иная отметка, учит младших школьников оценивать работу по критериям и самостоятельно выбирать критерии для оценки. Согласно этим критериям школьников учат оценивать и свою работу.

11) Педагог учит школьника ставить цели и искать пути их достижения, а также решения возникающих проблем. Перед началом решения составляется совместный план действий.

12) Педагог учит различным способам выражения своих мыслей, искусству спора, отстаивания собственного мнения, уважения мнения других.

13) Педагог организует формы деятельности, в рамках которой младшие школьники могли бы усвоить необходимые знания и ценностный ряд [2, с. 5].

14) Педагог и ученик общаются с позиции сотрудничества; учитель показывает, как распределять роли и обязанности, работая в коллективе. При этом педагог активно включает каждого в учебный процесс, а также поощряет учебное сотрудничество между школьниками, обучающимися и педагогом. В их совместной деятельности у детей младшего школьного возраста формируются общечеловеческие ценности.

15) Педагог и школьники вместе решают возникающие учебные проблемы. Обучающимся дается возможность самостоятельно выбирать задания из предложенных.

16) Педагог учит детей младшего школьного возраста планировать свою работу и свой досуг.

Исследовательская работа, развивающая общепознавательные умения, позволяет учащимся общаться с окружающим миром, беседовать со знакомыми, родными, родителями, соседями, педагогами, специалистами разных профессий; приносить в школу научно-популярную и познавательную

литературу, анализировать статьи; совершать виртуальные экскурсии по родному городу; посещать музеи; выполнять практические дела; сотрудничать с библиотеками, СМИ; учиться искать информацию через Интернет [1, с. 23].

На основе полученной информации обучающиеся выступают перед одноклассниками, пишут рефераты, фотографируют, рисуют, участвуют в различных олимпиадах и конкурсах.

Так, ученики начальных классов МКОУ «Тургеневская СОШ», Бахчисарайского района, успешно участвуют в конкурсе творческих работ «Я - исследователь». С большим интересом участвуют во Всероссийских интернет-олимпиадах, викторинах, конкурсах рисунков и сочинений по изобразительному искусству, технологии, музыке.

Согласно ФГОС современный урок должен проходить в условиях информатизации, в свободе выбора педагогом методик и технологий, учебников и программ [6, с. 26]. Поэтому на уроках и во время исследовательской деятельности, рекомендую младшим школьникам использовать компьютерные технологии, потому что на сегодняшний день всевозможные интересы учеников уже не могут быть удовлетворены лишь материалами традиционных учебников и словом педагога.

Компьютер так же, как и исследовательская деятельность, естественно вписывается в жизнь общеобразовательной школы в рамках реализации ФГОС и является еще одним эффективным средством, при помощи которого можно существенно разнообразить процесс обучения [6, с. 14]. Каждый урок с применением компьютера вызывает у младших школьников эмоциональный подъем.

Мультипликационный или видеосюжет электронной энциклопедии развивает общепознавательные умения, расширяет спектр предъявляемой информации, активизирует внимание учеников за счёт активной работы слухового и зрительного анализаторов. Кроме дисков на уроках и во время подготовки проектов вместе с учениками активно используем Интернет и создаем собственные презентации к урокам и проектам.

Хочется отметить, что применение образовательной информации, которая размещена в презентациях и на дисках создает фундамент для организации самостоятельной деятельности учеников по анализу и обобщению материала при широком использовании групповых и индивидуальных форм организации учебного процесса, то есть развивает общепознавательные умения младших школьников в рамках реализации ФГОС [6, с. 29]. Применение образовательной медиатеки согласно ФГОС позволяет учителям представить разнообразный материал, выбрать последовательность знакомства с предлагаемой информацией и степень глубины этого знакомства, «извлечь» любой материал по предметам и использовать его в самостоятельных работах учеников, озвучить любой текст.

Уроки с применением проектов и ИКТ являются актуальными в начальных классах. Ученики развивают наглядно-образное мышление, потому важно применять как можно больше качественного иллюстративного материала, вовлекать детей в процесс восприятия нового эмоции, зрение, слух, воображение [4, с. 78]. Как нельзя кстати приходится яркость и занимательность компьютерных слайдов, анимации.

Очевидно, что проектная деятельность и ИКТ – мощные педагогические инструменты в руках учителей, ими необходимо владеть и грамотно

Литература:

1. Буренина, А.И. «Театр всевозможного». Вып. 1.: От игры до спектакля [Текст]: учебно–методическое пособие /А.И. Буренина. - СПб.: Питер, 2002. – 114 с.
2. Изотова, Е.И., Никифорова, Е.В. Эмоциональная сфера ребенка: Теория и практика [Текст]: учебное пособие для студентов высших учебных заведений / Е.И. Изотова, Е.В. Никифорова. – М.: Издательский центр «Академия», 2004. – 288 с.
3. Малкина-Пых, И.Г. Телесная терапия [Текст]: справочник практического психолога / И.Г. Малкина-Пых. – М.: ЭКСМО, 2007. – 752 с.
4. Солдатов, Д.В. Диагностика мотивационной готовности к обучению в школе [Текст]: учебно-методическое пособие / Д.В. Солдатов; под ред. В.Г. Колесникова. – Обнинск, Изд-во «Принтер», 2001. – 92 с.

Психология

УДК: 159.9

кандидат психологических наук, доцент Пряхина Марина Васильевна
Институт практической психологии «Иматон» (г. Санкт-Петербург)

ПРОГРАММА МОНИТОРИНГА ПЕРСОНАЛА И СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИХ ЯВЛЕНИЙ В ОРГАНИЗАЦИЯХ «СТРЕСС-АУДИТ»

Аннотация. В статье представлено описание авторской программы для ЭВМ, которая позволяет проводить в организациях социально-психологические исследования, направленные на выявление факторов, патогенных для эффективности деятельности всей организации и нервно-психического здоровья персонала.

Ключевые слова: организационный стресс, стресс-менеджмент, модульно-функциональный подход к анализу деятельности организации, программа мониторинга персонала и социально-психологических явлений в организациях.

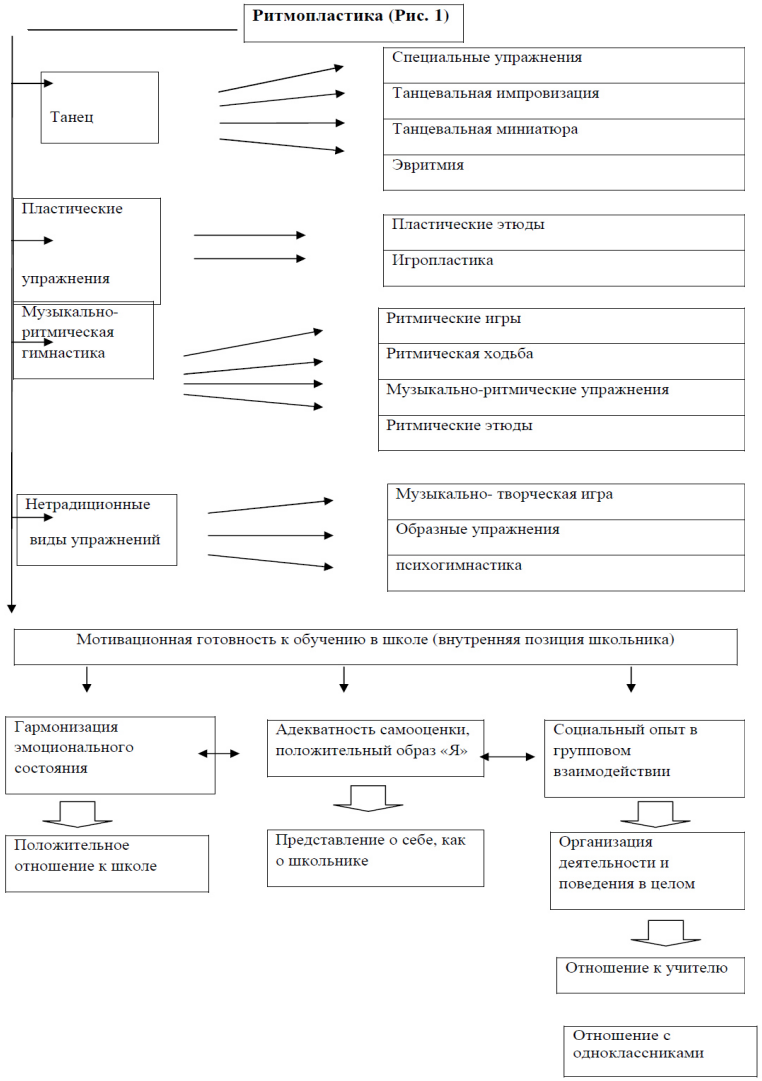
Annotation. This article presents us the discription of the author program for computer which helps us to conduct socio-psycological research in the organisations. The aim of this research is to identify the factors, pathological for the effectiveness of the activity of organisation as a whole, as well as for the neuro-psychological personnel health.

Keywords: organisation stress, stress-management, modular-functional approach to organisation activity analysis, personnel monitoring and socio-psycological phenomenon program in the organisations.

В последнее время отмечается повышенный интерес к стрессам, связанным с трудовой деятельностью, так как они могут нарушить дееспособность организации, приводя к потере кадровых ресурсов. Разрушающее воздействие психологического стресса отмечается даже в прогрессивных и хорошо управляемых организациях, поскольку развитие стресс-процесса имеет сложную многофакторную обусловленность: от структурно-организационных особенностей, организационной культуры, характера самой работы до личностных особенностей сотрудников, а также

одним из самых привлекательных видов деятельности, своеобразной игрой, возможностью выразить эмоции, реализовать свою энергию, поэтому ритмопластика благотворно влияет на его состояние и воспитание в целом.

В рисунке 1 отражены компоненты мотивационной готовности детей к обучению в школе, на которые направлены психологические воздействия посредством ритмопластики.



использовать на уроке. Нужно отметить, что охрану здоровья школьников согласно ФГОС можно назвать приоритетным направлением деятельности всего общества, потому что только здоровые дети в состоянии должным образом усваивать полученные знания [6, с. 12].

Учитывая психологические особенности детей младшего школьного возраста, работу с использованием ИКТ необходимо организовывать чётко дозировано, продумано, опираясь на Санитарно-гигиенические нормы.

Таким образом, использование проектной деятельности и ИКТ на уроках должно носить щадящий характер, разумное и адекватное в сочетании с компьютерной и здоровьесберегающей технологий, которые, в сочетании, несомненно, развивают общепознавательные умения младших школьников в рамках реализации ФГОС [6, с. 17].

Анализируя опыт использования учителями проектов и ИКТ на разных уроках в начальных классах, можно с уверенностью сказать, что грамотное применение информационно-коммуникативных и проектных технологий в начальной школе позволяет:

1) обеспечить позитивную мотивацию обучения.

2) проводить уроки на высоком эстетическом и эмоциональном уровне (музыка, анимация);

3) обеспечить высокую степень дифференциации обучения (почти индивидуализацию);

4) повысить объём выполняемой работы в 1,5 – 2 раза;

5) усовершенствовать контроль знаний;

6) развивать навыки подлинно исследовательской деятельности [3, с. 12].

Применяя данные современные технологии в начальных классах МКОУ «Тургеневская СОШ», Бахчисарайского района, развиваю общепознавательные умения, учу младших школьников пользоваться разными электронными библиотеками и другими информационными ресурсами, развиваю познавательные способности учеников: воображение, внимание, память, логическое мышление; улучшаю восприятие мира, то есть в полной мере активизирую познавательную деятельность обучающихся.

Вывод. Развивать общепознавательные умения младших школьников – значит развивать творческую деятельность, которая направлена на изучение окружающего мира, открытие детьми новейшихх для них знаний и способов деятельности. Деятельность обеспечивает педагогические условия для развития детского интеллектуального, ценностного, творческого потенциала и является средством активизации учеников, развития интереса к изучаемым материалам, позволяет сформировать предметные и общие умения, что является приоритетным в рамках реализации ФГОС.

В своей работе стараюсь направить деятельность младших школьников в необходимом и полезном для них направлении. Ученики ведут себя по-разному: одни с особенным азартом ищут информацию для своего исследования, другие втягивают в работу своих родителей. Найденный материал рассматриваем вместе, если выясняется, что необходимо провести опрос, анкетирование или эксперимент, подобрать фотографии, то школьники с немалым интересом выполняют эту работу. Готовый материал оформляем также вместе, и ученик готовится выступать на одном из уроков. Темы подобных работ должны быть заранее продуманы педагогом, а младшие школьники должны получить положительный результат.

По – моему мнению, проекты на художественно – эстетические темы играют немалую роль в воспитании и образовании младших школьников, развивают общепознавательные умения, умение искать пути решения поставленной задачи, развивают творческие способности, повышают мотивацию к обучению, способствуют развитию новейших взаимоотношений сотрудничества между педагогами и школьниками.

Литература:

1. Алексеева Л. Н., Копылов Г., Марача В. Г. Исследовательская деятельность учащихся: формирование норм и развитие способностей. / Л. Н. Алексеева, Г. Копылов, В. Г. Марача. // Исследовательская работа школьников.- 2003, № 4. – С. 9 – 23.

2. Гильмеев Р. Роль исследовательской деятельности учителя начальных классов в реализации идей развивающего обучения. / Р. Гильмеев. // Начальная школа + до и после. – 2007, № 9. – С. 4 – 6.

3. Долгушина Н. Организация исследовательской деятельности младших школьников. / Н. Долгушина. //Начальная школа (Первое сентября). – 2007, № 10. – с. 8 – 12.

4. Савенков А. И. Маленький исследователь: коллективное творчество младших школьников. / А. И. Савенков // Ярославль: Академия развития, 2004. – 145 с., С. 78 – 79.

5. Савенков А. И. Методика исследовательского обучения младших школьников. / А. И. Савенков. // Издательский дом Фёдоров, 2006. – 87 с., С. 56 – 60.

6. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования (в ред. приказов Минобрнауки России от 26.11.2010 № 1241, от 22.09.2011 № 2357). // Начальная школа. – 2011. – № 1. – 54 с., С. 2 – 29

Педагогіка

УДК 159.928: [81’342: 81’246.3]

кандидат педагогічних наук, доцент Анафієва Ельзара Різаївна
Державний бюджетний освітній заклад вищої освіти республіки Крим «Кримський інженерно-педагогічний університет» (г.Симферополь)

ДИДАКТИЧНИЙ КОМПЛЕКС З ФОРМУВАННЯ ОРФОЕПІЧНИХ НАВИЧОК УКРАЇНСЬКОГО МОВЛЕННЯ ПЕРШОКЛАСНИКІВ В УМОВАХ БАГАТОМОВНОСТІ

Аннотация. В статье представлена разработанная автором система орфоэпичной работы. Также раскрыты психологические предпосылки процесса формирования орфоэпических умений и навыков в условиях многоязычия. Нашли отражение явления интерференции и транспозиции.

Ключевые слова: умение, навык, интерференция, орфоэпический, язык, многоязычие.

Annotation. The article considers the essence of the concepts “ability”, “skill”, correlation of abilities and skills in teaching a language. The psychological terms of process of forming of orthoepic abilities and skills in multilingual conditions are also exposed. The reflection of the phenomenon of interference and transposition have been found.

Keywords: ability, skill, interference, orthoepic, language, multilingual.

в школу, потому что мама так сказала») – не имеет отношения к содержанию учебной деятельности и не оказывает существенного влияния на учебную активность и успешность усвоения знаний. В случае доминирования внешних мотивов при недостаточном развитии учебно-познавательного и социального мотивов велика вероятность формирования негативного отношения старших дошкольников к школе. Игровой мотив («Я пойду в школу, потому что там много детей, с ними можно играть») свидетельствует о том, что ребенок еще не осознает и не принимает учебной задачи, он не ориентирован на усвоение школьной программы. Доминирование игрового мотива негативно сказывается на учебной успеваемости и волевом поведении детей.

Также отметим, что к началу школьного обучения учебно-познавательный мотив, адекватный задачам школьного обучения, у большинства детей не развит и не проявляется.

В основном у старших дошкольников отмечен позиционный мотив. Основу позиционных мотивов учебной деятельности составляет интерес к новой ситуации и новой социальной роли, но первоначально детей привлекает внешняя атрибутика школьной жизни («Я хочу в школу, потому что там большие, а в садике маленькие, мне купят тетради, пенал, портфель, я буду сидеть за партой»). В случае, когда позиционный мотив является доминирующим при недостаточном развитии учебно-познавательных и социальных мотивов, интерес к школе быстро угасает.

При включении ритмопластики в процессе формирования мотивационной готовности к школьному обучению нами было выявлено отсутствие в экспериментальной группе детей внешнего мотива и наличие позиционного мотива. Игровой мотив встречается, но лишь у небольшой части детей. Это объясняется тем, что в шестилетнем возрасте у детей еще не изжита потребность в игре. Отмечается также высокий процент учебного и социального мотивов учебной деятельности. Для детей с доминирующим социальным мотивом («Я хочу учиться, потому что это нужно и важно») характерно положительное и ответственное отношение к учебе. Для детей с доминирующим учебно-познавательным мотивом («Я хочу в школу, потому что там можно узнать много нового и интересного, чему-то можно научиться») характерна высокая учебная активность.

Опираясь на результаты пилотажного исследования, мы полагаем, что включение ритмопластики в процесс формирования мотивационной готовности детей 6-7 лет к обучению в школе позволит достигнуть более высоких результатов.

Выводы. Таким образом, психологическим финалом личностного развития старшего дошкольника является формирующаяся к концу этого периода «внутренняя позиция школьника», составляющая основу и предпосылку формирования у ребенка многих психологических особенностей, необходимых для успешного обучения в школе. Иными словами, мотивационная готовность предполагает наличие у детей не просто желания идти в школу, но и стремления выполнять определенные обязанности, связанные с новым статусным местом ребенка, с новой позицией в системе социальных отношений, что раскрывается в содержании мотивов учебной деятельности. Ритмопластика способствует формированию необходимых личностных качеств, составляющих внутреннее содержание мотивационной готовности к обучению в школе. Движение под музыку является для ребенка

- расширить положительные представления дошкольников о школе;
- сформировать желание учиться в школе;
- сформировать внутреннюю позицию школьника;
- обеспечить успешную адаптацию детей в новом коллективе;
- сформировать у детей представление о внутреннем мире человека, о его месте в окружающем мире;
- повысить уровень общения интеллектуального развития;
- активизировать ценностно-смысловой компонент сознания и личности детей, побудить их к осмыслению общечеловеческих ценностей, к осознанию собственной внутренней позиции, формированию собственных ценностных ориентаций;
- научить детей анализу и оценке поведения с точки зрения эталонов и образцов, представленных в культуре;
- развить умение чувствовать и понимать другого;
- сформировать адекватную самооценку детей, их уверенность в себе;
- воспитать желание помочь, поддержать, посочувствовать, порадоваться за другого;
- способствовать развитию творческих способностей и воображения, индивидуальному самовыражению детей;
- развить любознательность, наблюдательность.

Для оценки эффективности применения ритмопластики в процессе формирования мотивационной готовности старших дошкольников к обучению в школе применялась следующая схема:

1) проведение констатирующего замера (первичной психодиагностики мотивационной готовности к школьному обучению);

2) осуществление психологического воздействия на группу посредством ритмопластики (формирующий эксперимент);

3) проведение повторного диагностического замера.

Первоначально мы проводили пилотажный эксперимент, в рамках которого использовали методику, направленную на выявление иерархической системы мотивов, определяющих готовность детей 6-7 лет к школьному обучению (Гинзбург М.Р. «Развитие мотивов учения у детей 6-7 лет»), а формирующий этап эксперимента включал 20 коррекционно-развивающих занятий с применением ритмопластики.

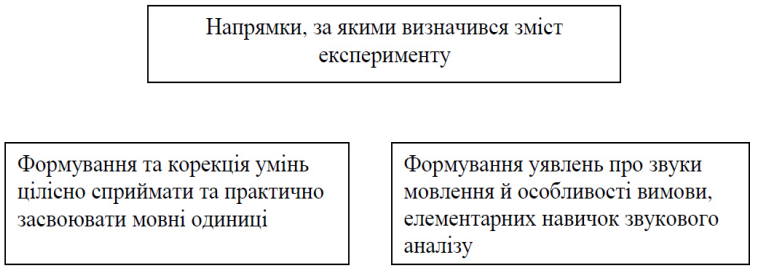
В ходе первичной диагностики нами было установлено, что для большинства детей к моменту поступления в школу характерен мотив получения высокой отметки (стремление получать похвалу и одобрение взрослого). Оценочный мотив основан на свойственной дошкольникам потребности в социальном признании и одобрении. Данный мотив играет определенную роль в будущей учебной деятельности. Недостаточное развитие оценочного мотива проявляется в том, что ребенок не обращает внимания на оценку и замечания педагога. Оценка в этом случае не стимулирует учебную активность. Однако, если у будущих школьников оценочный мотив доминирует при недостаточно развитыми познавательными и социальными мотивами могут проявиться нежелательные способы учебной деятельности, такие как: низкий уровень самостоятельности при выполнении учебного задания, неумение адекватно оценивать свои учебные действия.

Кроме того, у части детей встречаются мотивы, побочные по отношению к учебной деятельности (внешний и игровой мотивы). Внешний мотив («Я пойду

Постановка проблеми. У результаті виконання мовленнєвих операцій формуються автоматизовані мовленнєві навички (вимовні, лексичні, граматичні), але для мовленнєвої діяльності цього недостатньо. У дітей необхідно формувати ще й комунікативно-мовленнєві вміння [10; 15].

Мета статті – розкрити систему роботи з формування у молодших школярів навичок правильної вимови в українській мові у зіставленні з російською та кримськотатарською.

Виклад основного матеріалу. Система роботи передбачає з'ясування змісту навчання української орфоепії. Зміст формування орфоепічних навичок українського мовлення першокласників визначився за двома напрямками:



1. Формування та корекція у першокласників умінь цілісно сприймати та практично засвоювати мовні одиниці передбачали:

- уміння уважно слухати, розрізнювати звуки, склади, слова, словосполучення, речення, тексти;
- відпрацювання артикуляції окремих звуків української мови (особливу увагу слід приділити звукам, яких немає в російській та кримськотатарській мовах);
- відпрацювання вимови звуків у складах та словах;
- уміння додержуватися вимовних норм у власному мовленні;
- уміння знаходити орфоепічні помилки як у чужому мовленні, так і у власному.

2. Формування уявлень про звуки мовлення й особливості вимови, елементарних навичок звукового аналізу:

- уміння здійснювати частковий звуковий аналіз слів: чути окремі звуки слова, вимовляти ланцюжок звуків слова, розрізнювати тверді-м'які, дзвінкі-глухі приголосні, визначати місце певного звука у слові, визначати наголос;
- уміння розрізняти на слух подібні, але не однакові слова української, російської та кримськотатарської мов.

Відбір конкретного змісту роботи здійснювався на основі матеріалу діючих програм з української мов для перших та других класів, до якого було внесено певні зміни. Так, у програмах орфоепічні уміння, якими повинні оволодіти учні, розділено на два роки навчання (перший та другий класи). Ми зробили висновок, що цей матеріал недоцільно поділяти на два роки навчання, оскільки йдеться про важливі особливості, які визначають вимову

високочастотних слів (форм слова), з якими учні знайомляться вже на перших уроках української у першому класі. Наприклад, звукосполучення [шч] у словах *що, ще*; закінчення *-ого* у займенниках та прикметниках – *мого, якого, червоного*; закінчення *-уть, -ють* у дієсловах теперішнього часу третьої особи – *йдуть, читають* тощо.

Окрім того, для роботи з учнями-кримськими татарами цей зміст було доповнено на основі порівняльного аналізу фонетичних та орфоепічних систем української, російської та кримськотатарської мов. Такий аналіз показав, у цих трьох мовах є як подібності, які можуть позитивно впливати на рівень сформованості орфоепічних навичок, так і розбіжності, які можуть негативно впливати на оволодіння учнями нормами української орфоепії. Наприклад, звуки [о] і [а] в кримськотатарській мові, як і в українській, вимовляються чітко, не редукуються, на відміну від російської мови; в кримськотатарській мові є звуки [дж'], [гъ] дуже схожі на українські [дж], [h], в російській мові таких звуків немає. З іншого боку, в кримськотатарській мові є звуки [къ], [нъ], яких немає в українській та російській мовах, тому вчителю треба враховувати ці відмінності при навчанні української орфоепії. Крім того, ми вважаємо потрібним доповнити цей зміст матеріалами зіставлень дзвінких-глухих, твердих та м'яких приголосних в українській, російській та кримськотатарській мовах. Вони мають значні відмінності, що призводить до орфоепічних помилок в українському мовленні. Наприклад, в кінці слів в українській мові вимовляються тверді губні приголосні [б], [в], [м], [п], [ф]: *голуб, кров, вісім* тощо. У російській мові, на відміну від української, у кінці слів вимовляються і м'які губні приголосні: *голубь, кровь, восемь* тощо. У кримськотатарській мові, також як і в українській, у кінці слів вимовляються тверді губні: *къум* [къум] (пісок)*, дам* [дам] (дах)*, мектеп* [м'ектеп] (школа) тощо.

Отже, ми визначили орфоепічні норми, що мають бути в центрі уваги у формуванні вимовних навичок:

- чітка вимова звуків [о], [а] незалежно від місця наголосу;
- вимова напівпом'якшеного [h'];
- вимова напівпом'якшених приголосних звуків [ж'], [ш'] перед *і*;
- вимова пом'якшеного звука [ц'];
- вимова твердого звука [ч];
- вимова африкатів [дж], [дз], [дз'];
- вимова приголосних звуків, які позначаються буквою *щ*;
- вимова звукосполуки [ji];
- вимова нескладового [у] на місці букви *в* після голосних: *автобус*, *сказав*;
- вимова звуків [к] та [н], їх зіставлення з кримськотатарськими звуками [къ] та [нъ];
- вимова твердого [h];
- вимова дзвінких приголосних перед глухими та у кінці слів (крім [h] у деяких словах у кінці та середині слів);
- вимова твердих губних приголосних [б], [в], [м], [п], [ф] у кінці слів, а також твердого [р] у кінці слова і складу: *голуб, кров, вісім*; *тепер, звір, вір, гіркий, зірка, Харків, повірте, перевірте* тощо;
- вимова приголосних перед ***е, и, і***: *мед, село, небо, весна*; *видно, дитина, кит, хитрий;білий, вір, гість, дім, кіт, хід* тощо;

двух аспектах: сфера самосознания личности и мотивационно-потребностная сфера.

Сфера самосознания личности предполагает готовность дошкольника к принятию новой «социальной позиции» (положение школьника). Такая готовность определяет положительное представление о школе и стремление выполнять определенные обязанности, связанные с новым статусным положением.

Мотивационно-потребностная сфера предполагает сформированность иерархической структуры школьных мотивов (соподчинение мотиво): учебно-познавательные мотивы, социальные мотивы, позиционные мотивы, оценочные мотивы.

Обобщенно, мотивационную готовность к школьному обучению можно представить сложенной из:

- положительных представлений о школе;
- желания учиться в школе, чтобы знать и уметь много нового (учебно-познавательный мотив);
- сформированной позиции школьника (позиционный мотив);
- сформированных чувства долга и ответственности (социальный мотив);
- стремления получить высокую оценку взрослого, его одобрение и расположение (оценочный мотив).

Д.В. Солдатов подчеркивает, что «готовым к школьному обучению можно считать ребенка, обнаруживающего психологические (личностные) черты, лежащие в интервале от «минимума» до «максимума» школьных требований». К моменту поступления в школу, у детей 6-7 лет необходимо сформировать психологические механизмы личности, личностного поведения, на основании которых можно будет говорить о мотивационной готовности к обучению в школе [4].

Формирование личности дошкольника идет по следующим направлениям:

1. Становление самосознания и самооценки;
2. Формирование соподчиненности мотивов;
3. Становление половой идентификации;
4. Становление механизма эмоционального предвосхищения;
5. Осознание себя во времени;
6. Усвоение нравственных и этических норм;
7. Формирование произвольного поведения.

Основываясь на вышеизложенном, можно сформулировать следующие цели ритмопластики:

- расширение сферы сознания ребенком собственного тела; это позволяет гармонизировать эмоциональное состояние;
- повышение самооценки путем развития положительного образа тела, который связан с положительным образом «я»;
- совершенствование социального опыта в групповом взаимодействии: совершенствуется социально приемлемое поведение; поведение дополняется средствами творческой невербальной коммуникации;
- высвобождение подавленных чувств и исследование скрытых конфликтов, являющихся источником психического напряжения [2].

Основные задачи цикла коррекционно-развивающих мероприятий в процессе формирования мотивационной готовности детей к обучению в школе с применением ритмопластики:

интеллектуального развития, ему трудно будет учиться, если не сформированы мотивационно-смысловая и социальная зрелость.

На наш взгляд, важным моментом в формировании мотивационной готовности к обучению в школе детей 6-7 лет является включение в этот процесс ритмопластики. Функциональный аспект ритмопластики раскрывается в трудах А.И.Бурениной, Т.Д.Зинкевич-Евстигнеевой, И.Г. Малкиной-Пых, Р. И Т.Чураевых и др.

Психолого-педагогическая ценность ритмопластики заключается в том, что, формируя у дошкольников осознанное владение телом, она активизирует интерес к деятельности, развивает произвольную регуляцию поведения, волевую, эмоциональную, когнитивную сферы. Следует также учитывать ведущий вид деятельности дошкольного возраста, которым является игра, и так как ритмопластика содержит в себе игровой компонент, ее применение в психолого-педагогической практике позволяет достичь высоких результатов в работе с дошкольниками.

На основе вышеизложенного мы определили **цель нашего исследования:** определить и обосновать эффективность применения ритмопластики в процессе формирования мотивационной готовности детей 6-7 лет к обучению в школе.

Изложение основного материала. А.И. Буренина предлагает рассматривать метод ритмопластики как эффективный инструмент, способствующий раскрытию способностей дошкольников в процессе их личностного становления, в частности, способности познавать себя, окружающий мир, развития навыков взаимодействия с другими людьми, а также позволяющий не только снимать «мышечные зажимы», но и корректировать негативные состояния и проявления [1].

В психолого-педагогическом аспекте ритмопластика способствует развитию рефлексии, эмоциональной сферы и образного мышления детей дошкольного возраста, формированию сотрудничества, партнерства, которые успешно реализуются в процессе группового взаимодействия детей, позволяет раскрыть черты самостоятельности, креативности, собранности и организованности. Через ритмопластику дети знакомятся с культурными ценностями, занятия позволяют расширить кругозор будущих школьников, содействуют укреплению нравственных качеств.

По мнению И.Г. Малкиной-Пых, ритмопластика положительно влияет на чувство уверенности в себе, на способность к установлению эмоциональных контактов с окружающими, а положительно влияя на эти симптомокомплексы психических свойств личности способствует повышению самосознания – адекватности представлений о себе, развитию образа «Я», - что лежит в основе социальной адаптации ребенка [3].

В научной литературе раскрываются возможности использования ритмопластики и ее влияния на различные стороны психики человека, однако проблема влияния ритмопластики на мотивационную готовность 6-7 летних детей к школьному обучению не была изучена. При постановке целей и задач применения ритмопластики в процессе формирования мотивационной готовности старших дошкольников к обучению в школе мы исходили из психологической структуры мотивационной готовности. Структурное содержание мотивационной готовности к школьному обучению раскрывается в

- вимова закінчень займенників *-ми*: *своїми, моїми, твоїми, нашими, вашими*, а також закінчень прикметників *-ми*: *новими, старими, красивими, яскравими, білими, червоними, бистрими* тощо;
- вимова твердого *л* у дієсловах минулого часу множини: *пішли*, *були*, *казали, ходили, жили, носили, вчили, читали, крутили, взяли, помітили, прийшли, втекли, спустили* тощо;
- вимова закінчень дієслів *-те*: *послухайте, відповідайте, дайте, розповідайте, спробуйте, розгляньте, озвучте, порадьте, познайомте, вітайте, готуйте, дбайте* тощо;
- вимова закінчень дієслів *-ти: прийти, знайти, намалювати, побігти, вийти, спитати, розповісти* тощо;
- вимова закінчень дієслів теперішнього часу *-ить: говорить, робить, ходить, водить, сходить, ловить* тощо;
- вимова закінчень дієслів *-уть, -ють: святкують, зустрічають, живуть, зимують, відлітають, використовують, цвітуть, танцюють, вибігають, починають, печуть, рвуть, подають* тощо;
- вимова закінчень дієслів *-віть, -жіть: назвіть, розкажіть, допоможіть* тощо;
- вимова суфіксів *-еньк* у прикметниках: *біленький, дорогенький, червоненький, маленький, рідненький, гарненький* тощо;
- вимова префіксів дієслів *-при: приїхали, приплили, придбали, принесли, привезли, приходьте, приводьте* тощо;
- вимова нескладового *-у* у дієсловах минулого часу однини: *ішов*, *дав*, *співав, покликав, поїхав, ловив, поплив* тощо;
- вимова твердого [ч] на кінці іменників жіночого роду: *ніч*, *піч* тощо.
- вимова фрикативного звука [h] у словах та закінченнях прикметників *–ого, (синього, білого)*;
- вимова м'якого приголосного звука [т'] у дієслівних формах на *-уть, -ють, -ать, -ять*; пом'якшеного подовженого приголосного звука [ц'] у дієсловах на *-ться*: *сміє[ц:']а*, м'якого подовженого звука [с':] – у дієсловах на *-шся: сміє[с':]а*;
- вимова твердих приголосних звуків [h], [к], [х] перед закінченнями *-и*;
- вимова звука [й] у сполученнях [бйа], [пйа], [вйа], [мйа], що на письмі позначається апострофом: *б'я, п'я, в'я, м'я.*

Таким чином, до тих норм, що визначені програмами, вважаємо необхідним додати:

- вимова звуків [к] та [н], їх зіставлення з кримськотатарськими звуками [къ] та [нъ]: *кит – къол (рука), мені – манъа (мені)*;
- вимова твердих губних приголосних [б], [в], [м], [п], [ф] у кінці слів: *голуб, вісім*;
- вимова твердого [р] у кінці слова і складу: *тепер, звір, вір, гіркий, зірка, Харків, повірте, перевірте* тощо;
- вимова твердих приголосних перед ***е***: *мед, село, небо, весна* тощо;
- вимова приголосних перед ***і***: *білий, вір, гість, дім, кіт, хід* тощо;
- вимова приголосних перед ***и***: *бистро, видно, дитина, кит, хитрий* тощо;
- вимова пом'якшених [з'], [с'] перед напівпом'якшеними губними приголосними: *світ, звір* тощо;
- вимова пом'якшеного [с'] перед м'якими зубними: *місці, пісні* тощо.

Окрім того, передбачалось опрацювання вимови твердих приголосних перед И, Е в окремих формах слів:

- вимова закінчень займенників *-ми*: *своїми, моїми, твоїми, нашими, вашими*, а також закінчень прикметників *-ми*: *новими, старими, красивими, яскравими, білими, червоними, бистрими* тощо;
- вимова твердого *л* у дієсловах минулого часу множини: *пішли*, *були*, *казали, ходили, жили, носили, вчили, читали, крутили, взяли, помітили, прийшли, втекли, спустили* тощо;
- вимова закінчень дієслів *-те*: *послухайте, відповідайте, дайте, розповідайте, спробуйте, розгляньте, озвучте, порадьте, познайомте, вітайте, готуйте, дбайте* тощо;
- вимова закінчень дієслів *-ти: прийти, знайти, намалювати, побігти, вийти, спитати, розповісти* тощо;
- вимова закінчень дієслів теперішнього часу *-ить: говорить, робить, ходить, водить, сходить, ловить* тощо;
- вимова закінчень дієслів *-уть, -ють: святкують, зустрічають, живуть, зимують, відлітають, використовують, цвітуть, танцюють, вибігають, починають, печуть, рвуть, подають* тощо;
- вимова закінчень дієслів *-віть, -жіть: назвіть, розкажіть, допоможіть* тощо;
- вимова суфіксів *-еньк* у прикметниках: *біленький, дорогенький, червоненький, маленький, рідненький, гарненький* тощо;
- вимова префіксів дієслів *-при: приїхали, приплили, придбали, принесли, привезли, приходьте, приводьте* тощо;
- вимова нескладового *-у* у дієсловах минулого часу однини: *ішов*, *дав*, *співав, покликав, поїхав, ловив, поплив* тощо;
- вимова твердого [ч] на кінці іменників жіночого роду: *ніч*, *піч* тощо.

Отже, у список увійшли такі групи звуків:

1. Голосні звуки: [о] та [а] у ненаголошеній позиції.
2. Приголосні звуки:

2.1. Приголосні, які є в однієї мові, але їх немає в інших:

а) які є в українській мові, але їх немає в російській та кримськотатарській мовах:

- напівпом'якшений [h'] (варіант фонеми [h]): *гість* [h'іс'т'];
- напівпом'якшений [ж'] (варіант фонеми [ж]): *жінка* [ж'інка];
- напівпом'якшений [ш'] (варіант фонеми [ш]): *шість* [ш'іс'т'];
- пом'якшений [ц']: *ціль* [ц'іл'];
- твердий [ч]: *чисто* [чисто];
- тверда звукосполука [дж]: *джерело* [джерело] (в кримськотатарській мові є м'яка [дж']: *джан* [дж'ан] – душа);
- тверда та пом'якшена звукосполуки [дз], [дз']: *дзеркало* [дзеркало], *дзвінок* [дз'в'інок].
- тверда звукосполука [шч];
- звукосполука [ji];
- нескладовий [у] на місці букви *в* після голосних: *автобус*, *сказав*;

б) які є в українській та кримськотатарській мовах, але немає в російській:

твердий [h]: *голова* [holova] (в кримськотатарській мові є схожий за звучанням твердий [гъ]: *гъарип* [гъаръп] (бідолаха).

Психология

УДК: 159.99

старший преподаватель Попова Лилия Владимировна
Соликамский государственный педагогический институт (филиал)
Пермский государственный национальный
исследовательский университет (г. Соликамск)

ПРИМЕНЕНИЕ РИТМОПЛАСТИКИ В ПРОЦЕССЕ ФОРМИРОВАНИЯ МОТИВАЦИОННОЙ ГОТОВНОСТИ ДЕТЕЙ 6-7 ЛЕТ К ОБУЧЕНИЮ В ШКОЛЕ

Аннотация. Представленная статья освещает основные теоретические вопросы нашего диссертационного исследования. Ключевым аспектом в исследовании является ритмопластика как психокоррекционный метод. В статье раскрывается содержание мотивационной готовности к школьному обучению, представлено описание и обоснование метода ритмопластики как эффективного средства формирования определенных личностных качеств, представляющих структурное содержание мотивационной готовности детей старшего дошкольного возраста к обучению в школе. Статья адресована педагогам-психологам, педагогам дошкольных учреждений, а также родителям, интересующимся проблемами подготовки детей к школьному обучению.

Ключевые слова: ритмопластика, мышечные зажимы, мотивация, готовность к школьному обучению, учебные мотивы, внутренняя позиция школьника, личность, самосознание.

Annotation, The given article presents the main theoretical questions of our dissertation research. A key aspect of the study is ritmoplastika as psycho-correctional method. The article reveals the content of motivational readiness for school, provides a description and justification of the method of ritmoplastika as an effective means of formation of certain personal qualities that represent the structural content of motivational readiness of children of preschool age to teaching in the school. The article is addressed to teachers-psychologists, teachers of preschool institutions, and parents interested in preparing children for school.

Keywords: ritmoplastika, muscle clamps, motivation, commitment to schooling, the internal position of a pupil, personality, identity.

Введение. Поступление в школу – переломный момент в жизни старшего дошкольника. Это, прежде всего, переход к новому образу жизни и условиям деятельности, положению в обществе, взаимоотношениям со взрослыми и сверстниками. Для освоения школьной программы в условиях обучения необходим соответствующий уровень психического развития ребенка, определяющий его готовность к школьному обучению. Важным является уровень не только интеллектуального, но и личностного развития дошкольника, в частности развития его мотивационной сферы.

Ведущую роль мотивации в психологической готовности к школьному обучению отмечают Л.И.Божович, Е.А.Бондаренко, Е.А. Венгер, Н.И.Гуткина, Л.А.Кислицкая, Я.Л.Коломинский, А.Н.Леонтьев, Е.А.Панько, Д.Б.Эльконин и др. Это заключение авторы объясняют тем, что при наличии у старшего дошкольника необходимого запаса знаний, навыков, умений, уровня

подтверждает выдвинутую в исследовании гипотезу. Коэффициент корреляции 0,324 имеет положительный знак. Это свидетельствует о том, что в исследуемой группе студентов индивиды с более высоким уровнем мотивации достижения успеха имеют более высокий уровень стремления к саморазвитию.

Выводы. Несмотря на то, что история изучения саморазвития личности имеет большую протяженность, данная проблема до сих пор имеет спорные и нерешенные вопросы, требующие более глубокого и разностороннего анализа.

В соответствии с поставленной целью исследования нами были изучены личностные особенности студентов (юношей и девушек) различных специальностей 2-4 курсов Брянского государственного университета имени И.Г. Петровского (общая выборка составила 200 человек). Исследовался уровень стремления к саморазвитию студентов в соответствии с их социальным полом, а также с учетом выраженности мотивации достижения успеха.

Гипотеза о том, что стремление к саморазвитию у юношей и девушек обусловлены их гендерными особенностями и уровнем выраженности мотивации достижения к успеху подтвердилась.

Проведенное исследование раскрывает лишь определенную часть возможностей саморазвития в условиях учебной деятельности. В теоретическом и практическом плане его перспективы мы видим в рассмотрении в качестве детерминант саморазвития студентов такие аспекты как организация самостоятельной работы студентов, стимулирующей их саморазвитие.

Литература:

1. Балыкина О.С. Петухова Л.П. Гендерные детерминанты саморазвития личности студентов различных специальностей// Педагогическое образование в России. – Екатеринбург: Издательство Уральского государственного педагогического университета. – 2014. – № 5 . – С.117–122.
2. Баурова Ю.В. Гендерный подход в образовании: взгляд на проблему // Известия Саратовского университета. Новая серия. Акмеология образования. Психология развития. –2010. –Т. 3. – № 3. С. 132–139.
3. Куликов Л. Психология личности в трудах отечественных психологов. – СПб.: Питер, 2009
4. Пикалов, П.Д. Проблема межполовых различий в психологии / П.Д. Пикалов. – М.: Лаборатория книги, 2012. – 117 с.
5. Семечкин, Н.И. Социальная психология: учебник / Н.И. Семечкин. - [Электронный ресурс]. - URL: http://biblioclub.ru/index.php?page=book&id=298206
6. Студент как субъект саморазвития и отношения к учебно-профессиональной деятельности / В.Г. Маралов, Е.П. Киселева, О.А. Воронина и др. / под ред. В.Г. Маралов. – М.: Академический Проект: Фонд «Мир», 2011. – 192 с.
7. Тукачева, Ю.С. Гендер в образовании // В мире научных открытий. 2010. –№ 4-8. –С. 120-121.

в) які є в кримськотатарській мові, але їх немає в українській та російській мовах:

- твердий [къ]: *къол* [къол] (рука);
- твердий [нъ]: *манъа* [манъа] (мені).

2.2. Дзвінкі-глухі приголосні:

- дзвінкі перед глухими приголосними в абсолютному початку слова і на межі префікса та кореня;
- дзвінкі приголосні перед глухими та у кінці слів (крім [h] у деяких словах у кінці та середині слів);

2.3. Тверді та м'які приголосні у різних позиціях:

- тверді губні приголосні [б], [в], [м], [п], [ф] у кінці слів: *голуб, кров, вісім*;
- твердий [р] у кінці слова і складу: *тепер, звір, вір, гіркий, зірка, Харків, повірте, перевірте* тощо;
- тверді приголосні перед ***е***: *мед, село, небо, весна* тощо;
- приголосні перед ***і***: *білий, вір, гість, дім, кіт, хід* тощо;
- приголосні перед ***и***: *бистро, видно, дитина, кит, хитрий* тощо;
- пом'якшені [з'], [с'] перед напівпом'якшеними губними приголосними: *світ, звір* тощо;
- пом'якшений [с'] перед м'якими зубними: *місці, пісні* тощо;

Також опрацьовувались норми вимови твердих-м'яких приголосних у формах слів:

- вимова закінчень займенників *-ми*: *своїми, моїми, твоїми, нашими, вашими*, а також закінчень прикметників *-ми*: *новими, старими, красивими, яскравими, білими, червоними, бистрими* тощо;
- вимова твердого *л* у дієсловах минулого часу множини: *пішли*, *були*, *казали, ходили, жили, носили, вчили, читали, крутили, взяли, помітили, прийшли, втекли, спустили* тощо;
- вимова закінчень дієслів *-те*: *послухайте, відповідайте, дайте, розповідайте, спробуйте, розгляньте, озвучте, порадьте, познайомте, вітайте, готуйте, дбайте* тощо;
- вимова закінчень дієслів *-ти: прийти, знайти, намалювати, побігти, вийти, спитати, розповісти* тощо;
- вимова закінчень дієслів теперішнього часу *-ить: говорить, робить, ходить, водить, сходить, ловить* тощо;
- вимова закінчень дієслів *-уть, -ють: святкують, зустрічають, живуть, зимують, відлітають, використовують, цвітуть, танцюють, вибігають, починають, печуть, рвуть, подають* тощо;
- вимова закінчень дієслів *-віть, -жіть: назвіть, розкажіть, допоможіть* тощо;
- вимова суфіксів *-еньк* у прикметниках: *біленький, дорогенький, червоненький, маленький, рідненький, гарненький* тощо;
- вимова префіксів дієслів *-при: приїхали, приплили, придбали, принесли, привезли, приходьте, приводьте* тощо;
- вимова нескладового *у* у дієсловах минулого часу однини: *ішов*, *дав*, *співав, покликав, поїхав, ловив, поплив* тощо;
- вимова твердого [ч] на кінці іменників жіночого роду: *ніч*, *піч* тощо.

Для відпрацювання зазначених вимовних навичок українського мовлення в учнів перших класів нами було здійснено належний відбір дидактичного матеріалу. Передусім це стосувалося списків слів, які діти мали засвоїти на кожному уроці. Ми виходили з необхідності користуватися в роботі чинним підручником з української мови «Українська мова: Усний курс: Підруч. для 1 кл. шк. з рос. мовою навч. – К.: Освіта, 2002. – 159 с. (Хорошковська О.Н., Охота Г.І.)». Лексика, яка обиралася для засвоєння, була пов'язана з темою уроку (*Україна, родина, знайомство* тощо). Водночас для нас важливо було охопити основні орфоепічні норми української літературної мови, якими учні повинні оволодіти протягом усного курсу, враховуючи необхідність зіставлень матеріалу трьох мов. Окрім того, ми враховували необхідність опрацьовувати слова, спільні для різних тематичних груп – займенники, прийменники, сполучники тощо. Отже, до певної теми нами добиралися слова:

а) пов'язані безпосередньо з темою уроку;

б) слова на певні орфоепічні правила;

в) частотні слова типу *це, чи, але, що, є, немає, так, ні, він, вона, вони, з, без, над, під* тощо, необхідні для побудови висловлювань.

Висновки. Визначення змісту це один з аспектів системи роботи з формування орфоепічних навичок українського мовлення першокласників в умовах багатомовності.

Література:

1. Вашуленко М.С. Орфоепія і орфографія в 1-3 класах. – К.: Рад. школа. – 1982. – 104 с.
2. Гвоздев А.Н. Вопросы изучения детской речи. – М. – 1961. – 471 с.
3. Закирьянов К.З. Двуязычие и интерференция. – Уфа: Изд-во Баш. ун-та. – 1984. – 81 с.
4. Зимняя И.А. Психологические аспекты обучения говорению на иностранном языке: Книга для вчителя. – 2-е изд. – М.: Просвещение. – 1985. – 160 с.
5. Костомаров В.Г. Жизнь языка. – М.: Педагогика. – 1984. – 144 с.
6. Левитов Н.Д. Детская и педагогическая психология: Учебное пособие для пед. ин-тов. – 3-е изд., исп. и доп. – М.: Просвещение. – 1964. – 478 с.
7. Леонтьев А.А. Основы психолингвистики: Учебник для студентов. – М.: СМЫСИ. – 1999. – 288 с.
8. Львов М.Р. Словарь-справочник по методике русского языка. – М.: Просвещение. – 1987. – 240 с.
9. Месяц Н.К. Изучение частей речи в условиях двуязычия. – К.: Рад. школа. – 1987. – 134 с.
10. Методика преподавания русского языка как иностранного / Под ред. А.А. Леонтьева. – М. – 1989.

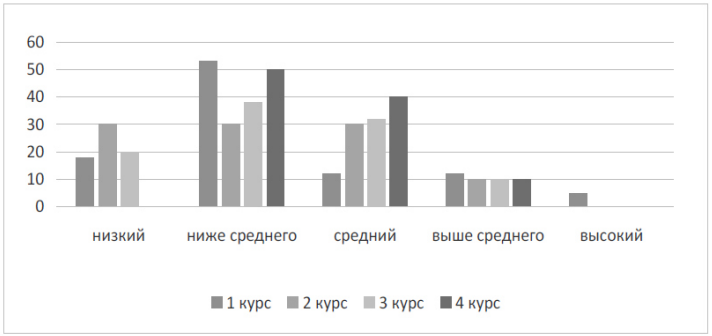


Рис. 5. Уровень стремления к саморазвитию

Результаты диагностики по определению уровня саморазвития на примере студентов Брянского государственного университета имени академика И.Г. Петровского показали, что к четвёртому курсу увеличивается число студентов с более высоким уровнем стремления к саморазвитию. У студентов четвертого курса отсутствуют представители с низким уровнем стремления к саморазвитию. Это, на наш взгляд, объяснятся требованиями современного общества. Более высокий социальный статус получают те молодые люди, которые стремиться получать новые знания, осваивать новые сферы деятельности. Кроме того, студенты старших курсов уже были на педагогической практике, смогли проявить себя в практической сфере, к тому же, они имеют более высокий уровень знаний и уже определились с дальнейшим развитием своего потенциала, как личности, так и будущего профессионала. В то время как студенты первого курса еще не осознали необходимость и потребность в саморазвитии.

Стоит отметить, что по результатам исследования, не были выявлены респонденты, которые показали бы очень высокий уровень стремления к саморазвитию, а у студентов четвертого курса также отсутствуют также представители с низким уровнем стремления к саморазвитию. Это связано с тем, что каждый студент саморазвивается в каком – либо конкретном направлении своей деятельности, и каждому есть, к чему стремится. Очень высокого уровня нет и потому, что это только начальные ступени саморазвития, ведь очень высокий уровень саморазвития можно достичь, будучи более зрелой сформировавшейся личность.

Для проверки выдвинутой в исследовании гипотезы о том, что: чем выше уровень мотивация достижения успеха, тем выше уровень стремления к саморазвитию, мы экспериментальную выборку разделили на следующие группы: студенты первого курса, студенты второго курса, студенты третьего курса, студенты четвертого курса.

Для проверки статистической значимости выдвинутой в исследовании гипотезы о том, что стремление к саморазвитию и самореализации у студентов обусловлен их уровнем мотивации достижения мы применили критерий Пирсона. Расчеты показали значимость корреляции на 5% уровне, что

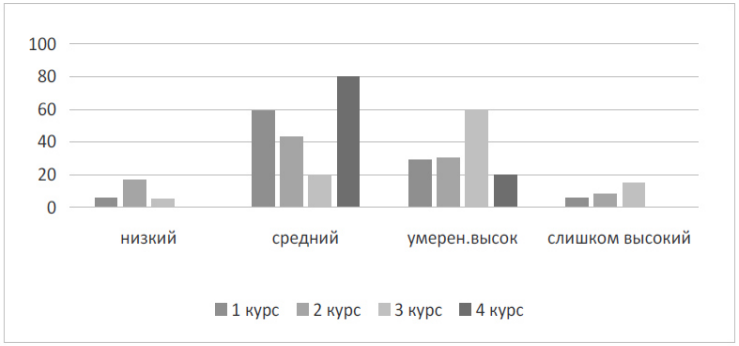


Рис. 4 Уровень выраженности мотивации достижения успеха

Как видно из полученных результатов, у студентов экспериментальной группы - четверокурсников отсутствуют представители как с низким, так и со очень высоким уровнем мотивации достижения успеха, в отличие от студентов младших курсов. Это, по нашему мнению, говорит о том, что в раннем юношеском возрасте молодой человек еще не совсем адекватно оценивает свои возможности и полагает что все, о чем он мечтает, сбудется. К окончанию вуза молодой человек имеет уже значительный жизненный опыт и более точно оценивает свои возможности.

Мы также провели исследования уровня стремления к саморазвитию у студентов второй рассматриваемой в работе выборки и получили следующие результаты.

Среди студентов 1 курса: низкий уровень стремления к саморазвитию - 18%, ниже среднего - 53%, средний уровень - 12%, выше среднего – 12% и высокий уровень - 5%.

Среди студентов второго курса низкий уровень стремления к саморазвитию 30%, ниже среднего 30%, средний 30%, выше среднего 10%.

На третьем курсе: низкий уровень стремления к саморазвитию продемонстрировали 20% испытуемых, ниже среднего - 38%, средний - 32% и выше среднего - 10%.

У студентов 4 курса: уровень стремления к саморазвитию ниже среднего характерен для 50% испытуемых, средний - для 40% и уровень выше среднего - для 10%. Для наглядности результаты представлены на рисунке 5.

Педагогика

УДК 371. 7

студентка Андреева Елена Васильевна
Государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования Республики Крым
«Крымский инженерно-педагогический университет» (г. Симферополь)

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ФОРМИРОВАНИЯ ВАЛЕОЛОГИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В УЧЕБНО - ВОСПИТАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ

Аннотация. Данная статья посвящена раскрытию педагогических условий формирования валеологической культуры младших школьников в учебно - воспитательном процессе. Автор акцентирует внимание на том, что валеологическая модель воспитания включает в себя и воспитание у школьников сознания того, что люди являются частью природы и общества, выстраивание гармоничных отношений с природой; занятия физической культурой; закаливание учеников; своевременное обращение за медицинской помощью; ознакомление с правилами рационального питания; профилактика и устранение вредных привычек; выработку навыков личной гигиены.

Ключевые слова: младший школьник, ФГОС, валеология, здоровье, воспитание.

Annotation. This article deals with the disclosure of pedagogical conditions of formation of valueology culture of younger schoolboys in teaching - educational process. The author emphasizes that valueology model of education includes the education of schoolchildren knowing that people are part of nature and society, building a harmonious relationship with nature; physical education; hardening of the pupils; timely appeal for medical help; acquainted with the rules of a balanced diet; prevention and elimination of harmful habits; production of personal hygiene.

Keywords: junior high school student, GEF, valueology, health, education.

Введение. Важным фактором социально-экономического развития любой страны, великим благом и неотъемлемым условием счастья является здоровье каждого человека. Когда люди здоровы, они строят собственную жизнь по своим планам и легко преодолевают разные трудности.

Тема актуальна, так как современные исследования детей и взрослых показывают, что уровень здоровья человека, на сегодняшний день существенно сниженный, увеличилась склонность к заболеваемости, особенно в периоды эпидемий, уменьшилась продолжительность жизни. Успешность в работе и в собственной жизни во многом зависит от состояния физического и психологического здоровья. Состояние тела и духа каждого человека зависит на 50% от образа его жизни. Поэтому важной задачей перед учителями и родителями стоит сохранение здоровья в процессе игровой деятельности, воспитания, обучения [1, с. 9]. Ведь закладка фундамента личности происходит еще в младшем школьном возрасте, искусством сохранения и укрепления здоровья нужно заниматься с первого класса. А это и является целью валеологии, то есть науки о здоровом образе жизни, а также укреплении, формировании, сохранении, управлении ним. Валеологическая модель воспитания детей младшего школьного возраста ставит перед собой цель

ознакомления, внедрения в жизнь важнейших норм и правил, привитие навыков здорового образа жизни. Валеологическая модель воспитания включает в себя: воспитание у школьников сознания того, что люди являются частью природы и общества, выстраивание гармоничных отношений с природой; занятия физической культурой; закаливание учеников; своевременное обращение за медицинской помощью; ознакомление с правилами рационального питания; профилактика и устранение вредных привычек; выработку навыков личной гигиены.

Формулировка цели статьи. Рассмотреть педагогические условия формирования валеологической культуры младших школьников в учебно - воспитательном процессе.

Изложение основного материала статьи. Валеологическая культура ученика - совокупность нескольких компонентов, а именно: осознанного отношения к здоровью и жизни, знаний о здоровье и умений поддерживать, оберегать, сохранять его, а также эффективно и самостоятельно решать задачи, которые связаны со здоровым образом жизни, безопасным поведением, оказанием элементарной психологической, медицинской помощи и самопомощи. Исходя из этого, можно конкретизировать задачи воспитания валеологической культуры младших школьников. Это накопление знаний о здоровье, развитие осознанного отношения к здоровью как основной ценности и мотивации к здоровому образу жизни; обретение навыков и умений, которые поддерживают, укрепляют и сохраняют здоровье; становление валеологической компетентности ученика в виде готовности самостоятельно решать задачи здорового образа жизни и безопасного поведения в непредвиденных ситуациях и оказания элементарной психологической, медицинской помощи.

В соответствии с определением ВОЗ, «здоровье является не только биологической, но и социальной категорией» [1, с. 6].

Как никогда на сегодняшний день актуален современный интерес к индивидуальному здоровью человека. Это подтверждается наличием большого количества исследований, в том числе и ведущих отечественных ученых. Круг исследований затрагивает разные области наук — медицины, философии, психологии, педагогики. Среди авторов исследований особенно следует выделить В. И. Хинецинского, А. И. Аршавского, К. А. Абульханову-Славскую, А. А. Зитлер, Р. И. Айзман, Л. Г. Татарникову, А. Ф. Лосева, Б. Г. Ананьева, В. В. Гогуадзе, С. В. Григорьева, Е. Е. Двинскую, Н. Н. Моисеева [4, с. 359].

Интерес к их работам закономерен, он вызван не только главной проблемой, которая встала перед человечеством, особенно перед Российской Федерацией — ухудшение психического, физического, нравственного здоровья людей, — но и новой идеей - возрождения РФ, где педагогика здоровья должна занять ключевые позиции, ибо само возрождение невозможно без здоровой нации.

Социально-биологический подход к данной проблеме можно проследить в работах таких исследователей, как: В. П. Казначеев, И. В. Давыдовский, В. Г. Шетленко, В. Д. Жирнов, С. А. Козлова, Ю. П. Лисицин, А. Д. Степанов.

Охрана и укрепление здоровья подрастающего поколения включает в себя решение таких проблем, как методы коррекции психофизиологических отклонений, устойчивости психики (В. П. Кащенко, В. Аршавский), гигиена

Эмпирическое значение критерия $U_{эмп}$ =62,5, что больше критического значения при 5% уровне значимости. Следовательно, студентки факультета истории и международных отношений не превосходят студентов факультета истории и международных отношений, имеющих одинаковый социальный пол, по уровню стремления к саморазвитию.

Для проверки статистической значимости полученных результатов исследования зависимости стремления к саморазвитию и самореализации у юношей и девушек экспериментальной группы от их гендерных особенностей, мы применили критерий корреляции Пирсона. Получили значимую на 5% уровне корреляцию. Это подтверждает выдвинутую в исследовании гипотезу, о том, что стремление к саморазвитию и самореализации у студентов вуза обусловлено их гендерными особенностями.

На втором этапе исследования (2014-2015 год) мы изучили взаимосвязь между мотивом достижения успеха, мотивом избегания неудачи, степенью готовности к риску и уровнем стремления к саморазвитию студентов вуза. В исследовании приняли участие студенты факультетов физической культуры и истории и международных отношений Брянского государственного университете имени академика И.Г.Петровского. В выборку вошло 150 студентов.

В результате исследования мотивации достижения успеха нами были получены следующие результаты. Среди студентов экспериментальной группы, обучающихся на первом курсе, 6% имеют низкий уровень мотивации достижения успеха, 59 % - средний уровень, 29 % - умеренно высокий и 6 % - высокий уровень мотивации. Среди респондентов - студентов 2 курса 17% имеют низкий уровень мотивации достижения успеха, 43 % - средний уровень, 30% - высокий уровень мотивации и 8 % - очень высокий. Для студентов 3 курса были получены следующие результаты: 5% имеют низкий уровень мотивации достижения успеха, 20 % - средний уровень, 60% -умеренно высокий и 15 % высокий уровень мотивации успеха. Для респондентов – четверокурсников получены следующие результаты исследования: 80 % процентов испытуемых продемонстрировали средний уровень мотивации достижения успеха и 20 % - умеренно высокий уровень. В графической форме полученные результаты экспериментального исследования представлены на рисунке 4.

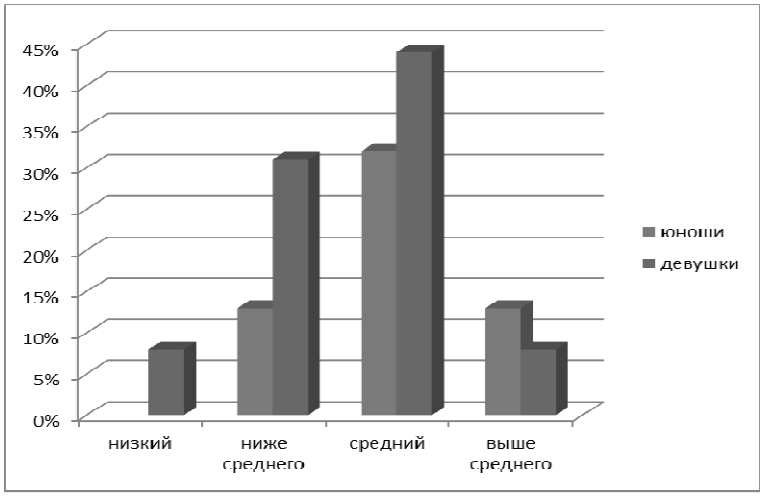


Рис. 3.Уровень стремления к саморазвитию студентов факультета истории и международных отношений различного пола

С учетом психологического пола уровень стремления к саморазвитию среди студентов экспериментальной группы факультета истории и международных отношений распределился следующем образом.

Среди юношей – андрогинного типа, а их в этой группе большинство (88 %), имеет низкий уровень стремления к саморазвитию 1 человек (13%), 2 студента (26%) показали уровень стремления к саморазвитию ниже среднего, 5 человек (63%) - средний уровень и 1 человек (13%) - выше среднего уровня.

Таким образом, в ходе эксперимента выявлено, что 84% студентов факультета истории и международных отношений, принявших участие в эксперименте, обладают выраженной андрогинией в поведении.

Для дальнейшей мы выделили экспериментальную группу студентов, состоящую из представителей факультетов физической культуры и истории и международных отношений, имеющих андрогинный социально-психологический пол, и проверили значимость отличия между девушками и юношами студентами этих факультетов в уровне стремления к саморазвитию. Для этого мы применили критерий Манна – Уйтни, позволяющий оценить различия между двумя выборками испытуемых по уровню количественно измеренного признака. Данные выборки удовлетворяют требованиям критерия.

Эмпирическое значение критерия $U_{эмп}$ **= 109,** что больше критического значения при 5% уровне значимости. Следовательно, студентки факультета физической культуры не превосходят студентов факультета физической культуры, имеющих одинаковый социальный пол по уровню стремления к саморазвитию.

Далее мы проверили, значимы ли отличия между девушками и юношами факультета истории и международных отношений в уровне стремления к саморазвитию, имеющими один социальный пол.

пола как необходимый аспект воспитания представлений о здоровом образе жизни (Е. И. Кальченко, С. И. Голод, И. С. Кон, Л. И. Каплан,), проблемы психологического здоровья ребенка младшего школьного возраста (О. В. Хухлаева, Д. Б. Эльконин, А. И. Захаров, Л. А. Абрамян) [6, с. 20].

Врач, крупнейший отечественный микробиолог, Илья Ильич Мечников впервые заявил о необходимости привития валеологической культуры и ее сути человеку. По – мнению Мечникова, самое главное - научить людей безошибочному, правильному выбору в разных ситуациях только полезного, содействующего здоровью и отказу от всего вредного [5, с. 145].

Развитие в школьнике валеологических навыков и умений требует присутствия соответствующих условий. Для детей младшего школьного возраста немаловажно использовать наглядные пособия, создавать валеологические уголки или уголки здоровья, в которых будут представлены правила ухода за зубами, ротовой полостью, кожей, волосами, руками в виде иллюстраций и рисунков, схем, изображающих устройство организма человека и комплекс упражнений.

Каждый день в начальных классах учителя проводят физминутки во время уроков, в спортзале, на свежем воздухе, организовывают подвижные игры и прогулки на свежем воздухе. Благодаря частому проветриванию в классных комнатах поддерживается оптимальный температурный режим.

Немаловажно также укреплять у младших школьников знания о собственном организме, о связи с природой, доброго к ней отношения, а это главная задача эколого - валеологического воспитания. Учителя проводят в начальных классах уроки, которые нацелены на донесение до школьников того, чем они отличаются от других людей и даже от животных. Рекомендуемые темы «Я росту», «Семья и мы», «Кто я?», «Я – девочка», «Я – мальчик», «Взрослые и маленькие люди». Школьники знакомятся с органами чувств и их значением, с частями своего тела и уходом за ними. В сюжетно-ролевых играх, например, таких как: «Дочки - матери», «Дом», - закрепляются навыки личной гигиены. Так же применяются уроки – викторины на следующие темы: «Что нравится нашему сердцу?» «Где живут витамины?», урок - игра на тему: «Вредное - полезное», в ходе данной игры младшие школьники называют полезные или вредные продукты, муляжи которых показывает учитель.

Для успешности развития здорового образа жизни немаловажно привлечение отцов и матерей младших школьников к учебно - воспитательному процессу в начальной школе [2, с. 78]. Так, на родительских собраниях их знакомят с принципами валеологического воспитания, проводят беседы на такие темы, как: «Закаливание ребенка», «Правильное питание наших детей», для родителей и лиц их замещающих оформляют стенды с описанием режима дня младшего школьника, приглашают их на тематические утренники, например, «Что для зубов вредно, а что полезно?», «Путешествие в страну Здоровья», проводят конкурсы и спортивные мероприятия, на которых дети младшего школьного возраста принимают участие вместе с родителями. Например, мероприятия под названием: «Мама, папа, и я – спортивная семья», «День Здоровья».

В целом, фундамент здоровья закладывается с раннего возраста. Потому учителям и родителям нужно приложить общие усилия для закрепления у младших школьников необходимых знаний и навыков [3, с. 54].

Невозможно развивать ученика, не создавая для этого соответствующие условия. Главный этап воспитания основ здорового образа жизни у младших школьников - создание предметно - развивающей среды в начальной школе. Во – первых, ученикам необходима наглядность, которую учителя предлагают им через организацию валеологических центров и уголков, где в разной форме могут быть представлены правила здорового образа жизни, схемы ухода за волосами, зубами, кожей. Через рисунки, схемы, макеты тела человека младшие школьники имеют возможность познакомиться с человеческим организмом. Также педагоги предлагают ученикам комплексы утренней гимнастики, спортивных упражнений для занятий в школе и дома [4, с. 358]. В центре сюжетно ролевой игры представлены все атрибуты для игр, в которых младший школьник может укрепить правила гигиены, взаимодействие со сверстниками в бытовых и проблемных ситуациях.

С целью понижения заболеваемости проводятся закаливающие процедуры, проводят фитоаэроионизацию, витаминизацию, полоскание горла морской водой, настоем из лечебных трав, младшие школьники получают фиточаи, в состав которых входят лечебные сборы, в зимние месяцы детям дают чеснок, лук, в летние месяцы ученики с удовольствием едят зелёный салат. Немалое внимание уделяется поддержанию температурного режима, соблюдению воздушного режима в классах, организации прогулок на свежем воздухе.

Укрепление здоровья осуществляется через совершенство физического развития младших школьников на физкультурных занятиях [1, с. 7]. В начальной школе проводят утреннюю гимнастику, малоподвижные и подвижные игры, гимнастику после сна, точечный массаж, гигиенические процедуры. На прогулке обеспечивается возможность для двигательной активности младших школьников. Музыкальные и спортивные развлечения, фольклорные и традиционные праздники помогают раскрыть возможности каждого ученика, способствуют возникновению позитивных эмоций. К вопросам развития здорового образа жизни привлекаются родители.

Многолетний опыт работы учителей показал, что мало просто создать благоприятные условия для формирования здорового ребёнка, нужно ещё и развить элементарные знания о своём организме, осознанное ведение здорового образа жизни.

Валеологическое воспитание реализовывается как во время уроков, так и в свободное время [2, с. 79]. Младший школьник должен не только уметь делать зарядку и чистить зубы, но и уметь любить людей, себя, жизнь. Только человек, который живет в гармонии с миром, собой, будет действительно здоров.

Согласно Федеральному государственному образовательному Стандарту целью современного образования является воспитание нравственно и физически здорового человека; побуждение к стремлению творить своё здоровье, применяя умения и знания в согласии с законами природы и бытия.

Задачами современного валеологического воспитания согласно ФГОС являются: формирование осознанного ведения здорового образа жизни; развитие самостоятельной активной деятельности по использованию знаний об организме (безопасность жизни, гигиеническое поведение, физическое воспитание); обеспечение физического и психического саморазвития; формирование у младшего школьника позитивного отношения к своему

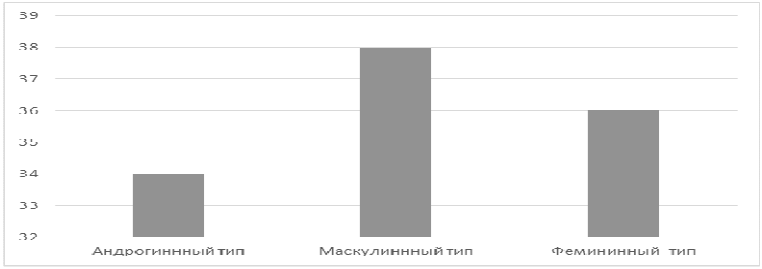


Рис 2. Средний показатель стремления к саморазвитию у студентов ФФК различного социально-психологического пола

В результате исследования уровня стремления к саморазвитию студентов факультета истории и международных отношений были получены следующие результаты. Два студента экспериментальной группы (8%) имеют низкий уровень стремления к саморазвитию, 7 (39%) - ниже среднего, 12 (50%) средний уровень и 3 (13%) выше среднего уровня.

Среди юношей 2 человека (13%) показали уровень стремления к саморазвитию ниже среднего, 5 (32%) – средний уровень, 1 (13%) выше среднего.

Среди девушек стремление к саморазвитию на низком уровне проявилось у двух человек (13%), 5 человек (31%) показали уровень ниже среднего, 7 человек (44%) – средний и лишь два человека (8%) - высокий уровень стремления к саморазвитию. Для наглядности экспериментальные данные представлены в таблице 3 и на рисунке 3.

Таблица 3

Уровень стремления к саморазвитию студентов факультета истории и международных отношений различного пола

	низкий	ниже среднего	средний	выше среднего
Юноши	-	13%	32%	13%
Девушки	8%	31%	44%	8%

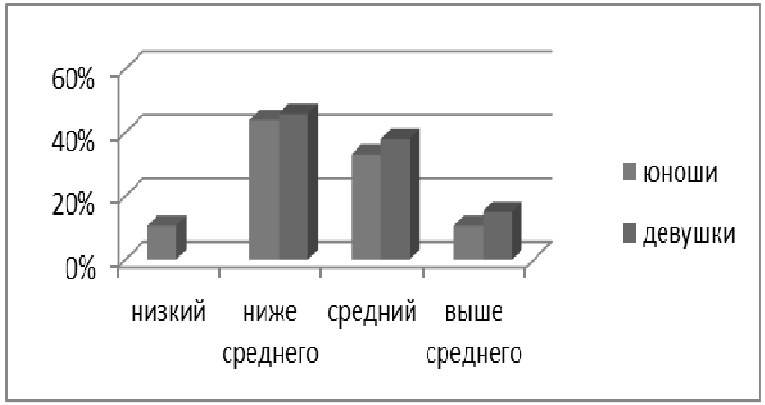


Рис. 1. Уровень стремления к саморазвитию студентов факультета физической культуры

С учетом психологического пола уровень стремления к саморазвитию среди студентов экспериментальной группы факультета физической культуры распределился следующим образом. Среди юношей – андрогинного типа большинство (54 %) имеет уровень стремления к саморазвитию ниже среднего, у юношей – маскулинного типа 33% показали уровень ниже среднего, 33,9 % средний и 33,1 % - высокий уровень стремления к саморазвитию.

У всех студенток факультета физической культуры, принявших участие в исследовании, психологический пол был определен как андрогинный. По-нашему мнению, возможным объяснением этого является тот факт, что большинство студенток факультета физической культуры занимаются профессиональным спортом, что предполагает наличие таких мужских качеств личности, как быстрота в принятии решения, склонность к риску и др. Все испытуемые проявили стремление к саморазвитию на среднем уровне.

Таким образом, 84% студентов факультета физической культуры, принявших участие в эмпирическом исследовании, обладают выраженной андрогинией в поведении. Средний показатель стремления к саморазвитию (в баллах) для студентов экспериментальной группы ФФК с учетом их психологического пола, представлен в таблице 2 и на рисунке 2.

Таблица 2

Средний показатель стремления к саморазвитию у студентов ФФК различного социально-психологического пола

Андрогинный тип	Маскулиннный тип	Фемининный тип
34	38	36

физическому «Я»; изменение внутренних позицией личности по отношению к людям с ограничением жизнедеятельности [3, с. 46].

Сначала учитель должен помочь младшему школьнику осознать себя как человека. Ученик должен понять, чем человек отличаются от животного и чем он, отличается от других людей. Темы первых уроков: «Люди маленькие, и люди взрослые», «Кто я», «Семья и мы», «Как меня зовут», «Я росту». Затем учеников знакомят с частями собственного тела, которые они могут видеть, например, руки, ноги, голова, их назначением и уходом за ними. Следующий этап работы - ознакомление с органами чувств и с тем как они функционируют. Далее подводят младших школьников к понятию организм, знакомят с внутренними органами.

Например, целью урока «Вот я какой» является ознакомление учеников с внешним строением тела, возможностями тела (умею переносить боль, петь, есть, прыгать, думать, смотреть, слушать, терпеть голод, дышать, помогать людям). Во время урока воспитывается чувство гордости, что я – человек. Учитель вызвает интерес к дальнейшему познанию.

При написании планов – конспектов уроков, учителя обязательно включаем в их состав элементы основ безопасности жизнедеятельности. На уроках предлагают ученикам разные ситуации (пожар, ДТП, отравление) в результате которых, пострадал тот или другой орган. Младшие школьники учатся оказывать первую помощь, обсуждают, как необходимо вести себя, чтобы этого не произошло.

Учителя часто приглашают на уроки психологов, врачей, тренеров, реабилитологов. Так, например, можно провести беседу с врачом о смысле и значении анализа крови; о первой помощи при кровотечении (с дополнительными сведениями о количестве крови, ее значении для жизни, о переливании крови, о донорах, о вредных факторах, влияющих на работу (здоровье) сердца). Такие беседы позволяют расширить представления младших школьников о деятельности, особенностях и значении кровеносной системы, дают начальные знания о первой помощи при кровотечении. У учеников воспитывается чувство глубокой признательности донорам.

Особенное внимание учителя обращают на доступность материала предлагаемого младшим школьникам, на употребляемые термины [3, с. 54]. Если учитель начнёт объяснять ученикам, как функционирует какой-нибудь орган научным языком, то они не поймут этого. Потому, педагоги стараются доступно донести сведения до детского сознания, не искажая основные валеологические понятия.

Не только больному, но и здоровому человеку полезны приёмы самомассажа. В начальной школе самомассаж применяется как часть урока. Рекомендуется применять методики спецзакаливания учеников К. Денейки и

А. Уманской [5, с. 146]. Младшие школьники с большим удовольствием выполняют игровые упражнения с ушами, с носом, руками, при этом дети учатся, как можно помочь окружающим и себе, у них развивается мелкая мускулатура пальцев. На здоровье ученика немалое влияние оказывает умение управлять собственными эмоциями, настроением. Чтобы сформировать навыки саморегуляции поведения, учителя предлагают использовать тренинги эмоций, аутотренинги, социально-поведенческие тренинги.

Методы, формы и приемы работы самые разные: наблюдения, экскурсии, рассматривание картин, занятия-беседы, развивающие и дидактические игры,

игровые упражнения, опыты, эксперименты, валеологические задачи и тесты, аудио - видеозаписи.

Работа с младшими школьниками строится в направлении личностно-ориентированного взаимодействия с учениками, делается акцент на поисковую активность самих обучающихся, побуждая их к творческому отношению при выполнении заданий [6, с. 21]. Уроки содержат познавательный материал, который соответствует возрастным особенностям учеников в сочетании с практическими заданиями (оздоровительные минутки - упражнения для осанки, для глаз, тренинг, дыхательные упражнения), необходимыми для развития навыков ученика. Например, совместно с учениками после изучения стихотворения Корнея Чуковского «Мойдодыр» учителя рекомендуют разработать «Правила Чистюли». Это поможет закрепить полученные ранее сведения, научить пользоваться ими в повседневной жизни. Главным результатом работы по воспитанию потребности к здоровому образу жизни у младших школьников является то, что к концу младшего школьного возраста ученики способны понимать здоровье широко, значительно, как счастье, красоту, успешность, а так же осознают, что здоровье находится в их руках [1, с. 9]. Быть здоровым - естественное желание каждого человека. Основы психического и физического здоровья закладываются в младшем школьном возрасте. Немаловажно с самого детства развивать у человека здоровый образ жизни. Надо учить школьника любви к людям, к себе, к жизни. Только человек, который живет в гармонии с миром, с собой и будет действительно здоров.

Выводы. Педагогическими условиями формирования валеологической культуры младших школьников являются: наличие четко спланированных воспитательно-образовательных задач; систематичность и системность поставленных воспитательно-образовательных задач, методов и форм их решения; иллюстрационно-демонстративная оснащенность; личностно ориентированное, гуманное общение учителя с учениками; полиморфность реализации воспитательно-образовательных задач: групповые, индивидуальные, коллективные формы работы с обучающимися; контроль и коррекция при решении поставленных задач; принцип сотрудничества родительского и педагогического коллективов; использование ролевых игр; «погружение» ученика в конкретную познавательную проблему с целью развития самого большого количества позитивных реакций; организация познавательной деятельности школьника. Учет данных условий в педагогическом процессе позволяет положительно изменить мотивационно - потребительскую, интеллектуальную, эмоциональную сферы младшего школьника, которые сильно влияют и на дальнейшее саморазвитие ученика, и на совершенствование педагогического процесса в целом.

Литература:

1. Баевский Р. М. Оценка эффективности профилактических мероприятий на основе измерения адаптационного потенциала системы кровообращения / Р. М. Баевский // Здравоохранение Российской Федерации, 2007. - № 8. - С. 6 - 10.

2. Вайнер Э. Н. Валеология: Учебник для вузов. / Э. Н. Вайнер // М.: Флинта: Наука, 2011. - 416 с., С. 78 – 80.

3. Государственный стандарт начального общего образования // Начальная школа. – 2001. – №1. – С. 46 – 54.

Объект исследования — особенности саморазвития личности студентов вуза.

Предмет исследования - гендерные и мотивационный детерминанты саморазвития личности студентов вуза различных специальностей.

Гипотеза исследования: стремление к саморазвитию и самореализации студентов (юношей и девушек) обусловлены их гендерными особенностями и уровнем выраженности мотивации достижения успеха.

Задачи исследования:

- экспериментально выявить гендерные стереотипы и особенности саморазвития личности;
- осуществить сравнительный анализ саморазвития личности с учетом биологического и психологического пола;
- установить отличительные признаки саморазвития личности у юношей и девушек, принимая во внимание их психологический пол.
- экспериментально изучить особенности мотивации достижения успеха личности у студентов вуза;
- установить отличительные признаки саморазвития личности студентов, принимая во внимание уровень выраженности мотивации достижения успеха.

На первом этапе исследования (2013-2014 год) нами изучалась взаимосвязь между гендерными особенностями студентов и уровнем их стремления к саморазвитию. В исследовании приняли участие студенты юноши и девушки факультета истории и международных отношений: 10 юношей и 16 девушек, а также студенты юноши и девушки факультета физической культуры: 18 юношей и 13 девушек.

В результате исследования уровня стремления к саморазвитию студентов факультета физической культуры были получены следующие результаты. Два студента (6%) имеют низкий уровень стремления к саморазвитию, 14 (42%) - ниже среднего, 11 (33%) - средний, 4 (12%) - выше среднего.

Среди юношей низкий уровень стремления к саморазвитию показали 2 человека (11%), 8 (44%) - ниже среднего, 6 (33%) - средний, 2 (11%) - выше среднего. Среди девушек уровень стремления к саморазвитию ниже среднего показали 6 человек (46%), 5 (38%) - средний уровень, 2 (15%) - высокий уровень стремления к саморазвитию.

Для наглядности указанные данные представлены в таблице 1 и на рисунке 1.

Таблица 1

Уровень стремления к саморазвитию студентов факультета физической культуры

	низкий	ниже среднего	средний	выше среднего
юноши	11%	44%	33%	11%
девушки	-	46%	38%	15%

сформировавшая жизненные стратегии и привычки, оказалась перед необходимостью переоценки своих целей и стремлений, преодоления многочисленных стереотипов о мире и о себе, поиска нового, особого и самостоятельного пути, способствующего осознанию и раскрытию своих потенциальных возможностей.

Теоретический анализ существующих работ, посвященных исследованию саморазвития личности, показал, что история изучения данного образования до сих пор имеет спорные и нерешенные вопросы, требующие более глубокого и разностороннего рассмотрения.

Недостаточно изученной до настоящего времени остается гендерная проблематика саморазвития личности, несмотря на то, что вопрос о половых различиях достаточно широко и глубоко изучается в науке последних лет (философии, психологии, социологии, лингвистике) [1], [2], [4], [7].

Механизмы личностного саморазвития раскрываются исследователями в эффектах смыслообразования: порождения и обеспечения направленности деятельности (мотив); эмоциональной окраски и трансформации психического образа (личностный смысл); стабилизации дезорганизующих влияний на протекание деятельности (смысловая установка); моделирование должного (личные ценности) [3], [5], [6].

Проблема исследования обусловлена потребностью социума в личности, способной к саморазвитию и полноценной самореализации в современных условиях, отсутствием целостных научно обоснованных знаний о гендерных и мотивационных особенностях проявления этого психологического образования личности в юношеском возрасте.

Формулировка цели статьи и задач. Целью работы является рассмотрение особенностей проявления гендерных и мотивационных детерминант саморазвития личности студентов вуза на результатах эмпирического исследования, проведенного творческим коллективом ученых Брянского государственного университета имени академика И.Г.Петровского, которые необходимо учитывать при организации образовательного процесса в учреждениях высшего профессионального образования.

Изложение основного материала статьи. Теоретической и методологической основой представляемой научной разработки выступили: деятельностный подход, сформулированный в работах Л.С. Выготского, А.Н. Леонтьева, С.Л. Рубинштейна; принцип детерминизма, разработанный С.Л. Рубинштейном; принцип системности, реализуемый в трудах П.К. Анохина, А.И. Крупнова, Б.Ф. Ломова, В.С. Мерлина и др.; гуманистические принципы детерминированности развития личности социальными условиями и содержанием ее жизнедеятельности.

В работе были использованы методы теоретического анализа, опрос, анкетирование и тестирование, методика диагностики уровня саморазвития и профессионально-педагогической деятельности (Л.Н.Бережнова), методика «Маскулинность-феминность» С. Бем (Bern Sex Role Inventory). Для обработки и интерпретации эмпирического материала применялись методы математической статистики.

Исследование проводилось на базе Брянского государственного университета имени академика И.Г.Петровского, в нем участие студенты факультета физической культуры и факультета истории и международных отношений. В выборку вошло 50 юношей и девушек.

4. Чернецова Л. В., Канкасова М. Н., Павлова Г. В. Валеологические подходы в системе естественного оздоровления детей. / Л. В. Чернецова, М. Н. Канкасова. // Традиционные и нетрадиционные методы оздоровления детей: Тез. докл. В Междунар. науч. -практ. конф. - Ижевск: Изд-во Удм. ун-та, 2006. - С. 358 - 359.

5. Чумаков Б. Н. Валеология: Учеб. пос. / Б. Н. Чумаков // М.: Педагогическое общество России. - 2-е изд. испр. и доп., 2011. - 407 с., С. 145 – 147.

6. Эльконин Д. Б. Психология игры. / Д. Б. Эльконин. // М.: Педагогика, 1998. – С. 20 - 22.

Педагогика

УДК 796.06

студентка Асанова Лиля Искендеровна
Государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования Республики Крым
«Крымский инженерно-педагогический университет» (г. Симферополь)

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ТЕХНОЛОГИИ Н. Н. ЕФИМЕНКО В ПРОЦЕССЕ ПРИОБЩЕНИЯ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНИКА К САМОСТОЯТЕЛЬНЫМ ЗАНЯТИЯМ ПО ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЕ

Аннотация. В данной статье автор акцентирует внимание на том, что приобщение младших школьников к физической культуре является важным слагаемым в формировании здорового образа жизни. Наряду с широким развитием и дальнейшим совершенствованием организованных форм занятий физической культурой, решающее значение имеют самостоятельные занятия физическими упражнениями. На сегодняшний день все большую популярность приобретает технология Н. Н. Ефименко в процессе приобщения младших школьников к самостоятельным занятиям по физической культуре. Ключевыми позициями системы Н. Н. Ефименко являются строгое следование законам Природы и всеобъемлющий игровой метод. В сфере интересов Николая Николаевича прежде всего входят разные аспекты физического воспитания школьников.

Ключевые слова: физическая культура, младший школьник.

Annotation. In this article the author draws attention to the fact that the initiation of younger schoolboys to physical training is an important term in a healthy lifestyle. Along with the extensive development and further improvement of the organized forms of physical culture, are crucial independent physical exercise. To date, it becomes increasingly popular technology N. Efimenko in the process of familiarizing of younger schoolboys to independent employment by physical training. Key positions of N. Efimenko is strict adherence to the laws of Nature and comprehensive gaming method. In the sphere of interests of N. Efimenko primarily includes various aspects of physical schoolboys.

Keywords: Physical Culture, schoolchildren.

Введение. В последние 20 лет одной из центральных проблем как теоретической, так и практической деятельности учебных заведений и педагогов стала проблема образовательных технологий.

Новейшие возможности для серьёзных изменений в данном плане создали исследования психологов, сумевших открыть новые закономерности развития личности младшего школьника. В первую очередь, в этом плане нужно назвать исследования Л. С. Выготского, который создал учение об эволюции психических функций в процессе освоения индивидом культурно-исторических ценностей, П. Я. Гальперина, который является автором теории поэтапного формирования ментальных действий, А. Н. Леонтьева, исследовавшего механизмы развития высших психических функций, Николая Николаевича Ефименко, который предлагает новейшую систему физического воспитания и оздоровления младших школьников, апробированную в практической работе, как со здоровыми детьми, так и с детьми-инвалидами, которые страдают детским церебральным параличом, на протяжении долгих лет. Эти исследования помогли сформировать ряд педагогических технологий, которые дают возможность существенно повысить эффективность образовательных процессов. Многие из этих технологий уже на сегодняшний день применяются в общеобразовательных учебных заведениях Российской Федерации, либо находятся на стадии их экспериментальной проверки [5, с. 64].

Согласно ФГОС приобщение младших школьников к физической культуре является важным слагаемым в формировании здорового образа жизни. Наряду с широким развитием и дальнейшим улучшением организованных форм занятий физической культурой, важное значение имеют самостоятельные занятия физическими упражнениями. Современные сложнейшие условия жизни диктуют довольно высокие требования к социальным и биологическим возможностям младшего школьника. Всестороннее развитие физических способностей учащихся с помощью организованной двигательной активности (физической тренировки) помогает сосредоточить все внутренние ресурсы организма на достижении поставленной цели, укрепляет здоровье, повышает работоспособность.

Немалое значение имеет развитие у младших школьников стремления к физическому самосовершенствованию. Приобщение обучающихся в общеобразовательном учебном заведении к физической культуре является одной из социально-педагогических проблем. В школах, кроме физической культуры, нет такого предмета, который мог бы столь наглядно показать обучающимся особенности своего организма, научить методам закаливания, двигательной подготовки.

Проблемами организации физкультурно-оздоровительной работы занимались Р. М. Баевский, Ф. А. Иорданская. Б. Х. Ланда [1, с. 8].

М. С. Юдинцева в своей книге «Диагностика и дифференцированная коррекция симптомов дезадаптации к нагрузкам современного спорта и комплексная система мер их профилактики» не однократно в качестве примеров использовала педагогическую технологию Н. Н. Ефименко [6, с. 18].

Формулировка цели статьи. Раскрыть педагогические условия использования технологии Н. Н. Ефименко в процессе приобщения младшего школьника к самостоятельным занятиям по физической культуре.

Изложение основного материала статьи. Самостоятельные занятия физической культурой – это занятия, которые проводятся в разных условиях, в

Психология

УДК: 159.9:37.015.3

кандидат педагогических наук, доцент Петухова Лариса Петровна
Брянский государственный университет имени
академика И. Г. Петровского (г. Брянск);
кандидат педагогических наук, профессор Елисеева Елена Владимировна
Брянский государственный университет имени
академика И. Г. Петровского (г. Брянск);
кандидат педагогических наук, доцент Мезенцева Ирина Александровна
Брянский государственный университет имени
академика И. Г. Петровского (г. Брянск);
кандидат педагогических наук, доцент Серегина Наталья Валерьевна
Брянский государственный университет имени
академика И. Г. Петровского (г. Брянск)

ЭМПИРИЧЕСКОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ ГЕНДЕРНЫХ И МОТИВАЦИОННЫХ ДЕТЕРМИНАНТ САМОРАЗВИТИЯ ЛИЧНОСТИ СТУДЕНТОВ ВУЗА

Аннотация. Представлены результаты исследования гендерных и мотивационных детерминант саморазвития личности студентов вуза (юношей и девушек) различных специальностей 2-4 курсов Брянского государственного университета имени И.Г. Петровского: уровень их стремления к саморазвитию в соответствии с их социальным полом, а также с учетом выраженности мотивации достижения успеха.

Ключевые слова: саморазвитие, гендер, социальный пол, маскулинность, фемининность, адрогинность, мотивация достижения успеха.

Annotation. Results of research gender and motivational a determinant of self-development of the identity of students of higher education institution are presented. (young men and girls) various specialties of 2-4 courses of Bryansk state university of name I.G are studied. Petrovsky: level of their aspiration to self-development according to their social floor, and also taking into account expressiveness of motivation of achievement of success.

Keywords: self-development, gender, social floor, maskulin-nost, femininnost, adroginnost, motivation of achievement of success.

Введение. Современный подход к образованию предполагает признание самоценности личности, ее права на индивидуальное развитие, создание условий для ее творческой самореализации в процессе обучения. Одной из главных идей, заложенных в основе обновления образования, является идея саморазвития личности студента вуза. Поэтому одной из главных целей учебной деятельности является саморазвитие студента как субъекта профессионального становления и собственной жизнедеятельности.

Студенчество – сензитивный период саморазвития, затрагивающего все внутренние сферы человека. Главнейшими новообразованиями этого периода являются развивающееся мировоззрение, образование целостного представления о себе (или Я – концепции), развитие профессионального самоопределения, способности к саморазвитию. В условиях общемировой нестабильности социально-экономической ситуации личность,

Литература:

1. Булатова, О. С.http://www.gnpbu.ru/cgi-bin/irbis64r_71/cgiirbis_64.exe?Z21ID=&I21DBN=PEDW&P21DBN=PEDW&S21STN=1&S21REF=10&S21FMT=fullw&C21COM=S&S21CNR=20&S21P01=0&S21P02=0&S21P03=M=&S21COLORTERMS=0&S21STR= Педагогический артистизм [Текст]: учеб. пособие для студентов высш. пед. учеб. заведений / О.С. Булатова. - М.: Academia, 2001. - 238 с.: ил. - (Высш. образование).

2. Ганнушкин, П. Б. Клиника психопатий: их статика, динамика, систематика / П. Б. Ганнушкин. - н. Новгород: Изд-во нгмд, 1998. - 128 с.

3. Дружилов, С.А. Профессиональные деформации и деструкции как следствие искажения психологических моделей профессии и деятельности / С.А. Дружилов // Журнал прикладной психологии. – 2004. – № 2. – С. 56-62.

4. Зеер, Э.Ф., Сыманюк, Э.Э. Психология профессиональных деструкций: Учеб. пособие для вузов / Э.Ф.Зеер, Э.Э. Сыманюк - М.: Академический проект; Екатеринбург: Деловая книга, 2005 - 240 с.

5. Кравченко, А. С. Мотивация демонстративного поведения: дис. ... канд. психол. наук: / А. С. Кравченко - Москва, 2001. - 202 с.

6. Кравченко, А.С. Демонстративное поведение человека: общепсихологический подход к проблеме [Текст] / А.С.Кравченко // Вестник Московского университета. – 1997. – №1. – с. 67-77.

7. Леонгард, К. Акцентуирование личности: учеб. пособие / К. Леонгард. – М.: Академия, 1982.

8. Михайлова, Е. В. Обучение самопрезентации [Текст]: учеб. пособие / Е. В. Михайлова; Гос. Ун-т — Высшая школа экономики. — 2-е изд. — М.: Изд. дом ГУ ВШЭ, 2007. — 167 с.

9. Михайлова, Е. В. Техники самопрезентации в публичном выступлении. Дис… канд. Психол. Наук. М., 2005.

10. Пикулева, О.А. Социальная психология самопрезентации личности. Дис… канд. Психол. Наук. С-Пб., 2014.

11. Руднев, В.П. Характеры и расстройства личности. Патография и метапсихология [Текст]/В.П.Руднев. – М.: "Класс", 2002. — 272 с.

12. Ясперс, К. Общая психопатология. – М.: Практика, 1997

13. Baueister R.F. and Steinhilber A. Paradoxical effects of supportive audiences on performance under pressure: The home field disadvantage in sports championships // Journal of Personality and Social Psychology. 47. 1984. P. 85-93.

разное время и включают задания преподавателей - тренеров или проводятся по индивидуальному плану, самостоятельно составленной программе. Установка на обязательное выполнение задания, развитие инициативы, самонаблюдения и анализа своей деятельности активизирует занимающихся.

Конкретные направления и организационные формы применения самостоятельных занятий зависят от возраста, пола, состояния здоровья, уровня спортивной и физической подготовленности занимающихся. Можно выделить спортивное, общеподготовительное, гигиеническое, оздоровительно-рекреативное (рекреация — восстановление), профессионально- лечебное и прикладное направления. Формы самостоятельных занятий физическими упражнениями и спортом определяются их целями и задачами. Существует три формы самостоятельных занятий: утренняя гигиеническая гимнастика, упражнения в течение дня, самостоятельные тренировочные занятия.

На сегодняшний день все большую популярность приобретает технология

Н. Н. Ефименко в процессе приобщения младших школьников к самостоятельным занятиям по физической культуре.

Педагогической (образовательной) технологией называют совокупность подчинённых некоторой педагогической идее методов, приёмов, инструментария и условий реализации либо образовательного процесса в целом, либо некоторого его компонента. В отличие от методики, описывающей систему работы педагога, технология описывает систему работы школьника как деятельность, которая должна быть им реализована, чтобы достичь поставленной образовательной цели. При этом деятельность школьника обеспечивается системой работы учителя.

Таким образом, педагогической технологией называется структурированная целями конкретной образовательной системы и определяемая возможностями её объектов последовательность действий объекта-исполнителя по достижению поставленной цели и соотнесённая с ней деятельность остальных объектов системы.

Любая педагогическая технология – это вариант воплощения некоторой педагогической концепции. Каждая педагогическая концепция опирается на одну из стратегий образования – стратегию развития или стратегию формирования.

Стратегия развития опирается на возможности личности и основную задачу образования видит в полной реализации этих возможностей.

Стратегия формирования исходит из необходимости передачи ученику социального опыта предыдущих поколений, оформленного в виде мировоззрения, системы научных знаний, операциональных навыков.

Традиционная система российского образования опирается не только на стратегию формирования, но и на стратегию развития. И это находит своё отражение в современной образовательной технологии Н. Н. Ефименко.

В общеобразовательной школе согласно ФГОС рекомендуется активно использовать новую авторскую систему Ефименко Н. Н. кардинально отличающуюся и по внешнему оформлению каждого упражнения и по внутренней его составляющей [4, с. 84]. Ключевыми позициями системы Н. Н. Ефименко являются строгое следование законам Природы и всеобъемлющий игровой метод. В сферу интересов Николая Николаевича, прежде всего, входят разные аспекты физического воспитания школьников. Автора также интересуют общие вопросы интеллектуального, физического,

духовного совершенствования младших школьников, проблемы энергетической подзарядки, увеличение продолжительности жизни человека, омоложения организма. Такой широкий диапазон ее действия не должен никого удивлять – ведь главные биологические законы совершенствования и развития человеческого тела универсальны и едины для любого контингента школьников. Эти общие законы и более частные принципы физического воспитания младших школьников уже давно существуют в жизни – они выработаны самой природой. Остается только следовать ее заветам и не вступать с ними в противоречие. В идеале частные педагогические методики должны базироваться на более общих биологических закономерностях.

Н. Н. Ефименко говорит о необходимости превратить скучные, монотонные занятия по физкультуре в увлекательные спектакли, которые дарят ученикам радость движения и приносят пользу и оздоровление не только их физическому воспитанию, но и интеллектуальному развитию, развитию межличностных отношений, творческому самовыражению младших школьников.

Возможности физического воспитания нужно видеть в общечеловеческом плане. Физическое воспитание младших школьников не должно сводиться только к мускульной деятельности, как это проводилось в практике общеобразовательных учреждений в течение нескольких лет [1, с. 10]. Двигательная активность в физическом воспитании – чудесная основа для иных видов учебно-воспитательной работы: развитие необходимых этических и эстетических норм: женственности, мягкости, аккуратности (у девочек), мужественности, лидерства (у мальчиков), воспитание правил хорошего тона во взаимоотношениях друг с другом, педагогом, старшими, окружающими, пробуждение у детей чувства прекрасного, гармонии в действиях, языке, музыке, природе. Все это можно очень красиво преподнести в движении, обыграть и показать в двигательно-игровой деятельности, создать интересную физкультурную сказку.

Кроме традиционных задач в авторской программе Н. Н. Ефименко сформулирован целый блок сопутствующих задач, которые мной неоднократно были использованы с целью приобщить младших школьников к самостоятельным занятиям по физической культуре, так как современные дети, как правило, в последние годы увлекаются больше не самим спортом, а больше просмотром спортивных каналов или компьютерных игр. Итак, вот задачи, которые должен поставить перед собой каждый учитель, работающий с младшими школьниками и заботящийся об их всестороннем развитии:

1. Укреплять здоровье детей и гармонично развивать их физические качества.
2. Содействовать развитию и функциональному совершенствованию органов дыхания и кровообращения, сердечно - сосудистой и нервной систем организма, опорно - двигательного аппарата.
3. Формировать правильную осанку и укреплять мышечный корсет.
4. Развивать гибкость, пластичность, грациозность и изящество в движениях.
5. Закаливать организм.
6. Содействовать творческому самовыражению детей.
7. Коррекция эмоционального состояния детей: формирование и закрепление положительных эмоций в процессе занятия двигательной

привлекать к себе внимание окружающих подчеркнуто-выразительном поведением, с другими его личностными качествами, отражающими высокий уровень самомониторинга, самоконтроля и самосознания, высокую духовность личности, нравственность и этичность, как эталон, к которому может стремиться педагог, в котором заложены демонстративные черты личности. Наиболее полное представление об этой категории («демонстративность как ПВК») дается при описании феномена «педагогический артистизм» (Булатова О.С., 2001).

- Область понятия «педагогическая демонстративность», находящаяся между вышеназванными полюсами, и обозначенная на схеме как «демонстративность в пределах нормы», включает в себя разнообразные проявления демонстративности педагогом в сочетании с другими качествами его личности, выраженные в той или иной степени, не нарушающие целостность его личности и профессиональное функционирование, и оставляющие простор для его личностного профессионального роста и развития.
- Область понятия «демонстративность как деформация» в общей психологии, и область понятия «демонстративность /истерия» (акцентуация характера) в клинической психологии занимают тот же полюс, который занимает «педагогическая демонстративность как деформация» в педагогической психологии, и подразумевают изменения в структуре личности, нарушившие ее целостность вследствие объективных и (или) неблагоприятных субъективных факторов.
- Область, занимающая полюс, противоположный понятиям «демонстративность как деформация» и «демонстративность /истерия» в общей и клинической психологии, не была подробно рассмотрена в данной работе, однако, по мнению автора работы, она, помимо понятия «демонстративность как ПВК» из области педагогической психологии, несомненно, распространяется на многие другие человеко-ориентированные профессии, политическую и творческую деятельность, у представителей которых (политических лидеров, писателей, режиссеров, актеров, творческих и научных деятелей) личностные демонстративные черты характера сочетаются с высокой духовностью, нравственностью и этичностью. И такие личности во все времена оказывали и оказывают значительное влияние на развитие определенной общности, страны и даже Мира.
- В понятие «демонстративность в пределах нормы», относящееся к области общей и клинической психологии автор вкладывает разнообразные проявления демонстративности большинством демонстративных индивидов в обыденных ситуациях, сочетающейся со всем многообразием других качеств этих индивидов, не нарушающих целостность их личности, и оставляющих простор для их личностного развития.

Таким образом, данная схема отражает взгляд автора на группу психологических феноменов, не суженных представлениями в рамках одной науки, и соответственно одним из полюсов каждого из рассмотренных феноменов. Одновременно такой взгляд не перечеркивает и не отрицает ранее проведенные исследования в каждой области знаний, а использует их и систематизирует, позволяя по-новому увидеть рассмотренные психологические феномены во всем спектре их проявлений.

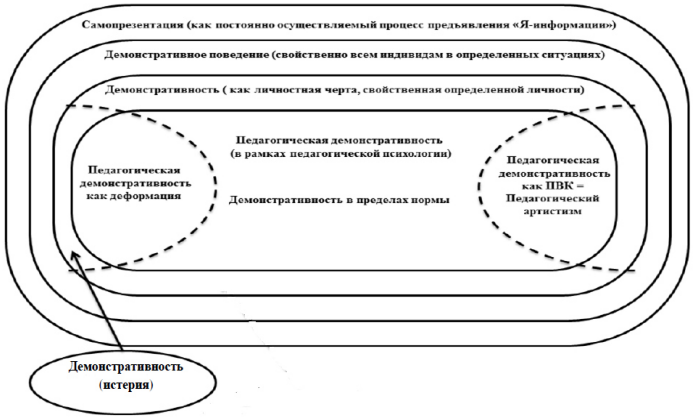


Рисунок 1. Систематизация важных психологических понятий, используемых при исследовании демонстративной личности педагога

Описание схемы (рис. 1)

- Понятие «самопрезентация» является наиболее всеобъемлющим, и включает в себя все формы социального поведения, в целом определяемые как «постоянно осуществляемый в межличностном взаимодействии процесс предъявления Я-информации» по Пикулевой О.А. (Пикулева О.А., 2014).
- Демонстративное поведение - как часть самопрезентации, свойственно всем индивидам в определенных ситуациях и проявляется в подчеркнуто-выразительном поведении в межличностном взаимодействии.
- Область понятия «демонстративность» несколько сужена, т.к. подразумевается, что «демонстративность» – это личностная черта определенных индивидов, наделенных особой способностью привлекать к себе внимание окружающих подчеркнуто-выразительным поведением.
- Педагогическая демонстративность – это область понятия «демонстративность» в рамках педагогической деятельности (соответственно, могут быть рассмотрены иные человеко-ориентированные профессии в рамках демонстративности).
- Область «педагогическая демонстративность как деформация» занимает один из полюсов более общего понятия «педагогическая демонстративность» и подразумевает изменения, нарушившие целостность личности демонстративного педагога вследствие объективных (стаж, возраст, окружение и т.д.) и (или) неблагоприятных субъективных факторов, исказивших профиль личности демонстративного педагога и её профессионально-эффективное функционирование.
- Область понятия «демонстративность как профессионально-важное качество (ПВК)» (занимает полюс, противоположный понятию «педагогическая демонстративность как деформация»), как профессиональное качество личности педагога, соединяющее личностные демонстративные черты характера педагога, проявляющиеся в его особой способности

деятельностью, создание мотивации к ней, выработка правильных эмоциональных реакций на двигательные (игровые) ситуации.

В связи с этим Н. Н. Ефименко сформулировал педагогическую заповедь – «Следуй логике природы!» [2, с. 4]. По его мнению, именно матушка-природа всегда стоит в основе всех процессов жизнедеятельности. Например, знаменитый автор системы оздоровления Борис Павлович Никитин всегда начинал свои книги с гимна законам Природы. Именно он в свое время наделал много шума нестандартными подходами к обучению и воспитанию младших школьников на уроках физической культуры. Однажды в одной из книг Никитин написал, что люди меняют обычаи, условия и стиль жизни детей и зовут их поступать в тон и в такт природе. Иначе музыка жизни перестанет быть гармоничной.

В своей первой заповеди «Следуй логике природы!» Н. Н. Ефименко сформулировал восемь золотых формул двигательного развития обучающихся, которые и стали методическим фундаментом того нового подхода к физическому воспитанию детей, к которому автор и призывает. Автор делает акцент на то, что необходимо поменять в содержании и методах проведения физкультуры в школе нужно практически все.

По мнению Н. Н. Ефименко, на самостоятельных занятиях по физической культуре необходимо следовать логике природы, соблюдать естественную последовательность в нагрузках организма ребенка, осуществляя принцип от «простого — к сложному» [3, с. 44]. Начинать упражняться разумно из «лежачих» или горизонтированных положений (как наиболее естественных, лёгких, разгрузочных) - с постепенным увеличением нагрузки до положения прямостояния, к ходьбе, бегу, прыжкам (как наиболее с южным, нагрузочным, ударно-гравитационным движениям). Сама природа подсказывает такую поэтапность. Так, если посмотреть на развитие ребенка первого года жизни, то вначале ребенок лежит на спине, затем осуществляет попытки двигаться в положении на животе. Далее ребенок принимает различные позы на четвереньках. К 6-7 месяцам малыш уже самостоятельно сидит. высвобождая руки-«крылья» для ручной предметно - манипулятивной деятельности. Затем ребенок пытается встать, сначала на колени, потом на ступни. Вскоре маленький человек начинает стоять самостоятельно.

И, наконец, примерно в год мы наблюдаем, как наш ребенок начинает делать первые самостоятельные шаги, а затем и уверенно шагает по земле, изучая и преобразуя мир вокруг себя. Как видно и на уровне логики индивидуального развития ребенка наблюдается та же естественная эволюционная поэтапность: от лежачих, расслабленных положений двигательное развитие ребенка осуществляется в направлении к более сложным в физиологическом и энергетическом плане (прямостоянию, ходьбе, лазанию, бегу, прыжкам).

Горизонтальный пластический балет - новая, альтернативная система физического воспитания, спортивной тренировки, коррекции, оздоровления и творческого самовыражения детей и взрослых [6, с. 24]. Сразу же имеет смысл раскрыть значение предложенного термина и всей педагогической системы. Расшифруем буквально каждое из трех слов. Слово «горизонтальный» означает, что в основе авторской системы находятся лежаче - горизонтированные движения.

Таким образом, автор технологии призывает перенести акценты с традиционных вертикально-гравитационных танцевально-оздоровительных движений - в горизонтированный вектор движения. Слово «пластический» в названии нового физкультурно-эстетического направления означает, что преобладающим при выполнении программы является относительно медленный, спокойный, плавный стиль движений, исключающий быстрые, резкие, «взрывные» упражнения. Движение при таком стиле как бы «размазывается» во времени, напоминают кошачьи грациозно-плавные, без излишней суеты, полные сдержанной силы и достоинства. За кажущейся лёгкостью и малой нагрузкой кроется очень мощный развивающее - оздоравливающий эффект. Слово «балет» в названии авторского направления как бы сразу подчёркивает эстетическую направленность его принадлежность и к искусству. Это предполагает регулярное постижение мира музыки. В горизонтально-пластическом балете уже имеет значение естественная красота движений, их изящество, законченность, выразительность. В нем не обязательно и даже нежелательно выполнять шпагат или делать мостик, но необходимо, чтобы носок на стопе был оттянут, а кисть руки осуществила выразительный жест. Система физических упражнений, выполняемых под музыку, способствует развитию у детей мышечной свободы, выразительности, красоты, грациозности, ритмичности движений, музыкальности, чувства ритма и пластики. Совместная деятельность в виде мини-спектаклей, включает в себя такие компоненты как движение, музыка и сюжет [7, с. 84].

Каждый из компонентов несет в себе огромные возможности: движения включают упражнения двигательных режимов (от «лежачего» - горизонтированного, разгрузочного до «бегового», «прыжкового» - вертикализированного, нагрузочного, музыка - оздоровительно-профилактическую направленность, положительную энергию; сюжет помогает детям попасть в разные сказки, приключения и учит поступать честно и благородно. Все это способствует повышению качества выполнения упражнений, активизации мышления, развитию творческих способностей, помогает ребятам лучше раскрыть свои индивидуальные и личностные качества. Учитывая особенности развития мальчиков и девочек, на отдельных этапах занятия подбираю такие двигательно-игровые ситуации, которые способствуют формированию у детей жизненно-важных качеств (гибкость, грациозность, женственность - у девочек; выносливость, быстроту у мальчиков).

Подводя некоторые итоги, можно представить Театр горизонтального пластического балета перекрёстком трёх удивительных по своей мощи и красоте направлений: педагогики, спорта и искусства, что уже само по себе уникально. Спорт высоких достижений сжигает здоровье человека, а не преумножает его [7, с. 201]. Аналогично в этом смысле и традиционное балетное искусство - оно требует жертв со стороны здоровья. Авторский же горизонтальный пластический балет одновременно является и большим разделом педагогики, и очень естественным и доступным каждому видом спорта, и перспективнейшим направлением в искусстве. Другими словами, система горизонтального пластического балета очень синтетическое, универсальное и демократическое направление совершенствования человеческого тела, разума и души. И что самое удивительное, все три

своего поведения, а самопрезентацию рассматриваем как «постоянно осуществляемый в межличностном взаимодействии процесс предъявления Я-информации в вербальном и невербальном поведении субъекта самопрезентации». В таком расширенном контексте понятие «самопрезентация» представляется нам более всеобъемлющим, чем понятие «демонстративное поведение», т.к. кроме действий, понимаемых нами как непосредственно «демонстративное проведение», понятие «самопрезентация» включает в себя и иные, «обыденные», проявления, не выражающиеся в «подчеркнутом поведении», но включающее все иные формы социального поведения, в целом выражающиеся как «постоянно осуществляемый в межличностном взаимодействии процесс предъявления Я-информации» (Пикулева О.А., 2014).

Понятие «демонстративное поведение», по нашему мнению, не содержит иных проявлений, выходящих за рамками понятия «самопрезентация», и, одновременно, находится строго внутри этих рамок, что дает нам возможность использовать достижения социальной психологии и системно интегрировать исследования о «самопрезентации» в общую и педагогическую психологию для изучения феноменов «демонстративность» и «демонстративное поведение».

Так же очень созвучными нашим представлениям стали идеи С.А. Дружилова, представленные в работе «Индивидуальный ресурс человека как основа становления профессионализма» о том, что характер и динамика профессиональной деформации зависит от индивидуально-психологических и личностных свойств человека, а наличие *морально-этических* и деятельностных норм в профессии, их распространение на большее количество ситуаций помогает избежать профессиональной деформации личности и не относиться к этому явлению как фатальному результату профессиональной деятельности. (С.А. Дружилов, 2010)

В схеме, представленной на рис.1, отражено авторское представление о соотношении рассмотренных выше феноменов демонстративности в деятельности педагога, а именно: «демонстративность», «демонстративное поведение», «педагогическая демонстративность», «самопрезентация» (социальная психология), «демонстративность /истерия» (клиническая психология), «демонстративность как деформация»(педагогика), «демонстративность как профессионально-важное качество (ПВК)» (авторское понимание), «педагогический артистизм». В то же время, необходимо отметить, что наряду с рассматриваемой автором педагогической деятельностью, аналогичная схема может быть применима для иных видов человеко-ориентированной (публичной и коммуникативной) профессиональной деятельности.

Автором статьи был проведен анализ научной литературы для выяснения ответа на вопрос, какие личностные черты могли лежать в основе деформированной демонстративности.

Результатом этих изысканий стали следующие выводы:

Наиболее близкими по своей сущности и содержанию феноменам «демонстративность», «демонстративное поведение», «демонстративная личность» являются следующие понятия:

а) «самопрезентация личности» и ее синонимы «самопредъявление», «самоподача» (по Пикулевой О.А.).

В американской традиции феномен «самопрезентация» принято отождествлять с понятием «демонстративное поведение», как проявление демонстративного поведения в любом межличностном общении, а само демонстративное поведение - как одна из форм социального поведения.

Иначе говоря, самопрезентация – это самораскрытие в личностном общении через демонстрацию своих мыслей, характера и т.д (Baumeister and Steinhilber, 1984).

Михайлова Е.В. отмечает, что «в социальной психологии термином «демонстративное поведение» обозначают способ или форму проявления «самопрезентации» (Михайлова Е.В., 2007), также подчеркивая единую природу этих детерминант.

О единстве этих понятий пишет и Кравченко А.С.: «Обыденность феноменов самоутверждения и самопрезентации обосновывает расширенную и безоценочную (по сравнению с клинической психологией) трактовку демонстративного поведения как подчеркнуто - выразительного поведения с осознаваемой или неосознанной целью привлечь особое внимание окружающих к тем или иным особенностям личности».

б) вторым феноменом, который автор видит, как личностное качество, описанное в педагогической психологии, и имеющее черты «демонстративности» - это «педагогический артистизм». И как бы удивительно не выглядело сопоставление этих детерминант, при более внимательном рассмотрении можно видеть, что перед нами возникает личность с набором тех же базовых личностных качеств, описанных как «демонстративная», но имеющая другой полюс в виртуальной шкале этого феномена.

Булатова О.С. описывает «педагогический артистизм», как «умение действовать выразительно и убедительно, умение перевоплощаться, быть внешне привлекательным. Педагогический артистизм предполагает открытость и непосредственность педагога, умение говорить и действовать не только для себя, но и ради других, делиться тем, что есть внутри, отсутствует восприятие своей точки зрения как единственной, демонстративный педагог заражает своими переживаниями, сомнениями, радостью других людей. Все это свидетельствует о наличии центрации педагога на своей персоне при отсутствии нездорового эгоцентризма» (Булатова О.С.,2001).

Кроме того, Булатова О.С. в своей работе указывает на взаимосвязь «педагогического артистизма» и «самопрезентации», что также совпадает с нашим видением соотношения этих феноменов.

Важнейшей опорой для нашего исследования послужили работы Пикулевой О.А. Благодаря публикации этих работ, мы опираемся на наиболее современное и расширенное определение самопрезентации, данное автором, включающее в себя фактор осознаваемости (неосозноваемости) личностью

составляющих имеют оздоравливающую направленность, не расходует, а приумножает здоровье.

Выводы. Таким образом, к педагогическим условиям использования технологии Н. Н. Ефименко в процессе приобщения младшего школьника к самостоятельным занятиям по физической культуре относятся строгое следование законам Природы, игры, спектакли, музыка, театр Горизонтального балета.

Литература:

1. Баевский Р. М. Оценка эффективности профилактических мероприятий на основе измерения адаптационного потенциала системы кровообращения / Р. М. Баевский // Здравоохранение Российской Федерации, 2007. - № 8. - С. 6 - 10.

2. Ефименко Н. Н. «Горизонтальный пластический балет» / Н. Н. Ефименко // Таганрог, 2011. – 57 с.

3. Ефименко Н. Н. «Театр физического воспитания и оздоровления детей дошкольного и младшего школьного возраста» / Н. Н. Ефименко // Таганрог, 2000. – 25 с.

4. Ефименко Н. Н. «Физкультурные сказки». / Н. Н. Ефименко // Харьков, 2005. – 123 с.

5. Ефименко Н. Н. «Физическое развитие ребенка в дошкольном детстве» / Н. Н. Ефименко // Москва Изд. «Дрофа», 2014. – 78 с.

6. Иорданская Ф. А., Юдинцева М. С. Диагностика и дифференцированная коррекция симптомов дезадаптации к нагрузкам современного спорта и комплексная система мер их профилактики / Ф. А. Иорданская, М. С. Юдинцева // Теор. и прак. физ. культ., 2009. - № 1. - С. 18-24.

7. Ланда Б. Х. Методика комплексной оценки физического развития и физической подготовленности: учебн. пособие. - 2-е изд. / Б. Х. Ланда // М.: Советский спорт, 2005. - 180 с.

8. Лысов П. К. Морфологическая экспертиза физической пригодности и адаптационных возможностей спортсменов. Материалы совместной научно-прак. конф. РГАФК, МТАФК и ВНИИФК./ П. К. Лысов // М., 2011. - С. 231 - 234.

Педагогика

УДК 373.3

кандидат педагогических наук,
старший преподаватель Асанова Зарема Ризаевна
Государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования Республики Крым
«Крымский инженерно-педагогический университет» (г. Симферополь)

ДИАГНОСТИКА НРАВСТВЕННОЙ ВОСПИТАННОСТИ ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Аннотация. В статье на основе анализа психолого-педагогических исследований определены критерии, показатели и уровни нравственной воспитанности младших школьников, раскрыты методы ее диагностики. Диагностическая работа учителя начальной школы в области нравственного воспитания имеет огромное значение. Вовремя отслеженные изменения, происходящие в развитии и становлении личности младшего школьника, позволят педагогу скорректировать педагогические условия организации нравственного воспитания, тщательнее подбирать воспитательные методы и приемы.

Ключевые слова: диагностика, нравственная воспитанность, младшие школьники.

Annotation. On the basis of analysis of psychological and pedagogical research identified criteria, indicators and levels of moral education of younger pupils, are disclosed methods for its diagnosis. Diagnostic work of teacher in the field of moral education will enable him to adjust pedagogical conditions of organization of moral education, carefully select the appropriate methods and techniques.

Keywords: diagnostics, moral education, junior schoolchildren.

Введение. Воспитанность – одно из важнейших качеств личности. В педагогике есть некоторые затруднения в определении этой категории. Но не вызывает сомнения, что воспитанность школьников – показатель эффективности и качества учебно-воспитательного процесса.

В педагогических энциклопедических словарях термин «воспитанность» означает умение вести себя в обществе, учтивое, вежливое поведение человека, отличающегося хорошими манерами, правильной речью, умением общаться с окружающими его людьми в различных ситуациях и т. п. [1, с.89], а также уровень развития личности, проявляющийся в согласованности между знаниями, убеждениями, поведением и характеризующийся степенью сформированности общественно значимых качеств [2, с. 12].

Мы поддерживаем мнение И. Харламова, который определяет воспитанность как степень сформированности социальных и нравственно-эстетических отношений человека к окружающей действительности и одну из важнейших сторон его личностного развития [3, с. 311]. Для нас также представляют интерес результаты последних исследований, в которых раскрывается понятие «нравственной воспитанности» по отношению к младшему школьнику.

демонстративные личности среди которых поэты серебряного века, поэты - шестидесятники, знаменитые литературные герои и.т.д.

Причина такого, буквально противоположного подхода, к восприятию феномена «истерия» («демонстративность») Рудневым В.П. и классиками-клиницистами вполне объясняется нашим расширенным представлением об этом понятии, а именно тем, что область изучения психиатрами и медицинскими психологами истерического (демонстративного) характера находится на одном из полюсов этого феномена, то есть ими исследовалась, как правило, акцентуированная личность, а описание этого же феномена у Руднева В.П. относится чаще всего к противоположному полюсу, иначе говоря, рассматриваемая им демонстративная (истерическая) личность находится под влиянием других: характерологических, культурных, социальных и иных влияний, что, соответственно, приводит к противоположным акцентам описания демонстративности. Эти противоречия отражены в представленной ниже схеме (рис.1).

Определения, возникшие в педагогической психологии, в которой большое развитие получила область изучения профессиональных деформаций (что несомненно имело важное прикладное значение), в соответствии с нашим сегодняшним видением, описывают также один из полюсов феномена «демонстративность» - а именно, «демонстративность как деформацию».

Другой важной предпосылкой для нашего исследования послужила работа Кравченко А.С. «Мотивация демонстративного поведения» (Кравченко А.С., 2001), в которой были заложены важнейшие для нашего исследования основы.

В частности, работа Кравченко А.С. свидетельствуют о том:

- что истерия, как личностная черта, не может служить критерием заболевания, и необходимо различать патологические и непатологические проявления истерических реакций, которые являются лишь одним из механизмов проявления демонстративности;

- четких границ между обыденными и болезненными проявлениями демонстративности нет;

- по происхождению, характеру обнаружения и развития демонстративная потребность относится к числу базовых потребностей человека, - имеющих филогенетические корни, а универсальное использование демонстрирования при удовлетворении самых различных потребностей человека соответствует представлению о полимотивированности поведения.

Кравченко А.С. также проводит в своей работе важную мысль об особенностях нормального демонстративного поведения, и необходимости в каждом конкретном случае уточнять границы нормы и патологии. Признание существования области «нормы» демонстративного поведения также совпало с нашей расширенной трактовкой этого понятия.

Принимая, феномен «демонстративность», не суженый рамками клинических исследований и профессиональных деформаций, возникло понимание, что деформация личности может исходить лишь из каких-то ранее присущих данной личности основных (базовых) ее качеств, которые в зависимости от разных объективных или субъективных факторов, внутренних или внешних претерпели искажение, сбой, и стали развиваться в непродуктивном направлении, иначе говоря - деформироваться.

knowledge, which has developed certain prerequisites. In the article the author proposes a scheme showing the place of each phenomenon in the system of the studied phenomena and their relationship. Proposed some author's definitions.

Keywords: "demonstrative", "demonstrative behavior", "demonstrative teaching", "self", "demonstrative /hysteria", "the demonstrative nature of the deformation, blatantly as professionally important quality (loac)", "teaching artistry".

Поставив целью изучить проявление демонстративности педагогов в процессе их профессионализации, автор статьи столкнулся с проблемой трактовки феноменов «демонстративность», «демонстративное поведение», «демонстративная личность» в разных областях научного знания.

Масштаб современного понимания проблемы демонстративности оказался весьма неоднозначен, ввиду того, что демонстративное поведение рассматривается в науке от показателя нормальной до акцентуированной, деформированной, а также до деструктивной и патологической характеристики личности. Для проведения дальнейших исследований в области изучения профессионализации педагогов, автор провел углубленное изучение вышеназванных феноменов с точки зрения различных научных подходов: филогенетического, клинического (медицинского), психоаналитического, социального, а также педагогического, с учетом результатов последних научных работ в этих областях.

Анализ работ по изучению демонстративности в области педагогической психологии начался с изучения «демонстративности как деформации» (как остро назревшей и требующей прикладного решения проблемы). Авторы, работающие в педагогической психологии (Зеер Э.Ф., 2003; Мерцалова Т.А.,2000; Шербинин Ю.,1999; Сыманюк Э.Э.,2005, Вачков И.,2000; Овчарова Р.В., 2003) опирались в своих исследованиях на работы клинических психологов, которые в свою очередь проводились, как правило, у акцентуированных личностей (Леонгард К. 1968,1997; Ганнушкин П.Б.; 1998; Личко; А.Е.,1983; Семке В.Я.,1988; Якубик А.Я., 1982), то есть также с изучения крайних проявлений данного феномена, из чего у автора статьи возникло предположение о возможности существования иных областей проявления демонстративности, не исследованных клиницистами и педагогической психологией, и что, соответственно, эти исследования клинической и педагогической психологии относились к одной из пограничных областей проявления феномена «демонстративность», и не отражают весь спектр проявлений феноменов «демонстративность», «демонстративное поведение», «демонстративная личность».

Одной из предпосылок для уточнения соотношения понятий, которая высветила неприятие некоторыми исследователями сложившегося положения в отечественной характерологии послужил доклад Руднева В.П. «Апология истерического характера» (2002г).

Он иронизирует: «Больше всего не повезло истерикам: они капризны, вычурны, неглубоки, позеры, в голове у них каша, не могут отличить правды от лжи и фантазии от реальности, хотят казаться больше, чем они есть, завистливы и ревнивы, не осознают своих ошибок, чрезмерно внушаемы, врут и верят в то, что врут, и так далее»…С одной стороны Руднев оспаривает представления клиницистов об истерическом характере, называя их «во многом несправедливыми», а с другой приводит блестящие примеры

Авторы последних исследований в области нравственного воспитания С. Власова, Л. Короткова, Е. Матвиенко, Н. Шагай, И. Щугарева и др. предлагают различные варианты определения уровня воспитанности учащихся.

Формулировка цели статьи и задач – на основе анализа психолого-педагогических исследований рассмотреть способы диагностирования нравственной воспитанности детей младшего школьного возраста.

Изложение основного материала статьи. *Нравственную воспитанность* младших школьников мы понимаем как личностное интегративное образование, охватывающее совокупность нравственных качеств, которые отражают ценностное отношение младшего школьника к окружающей действительности и проявляются в поведении учащегося. Ценностные отношения, которые представляют собой совокупность отношений к значимым для человека и человечества проявлениям окружающей действительности, носят, прежде всего, избирательный, и, в то же время, обобщающий характер. Такого рода избирательно-обобщающие отношения человека к материальным и духовным ценностям человечества служат идеалом для подражания подрастающему поколению, ориентиром для воспитателей.

Воспитание нравственности младших школьников предполагает формирование у них в воспитательной работе ценностного отношения к окружающей действительности – создание у учащихся целостной системы индивидуальных, сознательных и избирательных связей личности с различными сторонами объективной реальности и установление устойчивых позиций. Нравственные ценности отображаются в таких личностных характеристиках младших школьников, как дружелюбие, заботливость, вежливость, уважение (почтительность) как проявление отношения к человеку, уважение к национальным ценностям.

Большую трудность составляет измерение воспитанности. В качестве эталонных показателей, с которыми сравниваются достигнутые результаты, используются критерии (от лат. criterium – сравнение). Критерии воспитанности – это теоретически разработанные показатели уровня сформированности различных качеств личности [4, с. 32].

При определении критериев нравственной воспитанности младших школьников мы руководствовались работами И. Беха, С. Максименко. Так, ученые советуют при изучении нравственной воспитанности младших школьников опираться на такие критерии, как: 1) оперирование моральным понятием при анализе той или иной конкретной нравственной ситуации, взятой из художественного произведения, окружающей жизни или собственного нравственного опыта, 2) умение дать определение понятий, что свидетельствует об осознании школьником существенных признаков, 3) количество нравственных понятий, которыми оперирует ученик [5, с.7].

Нами были определены такие *критерии нравственной воспитанности* учащихся начальной школы, как: когнитивный (знания о моральных ценностях), эмоционально-ценностный (эмоциональные переживания по поводу нравственных ценностей), деятельностный (реальное проявление моральных ценностей). Согласно указанным критериям охарактеризованы показатели нравственной воспитанности. Так, *показателями когнитивного критерия* определены: осознание младших школьников о нравственных понятиях «дружелюбие», «заботливость», «вежливость», «почтительность», «уважение», знание правил поведения и культуры общения. *Показателями*

эмоционально-ценностного критерия являются: интерес к национальной культуре, желание осуществлять нравственные поступки. *Показателями деятельностного критерия* определены: умение реализовать нравственные знания в практической деятельности, проявление дружелюбия, заботливости, вежливости, уважительного отношения к человеку, уважения к национальным ценностям.

Основой диагностики нравственной воспитанности младших школьников могут стать модифицированные методики, представленные в работах Б. Битинаса, Н. Голубева, Т. Григорчук, М. Кикиной, А. Киричука, А. Коберника, М. Красовицкого [6-10].

Педагогическое наблюдение, являющееся наиболее доступным методом диагностики и заключающееся в непосредственном восприятии явлений с помощью органов чувств, помогает сложить целостное представление об отношении ребенка к человеку и обществу, увидеть процесс формирования нравственных качеств, а также фиксировать действие в момент его завершения, судить об уровне сформированности определенных отношений не по высказываниям детей, а по конкретным проявлениям в делах и поступках.

Наблюдение должно быть направлено на изучение:

- нравственных ценностей, действующих в коллективе (что составляют нравственное суждение, оценку действий и поступков младших школьников),
- действий учащихся в ситуациях, предполагающих проявления взаимосвязи в отношениях с другими людьми (одноклассниками, родителями, учителями), а также характера взаимоотношений,
- действий младших школьников по отношению к собственному образу жизни, результатам труда, природе.

Итоги наблюдений фиксируются в специальных бланках (см. табл. 1). Исследователь по итогам наблюдения отмечает «+» наиболее проявляющийся признак качества личности учащегося.

возможностями здоровья: приказ Минобрнауки России от 19.12.2014 г. № 1598 (зарегистрировано в Минюсте России 03.02.2015 № 35847). – 324 с.

7. Прихожан А.М. Психология тревожности: дошкольный и школьный возраст. М. : Питер, 2007. 191 с.

8. Психология подростка. Полное руководство / Под ред. А. Реана. СПб.: Прайм-Еврознак, 2003. 432 с.

9. Тютина Е.А. Психолого-педагогическое сопровождение детей, больных туберкулезом. Дис…. кандидата педагогических наук: 13.00.01. – Ставрополь: Ставропольский государственный университет, 2005. – 184 с.

10. Шутова С.В. Ароматерапия: физиологические эффекты и возможные механизмы (обзор литературы) // Вестник Тамбовского университета. Серия: Естественные и технические науки. – Тамбов, 2013. – №4-1. – С.1330–1336.

Психология

УДК:159.9

старший преподаватель кафедры педагогики
и психологии Петрова Ольга Анатольевна
Соликамский государственный педагогический
институт (филиал) федерального государственного
бюджетного образовательного учреждения высшего
профессионального образования «Пермский государственный
национальный исследовательский университет» (г. Соликамск)

МНОГОГРАННОСТЬ ПРОЯВЛЕНИЙ И СИСТЕМАТИЗАЦИЯ ВАЖНЫХ ПСИХОЛОГИЧЕСКИХ ФЕНОМЕНОВ, ОПИСЫВАЮЩИХ ДЕМОНСТРАТИВНУЮ ЛИЧНОСТЬ

Аннотация. Масштаб современного понимания проблемы демонстративности неоднозначен. Одной из причин неоднозначности явилось исследование в разных областях научного знания не всего спектра проявлений демонстративности, а лишь определенной области или полюса этого феномена, который требовал особого внимания и скорейшего прикладного использования на момент возникновения определенных задач в соответствующей науке. Однако сегодняшнее требование времени- систематизировать и взаимно интегрировать эти знания, для чего сложились определенные предпосылки. В статье автор предлагает схему, показывающую место каждого феномена в системе исследуемых феноменов и их взаимосвязь. Предложено несколько авторских определений.

Ключевые слова: «демонстративность», «демонстративное поведение», «педагогическая демонстративность», «самопрезентация», «демонстративность /истерия», «демонстративность как деформация», «демонстративность как профессионально-важное качество (ПВК)», «педагогический артистизм».

Annotation. The Scope of modern understanding of the demonstrative is ambiguous. One reason for the ambiguity is research in different fields of scientific knowledge, not the whole spectrum of manifestations of demonstratively, but only a certain area or pole of the phenomenon, which demanded special attention and a speedy application at the time of occurrence of specific tasks in the relevant science. However, today's requirement of time - organize and mutually integrate this

При этом существуют и некоторые сложности при использовании арома-фитотерапии.

Ряд авторов, изучив и проследив тенденции использования ароматерапии, пришел к выводу, что в настоящее время профилактический и терапевтический потенциал использования эфирных масел для коррекции нарушений эмоционально-волевого и психосоматического состояния человека находится в состоянии разработки и апробации [1, с. 74]. Это связано с отсутствием научного обоснования выбора вида воздействующего ароматического вещества, его наиболее эффективной концентрации и учета характеристик индивидуальных особенностей организма [10, с. 1334].

При этом использование в терапевтических целях эфирных масел является одним из возможных направлений альтернативного воздействия при коррекции тревожности у школьников.

Выводы. Подводя краткие итоги, считаем целесообразным подчеркнуть важность комплексного диагностического обследования перед разработкой коррекционных программ и составлении адаптированных программ для младших школьников с ЗПР. Можно констатировать, что значительное количество детей с ЗПР соматогенного происхождения осознает свою ответственность за процесс обучения, иногда неспособность к обучению на том уровне, который предъявляет педагог. В связи с частыми болезнями и особенностями нервной системы такие дети отличаются повышенным и высоким уровнем школьной тревожности. Находясь в состоянии постоянной эмоциональной депривации, без необходимой психолого-педагогической поддержки, состояние ребенка может ухудшаться. Это, в свою очередь, будет негативно влиять на дальнейшее обучение и развитие личности такого ребенка, потому что приводит к возникновению сопутствующих патологических новообразований психики. При этом одним из направлений альтернативного медицинского воздействия может быть использование ароматерапии в качестве средства коррекции и нормализации эмоционально-волевой сферы детей в целом и школьной тревожности в частности.

Литература:

1. Бобрик Ю.В. Возможности коррекции психо-эмоционального и психофизического состояния пациентов с использованием средств ароматерапии / Ю.В. Бобрик, А.В. Кулинченко, И.Ю. Тимофеев // Таврический журнал психиатрии. – Симферополь, 2014. – Т.18. – №1. – С. 70-74.

2. Иванов Е.С. Астения как одна из причин неуспеваемости детей в школе // Дети с временными задержками развития / Под ред. Т.А. Власовой, М.С. Певзнер. М.: Педагогика, 1971. С. 63–66

3. Лебединская К.С. Клиническая систематика задержки психического развития // Психология детей с задержкой психического развития: хрестоматия: учебное пособие для студентов факультетов психологии / сост. О.В. Защиринская. СПб.: Речь, 2004. С. 66–77.

4. Микляева А.В., Румянцева П.В. Школьная тревожность: диагностика, профилактика, коррекция. СПб.: Речь, 2004. 248 с.

5. Николаева В.В. Влияние хронической болезни на психику: психологическое исследование. М.: Изд-во Моск. ун-та, 1987. 167 с.

6. Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования обучающихся с ограниченными

Таблица 1

Лист фиксации результатов наблюдения за учащимся _____ класса _____ школы

Качество личности	Признаки проявления качества личности				
Почтительность	уважает старших	не терпит неуважительного отношения к ним со стороны сверстников	нуждается в руководстве со стороны взрослых	допускает грубость	
Дружелюбие	отзывчив к друзьям и близким	осуждает грубость	нуждается в побуждении со стороны товарищей и старших	груб и эгоистичен	
Заботливость	сочувствует и помогает слабым, больным, беспомощ-ным	настраивает на проявления сочувствия других	помогает слабым, больным при условии поручения, наличия контроля	неотзывчив, иногда жесток	
Доброжелатель-ность	приветлив в отношениях со всеми людьми, добр, озабочен переживаниями других людей, и далеких, и близких	добр только к близким людям, преимущественно к родным, малообщителен	равнодушен к окружающим людям	вредничает, ябедничает, с готовностью рассказывает плохое о других	
Самоуважение, соблюдение правил культуры поведения	добровольно соблюдает правила культуры поведения	требует соблюдения правил культуры поведения от других	нормы, правила поведения соблюдает при наличии контроля	нормы и правила не соблюдает	
Мотивировка поступка	Анализирует ситуацию, размышляет, как правильно поступить, ориентируется на нравствен-ные правила	Совершает положитель-ные поступки по привычке делать именно так, но объяснить мотивы не может	Совершает поступок под влиянием других, ситуативно, не задумывает-ся, почему так поступает	Воздержи-вается от отрицатель-ного поступка из желания получить награду, отличиться, выделиться	Воздержива-ется от отрицатель-ного поступка только под угрозой наказания, сообщения родителям о проступке

Учащимся 3–4 классов необходимо предложить объяснить, что такое «добро», «зло», «дружба», «забота», «вежливость», «уважение». А в 1–2 классах – нарисовать картинку к одному из этих слов. Интерпретация высказываний и рисунков позволит сделать вывод о том, что насколько у учащихся младших классов сформированы представления о таких ценностях, как «доброжелательность», «заботливость», «вежливость», «почтение», «уважение», оперируют ли дети этими понятиями в процессе общения; умеют ли вообразить и отобразить усвоенные понятия о нравственных ценностях в виде конкретных образов и представлений.

Дополнить картину о проявлениях младших школьников по отношению к своим сверстникам поможет качественный содержательный анализ результатов анкеты «Необитаемый остров» (ученики отвечают на вопросы: «Каким вы представляете себе необитаемый остров, как бы вы его назвали?», «Какие три вещи вы взяли бы с собой?», «Чем бы вы хотели заниматься на этом острове?», «Если бы вы попали в беду, то кто бы вам пришел на помощь?», «Кого бы из своих знакомых вы хотели взять на этот остров и почему?», «Хотели бы вы вернуться домой?», «Хотели бы вы, чтобы на этом острове была школа? Если да, то какой вы ее представляете?», «Ваши любимые предметы в школе и почему?», «Ваши нелюбимые предметы и почему?», «Что вы прочитали за последние два месяца?», «Ваш любимый

герой (из художественной литературы, кино, жизни)?», «На кого хотели бы быть похожим?», «Какие качества характера вы цените а) в себе, б) в людях?», «Что вы презираете а) в себе, б) в людях?», «В чем вы видите смысл жизни, т.е. для чего люди живут?», «Чем вы занимаетесь в свободное время?», «Чем бы вы хотели заниматься?». Помимо привязанностей, которые испытывают (или не испытывают) дети к дому, родным и близким им людям, школе, могут быть получены ответы на вопросы о приоритетных качествах личности, ценностных смыслах.

Методика «Если бы я был(а) добрым(ой) волшебником(цей)», по которой учащимся предлагается мысленно перевоплотиться в Доброго Волшебника и поразмышлять над тем, какие бы три сокровенных и заветных желания они хотели бы исполнить, позволит изучить духовные и материальные желания младших школьников.

Учащимся начальной школы может быть предложена анкета, разработанная по модифицированной методике М. Кикиной, Е. Овсянниковой [8, с. 15-17]. Первая анкета состоит из 7 суждений, содержащих четыре альтернативных выбора, вторая – из 9 утверждений. Анкеты обрабатываются совместно.

Дополнить картину о наличии таких качеств у детей, как заботливость, эмпатия, почтительность, вежливость, уважительность позволит проведение анкетирования среди родителей и учителей. Результаты анкетирования помогут подтвердить наличие или отсутствие какого-либо качества у ребенка, которое будет выявлено в ходе проведения вышеизложенных методик с детьми, и позволит **с**ложить полную картину о нравственной воспитанности учащихся с помощью метода независимых характеристик**.** Метод независимых характеристик позволит избежать некоторого субъективизма при оценке нравственной воспитанности детей. Данный метод заключается в том, что исследователь, собирая информацию о степени сформированности определенных качеств конкретного ребенка, обращается к различным источникам: к родителям, одноклассникам, друзьям, учителям и др. Эти характеристики не обязательно должны быть письменными. На основе анализа полученных данных была составлена единая характеристика, собравшая в себя как общие мысли, так и расхождения в оценках.

Таблица 1

Уровни школьной тревожности у младших школьников с ЗПР соматогенного происхождения (в %)

Уровень тревожности	Методики			
	Метод наблюдения	Методика Прихожан А.М.	Методика Филлипса Б.	Рисуночная методика
Высокий	14,3	61,9	52,4	33,3
Повышенный	28,6		38,1	33,3
Средний	38,1	38,1	9,5	20
Низкий	19			13,4

Анализируя данные, полученные в ходе исследования, мы можем констатировать, что большинство детей с ЗПР соматогенного происхождения имеют повышенный и высокий уровни школьной тревожности. Нередко имеет место и задержка эмоционального развития – т.е. соматогенный инфантилизм, обусловленный рядом невротических наслоений, связанных с ощущением ребенком своей физической неполноценности, а иногда навязанным режимом определенных ограничений и запретов, в котором он находится. Следует подчеркнуть, что в целом это группа детей, которые осознают свою несостоятельность адекватно усваивать учебный материал и, поэтому, отличаются высоким и повышенным уровнем тревожности. Высокий уровень школьной тревожности в значительной степени затрудняет процесс обучения, препятствует получению практических навыков. Однако наиболее существенно этот фактор отражается на процессе социализации и межличностной коммуникации названной категории детей.

Диагностика, направленная на качественное оценивание состояния детей, страдающих хроническими соматическими заболеваниями, является лишь первым шагом на пути преодоления этой проблемы. Тревожность, как социальное явление может быть преодолена в условиях нормализации социального статуса. В том случае, если в ближайшей перспективе такая тенденция не намечается целесообразно использование вспомогательных средств коррекции и адаптации. Одним из существенных дополнений программы психолого-педагогической коррекции школьной тревожности может служить использование альтернативных средств терапии. К ним относится и ароматерапия – своеобразная разновидность терапевтического воздействия, в основе которого лежит воздействие на организм человека (дыхательную, опорно-двигательную и нервную системы) летучих ароматических веществ, получаемых преимущественно из растений.

Среди разнообразия ароматических препаратов особого внимания заслуживают так называемые композиции эфирных масел – т.е. сочетание различных эфирных масел. Республика Крым, являясь уникальным по своим климатическим условиям регионом, в определенной мере может выступать авангардом в сфере эфирных масел. Благоприятное воздействие отдельных эфирных масел и их композиций было неоднократно доказано и обосновано.

Метод наблюдения. Его цель – выявление детей с проявлениями общей и школьной тревожности, определение ее уровня с помощью анализа вербальных и невербальных показателей. Преимущества методики: позволяет непосредственно охватить и зафиксировать акты поведения; позволяет одновременно охватить поведение целой группы школьников; позволяет достичь многомерности охвата, то есть фиксации сразу по нескольким параметрам – вербальными и невербальными. К недостаткам методики можно отнести: субъективность; усталость наблюдателя и наблюдаемого; однократность наблюдаемых реакций в отдельных ситуациях, что приводит к невозможности сделать обобщающий вывод; необходимость больших ресурсных затрат (человеко-часов); сложность соблюдения валидности.

«Проективная методика для диагностики школьной тревожности» (Прихожан А.М.). Цель метода: выявление общего уровня школьной тревожности у младших школьников [7]. Преимущества данной методики: позволяет получить информацию, которая не зависит от уровня развития рефлексии школьников, то есть от способности замечать состояние тревоги; позволяет получить информацию непосредственно от школьника. Недостатки методики: субъективность полученных данных; необходимость больших ресурсных затрат (человеко-часов).

«Опросник школьной тревожности» Б. Филлипса (School Anxiety Questionnaire by Beeman N. Phillips) адаптированный. Цель данного метода – изучение уровня и характера тревожности, связанной со школой у детей младшего школьного возраста [8, с. 394-397]. Преимущества методики состоят в том, что она позволяет выявить уровень тревожности младшего школьника в различных школьных ситуациях; позволяет определить, в каких именно сферах внутришкольных отношений локализуется тревожность и какие конкретно формы принимает; позволяет получить информацию непосредственно от школьника; возможность статистической обработки. К недостаткам методики можно отнести субъективность полученных данных и необходимость больших ресурсных затрат.

Проективная рисуночная методика «Я в школе» [4, с. 74-77]. Перечисляя ее преимущества можно выделить такие аспекты, как простота проведения, отсутствие больших ресурсных затрат, естественность процесса рисования для детей. К недостаткам методики относится субъективность полученных данных, невозможность статистической обработки.

Настоящим исследованием был охвачен 21 ребенок младшего школьного возраста. Результаты диагностики школьной тревожности у младших школьников с ЗПР соматогенного происхождения можно представить в виде таблицы (таблица 1).

Таблица 2

Изучение отношения младших школьников к действительности

Фамилия, имя, отчество_____ Класс _____			
1. Опрятен ли ребенок?			
• всегда,	• не всегда,	• не опрятен.	
2. Как часто ученик соблюдает нравственные правила (вежлив и дружелюбен)?			
• всегда,	• в зависимости от ситуации,	• нередко поступает вопреки нравственным нормам.	
3. Оказывает ли ученик помощь другим людям?			
• Всегда проявляет готовность помочь людям, друзьям, одноклассникам, младшим в случае необходимости,	• охотно помогает другим, если подскажут, кому нужна помощь,	• оказывает помощь другим в случае необходимости, но делает это без энтузиазма,	• чаще отказывается помочь другому.
4. Проявляет ли ученик ответственность к поручениям?			
• ответственно относится к любым поручениям,	• проявляет ответственность в делах, если дело его интересует,	• не проявляет ответственности.	
5. Ученик принимает участие в общественных делах:			
• по собственной инициативе,	• по требованию взрослых,	• если ему интересно дело,	• не принимает участия в деятельности класса и школы.
6. Ученик к национальному достоянию относится:			
• бережно,	• в отдельных случаях допускает небрежность,	• небрежен.	
7. Ученик к природе относится:			
• бережно,	• в отдельных случаях допускает небрежность,	• небрежен.	

В ходе исследования на основе критериев и показателей можно выделить три уровня нравственной воспитанности младших школьников: высокий, средний, низкий.

Высокий уровень присущ младшим школьникам, которые характеризуются полными знаниями о таких нравственных понятиях как «дружелюбие», «заботливость», «вежливость», «почтительность», «уважение», правилах поведения и культуры общения, стремлением к их расширению и углублению, высоким уровнем осознания необходимости применения полученных знаний в реальной жизни. Для детей младшего школьного возраста с высоким уровнем нравственной воспитанности характерны устойчивое положительное отношение к обозначенным выше нравственным ценностям, готовность без колебаний проявлять соответствующие нравственные качества своей личности.

Средний уровень характерен для учащихся с несистематическими знаниями о соответствующих нравственных понятиях, правил поведения и культуры общения. При наличии интереса к национальной духовной культуре, желания осуществлять нравственные поступки ученики этого уровня не всегда реализуют нравственные знания в практической деятельности; проявление дружелюбия, заботливости, вежливости, уважительного отношения к человеку, уважения к национальным ценностям зависит от внешних побуждений старших.

Низкий уровень нравственной воспитанности проявляется у младших школьников, которые имеют нечеткие и неполные представления о соответствующих нравственных понятиях, правилах поведения и культуре общения. У них отсутствуют интерес к национальной духовной культуре, желание осуществлять нравственные поступки. Такие ученики редко соблюдают соответствующие правила поведения, лишь по требованиям взрослых, почти не проявляют дружелюбия, заботливости, вежливости, уважительного отношения к человеку, уважения к национальным ценностям зависит от внешних побуждений старших.

В связи с тем, что младший школьный возраст, как отмечает А. Савченко, является своего рода переходным периодом, в котором проявляются черты дошкольного детства и типовые особенности подростков [11, с 74–75], требования к нравственной воспитанности детей необходимо конкретизировать для учащихся 1–2 и 3–4 классов.

Выводы. Диагностическая работа учителя начальной школы в области нравственного воспитания имеет огромное значение. Вовремя отслеженные изменения, происходящие в развитии и становлении личности младшего школьника, позволят педагогу скорректировать педагогические условия организации нравственного воспитания, тщательнее подбирать воспитательные методы и приемы.

Литература:

1. Педагогический энциклопедический словарь / [ред. Б. М. Бим-Бад]. – М.: Большая Российская энциклопедия, 2003. – 528 с.
2. Коджаспирова Г. М. Педагогический словарь: для студ. высш. и сред. пед. учеб. заведений / Г. М. Коджаспирова, А. Ю. Коджаспиров; [рецензенты: док. пед. наук, профессор Е. Г. Силяева; канд. псих. наук, доцент Н. А. Аминов]. – М.: Академия, 2003. – 176 с.
3. Харламов И. Ф. Педагогика: учеб. пособие / Иван Федорович Харламов. – 2-е изд., перераб. и доп. – М.: Высшая школа, 1990. – 578 с.
4. Подласый И. П. Педагогика. Новый курс: учебник для студ. пед. вузов : в 2 кн. – М.: Владос, 1999. – Кн. 2 : Процесс воспитания. – 256 с.
5. Критерії моральної вихованості молодших школярів: Книга для вчителів / За ред. І. Д. Беха, С. Д. Максименка. – К. : Рад. шк., 1989. – 96 с.
6. Голубев Н. К. Введение в диагностику воспитания / Н. К. Голубев, Б. П. Битинас. – М.: Педагогика, 1989. – 160 с.
7. Григорчук Т. В. Веселкове дитинство (Технології виховної роботи з молодшими школярами): навч. посібник / Тетяна Володимирівна Григорчук, Валентина Юріївна Іова, Людмила Вереміївна Красномовець. – Кам´янець-Подільський: Абетка, 2001. – 116 с.
8. Кикина М. И., Овсянникова Е. Е. Психолого-педагогическая диагностика изменений уровней личностных качеств школьников, изучающих предмет «Самопознание»: мет. реком. / М. И. Кикина, Е. Е. Овсянникова. – Усть-Каменогорск, 2007. – 29 с.
9. Киричук О. В. Психолого-педагогічна діагностика розвитку учнів та коллективу школи: навч.-методич. посібник / О. В. Киричук, О. М. Коберник. – К.: ІЗМН, 1998. – 106 с.
10. Практична педагогіка виховання: посібник з теорії та методики виховання / ред. М. Ю. Красовицький. – Київ –Івано-Франківськ: Плай, 2000. – 220 с.

Диагностическое исследование детей с ЗПР в целом и соматогенного происхождения в частности, требует достаточно больших ресурсных и временных затрат.

Во-первых, это связано с выбором диагностического инструментария. При работе с личностной и эмоционально-волевой сферами нужно учитывать не только возрастные и индивидуальные особенности, но и вероятные реакции на процесс диагностики таких детей. Применяемые методики должны дать возможность объективно оценить реальное состояние ребенка и при этом позволить избежать негативных последствий их использования. При диагностировании школьной тревожности открытый прямой вопрос может привести к искажению ответов в связи с защитными реакциями детей. Информация должна быть получена непосредственно от самих учащихся, а не от учителей, воспитателей или родителей. Субъективность восприятия информации присуща каждому человеку, поэтому тот или иной факт может быть воспринят по-разному. Информация, полученная от третьих лиц, может быть принята во внимание, однако строить на ней дальнейшее диагностический, а тем более коррекционный процесс контрпродуктивно.

Во-вторых, непосредственно процесс диагностики должен строиться на ряде принципов, главным из которых является уважение личности детей. Важным шагом на пути успешности диагностического процесса является установление индивидуального контакта со школьниками, который при дальнейшей коррекционной работе должен перейти в ранг доверительных отношений. При этом исследователь может столкнуться с некоторыми препятствиями. Среди них можно выделить невозможность установления оптимального контакта с тем или иным учеником из-за ряда независящих от экспериментатора причин. В таком случае возможным выходом является поручение проведения диагностики другому лицу, имеющему на это полномочия. При установлении оптимального контакта существует вероятность снижения уровня беспристрастного подхода к полученным данным. Чрезмерная привязанность к детям уменьшает достоверность исследования.

В-третьих, анализ полученных результатов должен проводиться с учетом статистических данных и результатов личного наблюдения за каждым отдельным учеником. Качественный анализ полученных сведений имеет преимущественное значение при обработке материалов диагностики проявлений тревожности у школьников с ЗПР. Совокупность различных диагностических методик позволяет снизить вероятность получения ошибочных данных по результатам исследования.

Нами было проведено комплексное исследование уровня школьной тревожности у детей младшего школьного возраста с диагнозом ЗПР соматогенного происхождения. Диагностическим инструментарием проведенного исследования были выбраны следующие диагностические методики: метод наблюдения; «Проективная методика для диагностики школьной тревожности» (Прихожан А.М.) адаптированная; «Опросник школьной тревожности» Филлипса Б. (School Anxiety Questionnaire by Beeman N. Phillips) адаптированный; проективная рисуночная методика «Я в школе». Каждая из названных методик имеет ряд достоинств и недостатков, краткое описание которых приведено ниже.

школьной тревожности у учащихся младших классов с задержкой психического развития, а также обозначить возможные пути ее преодоления.

Изложение основного материала статьи. Особое место среди детей с ограниченными возможностями здоровья занимают дети с задержкой психического развития (далее – ЗПР) различных нозологий. В существующей отечественной психолого-педагогической практике широкое распространение получила классификация Лебединской К.С. по этиопатогенетическому принципу (от греческих слов «αἰτία» – причина, «παθος» – страдание, боль, болезнь и «γένεσις» – происхождение, возникновение), то есть исходя из определения причины возникновения нарушения. Согласно предложенной автором классификации выделяется четыре варианта задержки: ЗПР конституционального генеза, соматогенного, психогенного и церебрально-органического происхождения [3].

Так, ЗПР соматогенного происхождения обусловлена длительной соматической недостаточностью различного генеза: хроническими инфекциями и аллергическими проявлениями, врожденными и приобретенными пороками развития соматической сферы. Таким образом данный вариант ЗПР является исключительно приобретенным, т.к. изначально мозговые структуры ребенка не повреждены, но в результате длительного патологического воздействия происходит их недоразвитие и ослабление. В первую очередь это связано с заболеваниями сердечнососудистой и дыхательной систем. В замедлении темпа психического развития этих детей значительная роль принадлежит стойкой астении, при которой снижается не только общий, но и психический тонус ребенка. Иванов Е.С. выделяет следующие группы астенических состояний:

- астенические состояния в результате перенесенных заболеваний;
- астенические состояния в результате текущего соматического заболевания;
- астенические состояния связанные с наследственно-конституциональными факторами [2].

При изучении влияния хронического заболевания на психику, Николаева В.В. рассматривала психические изменения у больных хроническими соматическими заболеваниями, опираясь на представления о закономерностях развития психики в норме. Тяжелое хроническое соматическое заболевание существенно изменяет, прежде всего, всю социальную ситуацию развития личности. Оно меняет уровень психических возможностей осуществления деятельности, ведет к ограничению круга контактов с окружающими людьми, часто по объективным или субъективным причинам приводит к ограничению деятельности в целом [5].

Тютина Е.А., изучая проблему психолого-педагогического сопровождения детей больных туберкулезом, отмечает, что устойчивая личностная тревожность возникает при наличии таких черт характера, как повышенная впечатлительность и мнительность. В случае, если дети не получают адекватной квалифицированной помощи со стороны взрослого, то дезорганизация их поведения и деятельности достигает своего максимума. Тревожность в этих случаях часто порождается конфликтностью самооценки, наличием в ней противоречия между высокими притязаниями и достаточно сильной неуверенностью в себе [9, с. 47-48].

11. Савченко О. Я. Дидактика початкової школи: підруч. для ст. пед. фак. / Ольга Яківна Савченко. – К.: Генеза, 1999. – 368 с.

Педагогика

УДК 159.955: 378

кандидат педагогических наук, доцент Бекирова Адиле Рустемовна
Государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования Республики Крым
«Крымский инженерно-педагогический университет» (г. Симферополь)

ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ АСПЕКТ ПРОБЛЕМЫ ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ СУБЪЕКТНОСТИ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ В ВУЗЕ

Аннотация. В статье раскрыта природа субъектности студентов - будущих учителей начальных классов, определены педагогические аспекты формирования их профессиональной субъектности в процессе приобретения педагогического образования, представлены основные направления деятельности научно-педагогических работников по развитию профессиональной субъектности будущих учителей начальных классов в педагогическом вузе.

Ключевые слова: учитель начальных классов, младшие школьники, субъектность, аспект, профессиональная субъектность, самодетерминация, самоорганизация.

Annotation. The article disclosed the nature of subjectivity of students - future teachers of primary school, the pedagogical aspects of the formation of their professional subjectivity in the process of acquiring pedagogical education, presented the main activities of academic staff on the development of professional subjectivity future elementary school teachers in pedagogical high school.

Keywords: primary school teacher, junior high school students, subjectivity aspect, professional subjectivity, Self-determination, self-organization.

Актуальность проблемы статьи заключается в том, что учителя начальных классов работают с младшим школьным возрастом (7-11 лет) (Б. Ананьев), у которых игровая деятельность сменяется на учебный и активно вступают «нормативные», а социально регулируемые виды меняют ведущий вид деятельности - с взаимоотношений со сверстниками и старшими - учителями. В этом возрасте они бессознательно активно проявляют свою субъектность, проявления которой бывают разными, а иногда и неожиданными. Адекватно понимать и принять эти субъектные проявления способен только такой учитель, который, с одной стороны, является подлинным субъектом педагогической деятельности, а с другой - его профессиональная субъектность как педагога воспринимается его учениками. Смысл его педагогической деятельности в начальных классах состоит в том, что искусно проявляя свое профессиональное мастерство, он целенаправленно способствует постепенному переходу бессознательной субъектности учащихся в плоскость сознательной субъектности - социальной и учебной - на основе актуализации системных знаний по возрастной периодизации человека -

разделения целостного жизненного ее цикла возрастные отрезки (периоды), измеряемых годами. Только на основе знаний особенностей этой периодизации он может иметь научное представление о субъектности ученика в разные его возрастные периоды развития, в частности, в начальной школе, знать характерные его субъектные проявления, проектировать целенаправленное формирование социальной и учебной субъектности ученика в учебно-воспитательном процессе.

Такие знания помогают учителю начальных классов целенаправленно планировать жизненный путь каждого ученика, индивидуализировать и дифференцировать учебные и воспитательные воздействия на него, обеспечивать их преемственность, гуманность и системность, придать процессу обучения личного направления, реализовать в учебном процессе идеи Льва Выготского о «зоне актуального развития» и «зону ближайшего развития» личности ребенка. Это означает целенаправленное проектирование индивидуальной траектории учебного и личностного развития каждого ученика в начальной школе, которая должна быть уникальной и нестандартной с учетом их социальных, психических, физических и физиологических особенностей и способностей. При этом следует помнить, что «каким бы цельным НЕ представлялся человек ... все же люди в известной степени представляют собой очень разносортный материал для воспитания и тот продукт, который мы выпускаем, также будет различным. Общие и индивидуальные черты личности в отдельных живых явлениях создают бесконечно запутанные узлы » (А.С. Макаренко) [7, с. 466].

При этой траектории учебное и личностное развитие каждого ученика идут вместе, положительно взаимодействуя друг на друга в соответствии с требованиями личностно ориентированного обучения. Собственно учителям начальных классов необходимо преодолеть основной недостаток нашей системы образования, которая является, по мнению В.В. Ягупова, «безлюдной», то есть безличной. Он считает, что в «дидактических системах есть место для каких-либо обоснований, где, словно, все научно верно, правильно и взвешенно. Но у них нет главного - человека - личности ученика с его мировоззрением, мировосприятием, миропониманием, с радостями и проблемами, с активной жизненной позицией и установками» [11, с. 161]. Они должны преодолеть социоцентрический подход в образовании, основная цель которого - формирование личности ученика, то есть ее социализация и профессионализация с позиции максимальной общественной полезности. В рамках данного подхода «... реализуются представления о том, что основной целью образования (обучение, учения) является овладение определенными знаниями, умениями и навыками, то есть внешне заданными нормативами» [5, с. 52-53].

Следовательно, актуальность статьи заключается в удовлетворении необходимости каждого ученика начальных классов - обеспечение его учебной и социальной субъектности в учебно-воспитательном процессе: «Важным и сложным заданием является перевод содержания образования во внутренний мир личности. Для этого необходимо организовать психологически обоснованную деятельность двух равнозначных в отношениях субъектов: учитель - ученик, стремясь актуализировать формирования у учащихся внутренне личностной мотивации при удовлетворении их сущностных (существующих и формируемых) потребностей» (И. Зязюн) [4, с. 15].

Психология

УДК 159.972: 376.4

преподаватель кафедры специального
(дефектологического) образования Науменко Дмитрий Эдуардович
Государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования Республики Крым
«Крымский инженерно-педагогический университет» (г. Симферополь)

ШКОЛЬНАЯ ТРЕВОЖНОСТЬ И ПУТИ ЕЕ КОРРЕКЦИИ У ДЕТЕЙ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ, СВЯЗАННОЙ С СОМАТИЧЕСКИМИ ЗАБОЛЕВАНИЯМИ

Аннотация. В статье рассматривается аспект влияния соматических заболеваний на интеллектуальную и эмоционально-волевую сферу детей младшего школьного возраста. Приведены результаты оригинального исследования уровня школьной тревожности у детей с задержкой психического развития соматогенного происхождения (по классификации К.С. Лебединской). Рассмотрены теоретические аспекты возможности использования ароматерапии при коррекции школьной тревожности у детей названной категории.

Ключевые слова: задержка психического развития, младший школьный возраст, школьная тревожность, соматогенная форма ЗПР, ароматерапия.

Annotation. The article discusses the diagnosis of school anxiety in primary school children with psychological development disorders of somatogenic origin (according to the classification of K. S. Lebedinskaya). The data on the results of its application is provided with the identification of significant levels of the phenomenon in question. Theoretical aspects of using aromatherapy consider the correction of school anxiety in children named category.

Keywords: psychological development disorders, primary school age, school anxiety, somatogenic form of psychological development disorders, aromatherapy.

Введение. Получение качественного образования является неотъемлемым правом каждого человека. Происходящие в настоящее время в стране социальные преобразования в очередной раз подчеркивают незыблемость общечеловеческих тенденций развития общества. Так, с 1 сентября 2016 года вступает в силу федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования обучающихся с ограниченными возможностями здоровья (ФГОС обучающихся с ОВЗ) [6]. Названный образовательный стандарт направлен на обеспечение равных возможностей для получения качественного и полноценного образования всеми детьми, с учетом их особых образовательных потребностей. Структура и специфика этих потребностей чрезвычайно разнообразна, а личностные и индивидуальные особенности часто приводят к возникновению дополнительных трудностей. Одним из факторов, который может в значительной степени препятствовать полноценному получению образования является школьная тревожность, которая в значительной степени свойственна названной категории детей.

Формулировка цели статьи и задач. В настоящей публикации предпринята попытка выделить наиболее приемлемые методы диагностики

Анализ предметного поля нашего исследования позволяет сделать следующие **выводы.**

1. Представлен анализ определений «государственная служба» «государственная должность», рассмотрена основная парадигма дефиниций.

2. Установлено, что понятие «государственная должность» есть полисистемним образованием и включает организационные, правовые, статусные признаки. Государственная должность тесно связана с выполнением государственным служащим своих профессиональных обязанностей.

3. Определено, что успешность выполнения должностных обязанностей государственными служащими зависит от ряда факторов, которые как взаимозависимые подструктуры представляют более сложную по форме и по содержанию структуру - *социальную компетентность.* Данный феномен включает как общие, так и частные показатели, к которым можно отнести профессионализм, мастерство и креативность в профессиональной деятельности государственных служащих, их мотивационно - целевую направленность.

Литература:

1. Бахрах Д. Н. Государственная служба в Российской Федерации / Д. Н. Бахрах. – Екатеринбург, 1985. – 215 с.

2. Габричидзе Б. Н. Служебное право: [учебник для юрид. вузов] / Б. Н. Габричидзе, А. Г. Чернявский. – М.: Издат.-торг. Корпорация «Дашков и Ко», 2003. – 619 с.

3. Гомель В. П. Государственная служба: Курс лекций / В. П. Гомель – Днепропетровск: Наука и образование, 2002. – 304 с.

4. Краснопёрова С. В. Предметное содержание понятия профессионализация службы в органах местного самоуправления / С. В. Краснопёрова // Вестник НАДУ. – Вип. 3. – К: Изд-во НАДУ, 2007. – С. 147 – 154.

5. Манохин В. М. Служба и служащий в Российской Федерации: правовое регулирование. – М.: Юристъ, 1997. – 296 с.

6.Ноздрачев А. Ф. Этические требования на государственной службе: [учеб. для подготовки гос. служащих] / А. Ф. Ноздрачев // Государственная служба. – М., 1999. – С. 288 – 295.

7. Турчинов А. И. Профессионализация и кадровая политика: проблемы развития теория и практики / А. И. Турчинов. – М.: Флинта, 1998. – 271 с.

8.Федеральный закон от 27 мая 2003 г. N 58 – ФЗ «О системе государственной службы Российской Федерации» – Электронный ресурс: Zakonodatelstvo_o_gosudarstvennoj_sluzhb.

Целью статьи является раскрытие природы субъектности студентов - будущих учителей начальных классов, определение педагогических аспектов формирования их профессиональной субъектности в процессе приобретения педагогического образования.

Анализ литературных источников и изложение исследовательского материала. Анализ и систематизация научных источников показывает, что понятие «субъект» является особой философской, социологической, психологической и педагогической категорией, которая описывает человека как источник познания, преобразования как действительности, так и себя; отражает ее сознательное отношение к окружающему миру, деятельности, вещей, других лиц и к самому себе. Методологические аспекты субъектности личности представлены в работах С.Л. Рубинштейна, К.А. Абульхановой-Славской, А.В. Брушлинского, А.А. Конопкина, В.А. Петровского, В.А. Татенко, Б.С. Малышки, В.И. Слободчикова и др. В качестве основных характеристик субъекта ученые выделяют творческую активность, рефлексивность и самодетерминацию, а высокий уровень развитости субъекта характеризуется, по их мнению, самостоятельностью, ответственностью, автономностью жизнедеятельности. Личность становится, по мнению С.Л. Рубинштейна, субъектом, когда она выступает центром самоорганизации, саморегуляции и самоактуализации, а мы добавляем самодетерминацию, что позволяет ей соотноситься с действительностью целостным, а не парциальным способом [1].

Педагогический аспект объекта и субъектности непосредственно связан с проблемой человека в педагогике, которая не может быть решена вне формирования различных видов ее субъектности и субъектным развитием в учебно-воспитательном процессе. Проблема субъекта и проявления субъектности, в том числе, профессиональной – одно из важнейших направлений, которое должно подлежать, по нашему мнению, комплексному исследованию в профессиональной педагогике.

Соответственно, понятие «профессиональная субъектность» и его сущность являются фундаментальными в современной профессиональной педагогике для понимания системы подготовки будущих специалистов. Имеется достаточное количество научных работ, в которых содержатся различные аспекты проблемы профессионального развития человека как специалиста и субъекта различных видов деятельности, а также проявлений субъектности представителей различных профессий, в том числе и педагогов. Это научные наработки Г.И. Аксенова, Л.И. Бершадовой, В.А. Бодрова, А.Н. Волковой, Л. Дико, Е.Ф. Зеера, Е.А. Климова, В. Кустовой, Б.Ф. Ломова, А.К. Марковой, Л.М. Митиной, В.И. Оседло, К.К. Платонова, В.А. Петровского, С.М. Пелипчука, Ю.П. Поваренкова, А.Я. Савченко, И.В. Сыромятникова, В.В. Ягупова и др.

Так, по мнению В.В. Ягупова, «Одним из основных условий обеспечения субъектности ученика в учебном процессе ... должно быть оптимистичное мышление педагога по его личностным устремлениям и жизненным ориентирам, отношение к нему как к творческой личности, который способен учиться эффективно, добровольно, по собственному желанию и свободному выбору, а не принуждением. Педагог должен помочь им найти личностный смысл в учении и способствовать их самоактуализации в учебно-познавательной и профессиональной деятельности» [11, с. 168]. А

В.А. Петровский, определяя субъектность как базисную основу новой парадигмы образования, приводит следующие основные характеристики субъектно-развивающего образования: культивирование уникального опыта ребенка (человека); признание ценности обоюдного опыта; ставка на универсальность опыта [8].

Для решения проблемы формирования профессиональной субъектности учителя начальных классов в системе профессионального образования целесообразно определить ее педагогические аспекты. Первым педагогическим аспектом решения проблемы формирования профессиональной субъектности учителя начальных классов, по нашему мнению, определение аксиологического компонента его педагогической деятельности. Здесь важно не только его включенность в педагогическую деятельность в начальной школе, а мотивация, смысл и ценностный аспект этой деятельности, поскольку импульс внутреннего побуждения к формированию своей профессиональной субъектности и ее развития в процессе получения педагогического образования в первую очередь сосредоточен в системе мотивов и ценностей будущей педагогической деятельности. Такая система напрямую связана с профессиональным самоопределением будущих учителей начальных классов. Потребность в профессиональном самоопределении - это потребность слить в единую смысловую систему обобщенные представления о мире и о себе в этом мире, тем самым, найти и определить смысл своего профессионального бытия как учителя начальных классов и субъекта педагогической деятельности. В этом отношении профессиональные перспективы превращаются в смысловое будущее, а профессиональное самоопределение - в смыслообразования относительно будущей педагогической деятельности в начальной школе.

Система ценностей его будущей педагогической деятельности, которая непосредственно влияет на формирование профессиональной субъектности должна включать следующие ценности: отношение к себе как ценности (самоценности), творческий характер педагогической деятельности; наличие положительной свободы, способность к свободному волеизъявлению; самопроектирование будущей педагогической деятельности; ориентированность на реализацию запланированного; ответственность перед собой и другими; осознание и содействие самоценности другого человека, прежде всего, каждого ученика; стремление к нахождению общего смысла бытия в будущей педагогической деятельности. Эта система ценностей должна способствовать формированию его ценностного отношения:

- К миру - «образ мира», прежде всего педагогического;
- К себе - «образ - Я педагога»;
- К будущему - «образ будущего субъекта педагогической деятельности в начальной школе».
- К ученикам - «образ ученика».

Итак, основой формирования профессиональной субъектности будущего учителя начальных классов выступает «Образ - Я педагога» - структура аксиологического характера, которая обеспечивает преобразование его личности под действием ценностных ориентаций в творческого субъекта педагогической деятельности.

Вторым педагогическим аспектом решения проблемы формирования профессиональной субъектности будущего учителя начальных классов является стимулирование и поддержание его активного отношения к себе,

уже освещенных вопросов относительно государственной службы является необходимость выяснения ее места и роли в жизни общества и государства. В вязи с этим, общее определение государственной службы связано, во-первых, с формированием специфичекого типа отношении: личность – государственный служащий – государство, во-вторых, при выполнении должности возникает специфичекий продукт – управленческиое решение и механизмы его реализации, в-третьих, с регламентированной организационной структурой и иерархической системой государственных должностей. Так, например, Оболенский О., рассматривает влияние на общественные процессы таких факторов государственной службы, как управленческая информация, четкая роцедура принятия управленческих решений, выполнение государственной должности, когдат объем и содержание деятельности влияет на эффективность принятия решений в системе государственного управления [цит. по 1, с. 174 –175].

Действительно, государственная должность – это сложное, четко регламентированное, действующее на нормативно-правовой основе образование, позволяющее определить кадровый потенциал и профессиональные качества государственных служащих.

Далее, в соответствии с позицией А.И. Турчинова, социальная сущность должности может быть выражена через ее ролевое определение, ее деятельностное содержание. При таком подходе должность можно определить как установленную (сконструированную) социальную роль, которая выполняется личностью в государственных учреждениях и организациях [7, с. 114]. Таким образом, в понятии «должность» выражена формальная социальная роль, которая появилась в результате разделения управленческого труда в организационной структуре. Автор ткже отмечает наличие оснований для дифференциации понятия «государственная должность» [7]:

1. Деятельностное основание – составяет содержание основных заданий, функций или направлений деятельности, которые определены должностной позицией. Это наиболее сложная конструируемая основа, поскольку объединяет по типу их соответствия самостоятельным заданиям, которые необходимо выполнять в общей иерархии. Сложность конструирования заключается в том, что по своему объему оно должно отвечать возможностями человека.

Игнорирование этого требования приводит к неравнмерному распределению функциональных обязанностей.

2. Правовое основание – совокупность полномочий и ответственности, которые определены должностью. Это основание создает правовое поле, нормативную среду, которая нужна для выполнения тех или иных заданий и функций, составляющих содержание деятельности. Таким образом, в этом основании аккумулируются властные возможности должности.

3. Информационно - коммуникативное основание - раскрывает должность в системе информационных и коммуникативных связей. Это основние позволяет обнаружить многогранность информационных потоков и степени их важности, а также формальных отношений, официально закрепленных за конкретной должностью.

Таким образом, деятельностное, правовое и информационно-коммуникативное основания сотавляют функциональное содержание должности и определяют профессионально-квалификационный портрет государственного служащего.

Определяя содержание и природу понятия «государственная должность», выделяют различные подходы, в том числе: функциональный, организационный, статусно-правовой [3; 5].

Функциональный подход предусматривает рассмотрение должностей как элементов функциональной природы государственной службы. Да, Г. Петров считает, что должность – это установленный комплекс обязанностей и соответствующих им прав, которые определяют место и роль служащего в государственном или общественном органе, предприятии, учреждении, организации [цит по 3, с. 69]. В то же время, С. Студеникин отмечает, что должность является постоянной государственной установкой с точно определенным комплексом прав и обязанностей лица, которое занимает эту должность, для непрерывного выполнения той или иной работы относительно осуществления государственных функций [там же, с. 76]. Иными словами, автор акцентирует внимание на связи государства и служащего через выполнение им функций должности.

Организационный подход предусматривает рассмотрение должности как определенной структурной единицы органа государственной власти. Должность определяет круг заданий, которые передаются одному государственному служащему или группе служащих, которые находятся на однотипных должностях в органах государственной власти [цит. по 3, с. 210].

Ю. Битяк анализирует понятие «должность государственной службы» с точки зрения организационно-функционального аспекта. Автор утверждает, что должность следует рассматривать как самый простой элемент организационной структуры, комплекс прав и обязанностей, которые определяют место служащего в решении организационно-управленческих проблем [цит. по 5, с. 87]. Иными словами, рассматривается роль должности в государственном органе и основное её назначение - решение управленческих проблем.

Статусно-правовая характеристика должности раскрывает ее особенную природу: своеобразная связь-передача функций и правоможливостей от государственного органа лицу, которое ее выполняет. Так, например, М. Тихомиров рассматривает государственную должность как должность в федеральных органах государственной власти, органах государственной власти субъектов Российской Федерации, а также в других государственных органах, которые создаются в соответствии с Конституции РФ, с установленным кругом обязанностей по выполнению и обеспечению полномочий данного государственного органа, денежным обеспечением и ответственностью за выполнение этих обязанностей [цит. по 3, с. 192]. Таким образом, автор отмечает, что государственная должность: во-первых, определяет обязанности личности, которые исходят из компетенции государственного органа (функциональный аспект); во-вторых, обеспечивается заработной платой (финансовый аспект должности); в-третьих, создается в соответствии с действующим законодательством (правовой аспект); в-четвертых, предусматривает ответственность за выполнение должностных обязанностей (статусный аспект).

Однако для сущностного понимания государственной службы указанных дефиниций недостаточно. С нашей точки зрения, требует содержательного наполнения дифференциация государственной службы как социальной деятельности в системе общественных отношений. Логическим продолжением

различных объектов, к другому человеку, к учебной и будущей педагогической деятельности, а самое главное - к ученикам. Это связано с тем, что его профессиональная субъектность как саморазвитие, самодетерминация и самоорганизация, проявляется и реализуется через активное отношение к себе, различных объектов, других лиц и деятельности. Соответственно, цели, содержание, методика, технологии, средства профессиональной подготовки учителей начальных классов и ее результат должны формировать активное отношение к учебной и будущей педагогической деятельности, стимулировать творческое проявление в ней. Существенную помощь здесь может оказать выявление и использование педагогами субъектного опыта студентов, учета особенностей жизненного и профессионального опыта, целей, содержания и специфику будущей педагогической деятельности.

Третий педагогический аспект решения проблемы формирования профессиональной субъектности будущих учителей начальных классов связан с созданием субъектного пространства их профессионального развития и саморазвития в вузе. Основными задачами такого пространства являются: содействие осознанию образа самого себя как субъекта педагогической деятельности в начальной школе, которому характерны целостность и согласованность элементов; содействие их самоидентификации в педагогической среде как субъектов педагогической деятельности в начальной школе; формирование способности быть, прежде всего, самим собой, как субъекту педагогической деятельности, и противостоять разрушительным влияниям социокультурной среды; создание условий для проявления субъектной активности студентов в различных видах квазипрофессиональной и других видах деятельности в процессе профессиональной подготовки; приобретение первичного опыта субъектной поведения в педагогической деятельности.

Четвертый педагогический аспект решения проблемы формирования профессиональной субъектности будущих учителей начальных классов связан с наличием в процессе профессиональной подготовки роль значимого другого, прежде всего, научно-педагогического работника в их профессиональном становлении как субъектов педагогической деятельности, поскольку субъектность, по мнению С.Л. Рубинштейна, оказывается не только и не столько в познавательном отношении человека к миру, сколько в отношении к другим людям. Это «идея взаимозависимости меня и другого, идея становления субъекта через отношение к другому, идея отношения к другому как факта становления его сущности» [1, с. 20]. Основными направлениями деятельности научно-педагогических работников по развитию профессиональной субъектности будущих учителей начальных классов в вузе, по нашему мнению, должны быть:

1. Межличностная активная субъект - субъектное взаимодействие в системе «научно-педагогический работник - студент», которая противопоставлена субъект - объектной. Главным направлением воплощения основных идей и рекомендаций современных концепций обучения является, по мнению В.В. Ягупова, установление субъект - субъектных отношений в дидактическом процессе, то есть создание таких психолого-педагогических условий в этом процессе, в которых ученик способен занять активную личностную позицию и в наиболее полной мере раскрыться не только как

объект учебно-познавательной деятельности, но и как субъект дидактического процесса [12, с. 20].

2. Очеловечивание содержательного компонента профессиональной подготовки, которого можно достичь созданием личностной формы содержания в контексте учебной и квазипрофессиональной деятельности студентов и увеличением в нем человеческого измерения, общечеловеческой, национальной и педагогической видов культуры. Личностная форма содержания учебного материала должно способствовать, согласно субъектно - деятельностного подхода к их профессиональной подготовки, хранению и восстановлению «экологии личности будущего учителя начальных классов», развития общей и формированию педагогической культуры, освоению основ педагогического мастерства.

Для этого содержание его профессиональной подготовки должно включать, по нашему мнению, следующие компоненты: ценностный компонент, который даст ему совокупность ценностных ориентаций для педагогической деятельности и обеспечить осознание и восприятие ими ее норм, правил и ценностей; когнитивный - должен обеспечивать их системой профессиональных знаний по педагогической деятельности в начальной школе; праксеологический - должен способствовать формированию и постоянному совершенствованию творческих специфических методов, технологий, методик, приемов, форм и средств педагогической деятельности в начальной школе; субъектный - должен способствовать самопознанию студентом самого себя как личности и субъекта педагогической деятельности в начальной школе, помочь его профессиональному самоопределению, самореализации, самоактуализации и самоутверждению в педагогической деятельности. Субъектный компонент является интегральным, поскольку должен обеспечивать творческое сочетание всех других компонентов и их системную актуализацию в педагогической деятельности.

3. Стимулирование творческой учебной и квази профессиональной деятельности студентов путем применения таких методов, технологий и средств обучения, которые создают оптимальные условия для установления субъект - субъектных отношений между студентами как субъектами учебной деятельности, перехода от монолога к диалогу, от социального контроля к развитию и саморазвитию, от учения к самообразованию, от управления к самоуправлению.

Пятый педагогический аспект является продолжением четвертого, поскольку учителя начальных классов должны быть значимыми другими для учащихся, является непосредственным проявлением их профессиональной субъектности как педагогов. В них следует целенаправленно формировать культуру субъектного бытия как педагога. Для этого они могут реализовать разновидности отношений «Я - педагог» - «другой - ученик», которых, по мнению В.А. Веденяпиной, как положительные моменты, так негативные проявления. Особую значимость в становлении субъектности имеет выражение собственного «Я» человека. «Субъект-Я» в педагогическом аспекте ориентирует на изучение и развитие деятельностной активности личности, где «Я» предполагает и определенную обобщенность познания, и поиски проявления индивидуальности. Однако, по ее мнению, «процесс становления субъектности непременно предполагает управления, так как субъектность может проявляться и в положительном, и в отрицательном планах» [2, с. 137].

Заметим, что определение поняття «должность» рассматривается как организационно-правовая категория и ее содержание раскрывается через совокупность обязанностей, полномочий, ответственности. Такой подход фиксирует статусный характер должности, и не в полной мере отображает ее социальную сущность.

Но, государственная служба начинается с назначения лица на определенную должность. Именно с этого момента специалист получает статус государственного служащего. Поэтому понятие «государственная должность» является ключевой в системе государственной службы.

Контент анализ показал, что понятия «должность», «государственная служба» чаще рассматриваеюся юристами [1; 2; 5]. Авторы анализируют понятие «должность государственной службы», «государственная должность» с точки зрения нормативно-правового регулирования этого феномена.

В связи с этим необходимо заметить, что системное обоснование дефиниций понятия «государственная служба» и «государственная должность» в контексте социальной компетентности государственных служащих относится к ранее не изученным проблемам. Наша позиция основывается на том, что успешность выполнения должностных обязанностей государственным служащим зависит от ряда факторов, которые, как взаимозависимые подструктуры, представляют более сложную по форме и по содержанию структуру - *социальную компетентность.* Данный феномен включает как общие, так и частные показатели. К общим можно отнести профессионализм, мастерство и креативность в профессиональной деятельности, мотивационно - целевую направленность, когнитивный, эмоционально-волевой и оценочный компоненты в структуре психики, способность учитывать реальные условия и действовать согласно им. К частным – способность системного отражения социальных субъектов и взаимосвязей между ними, объективность отношений к социальным субъектам (отношение к себе, к людям, к условиям профессиональной деятельности).

Далее отметим, что социально-психологический аспект изучаемой проблемы проявляется в способности государственных служащих в условиях выполнения своих профессиональных обязанностей интегрироваться в новую соцокультурную ситуацию и принять на себя ответсвенность за результаты профессиональной деятельности.

Действительно, определение «государственный служащий» всегда связано с понятием «государственная должность» и не только как вид профессиональной деятельности. Одним из компонентов, определяющих понятие «государственный служащий» является личностный компонент, то есть личность специалиста, его мотивация, убеждение, жизненные ориентиры и т.п. Государственная должность, как понтие, абстактно, оно находит свои реальные проявления только в условиях реализации государственным служащим своей профессиональной детельности. Вне служащего и государственного органа власти государственная должность не имеет своего содержательного наполнения и функциональных проявлений. Каждая должность имеет свое назначение, содержание, формы и методы реализации, определенные ресурсы и другие элементы, которые обусловливают ее значение для государства и общества.

Что касается первого значения, то государственная служба являет собой социально - правовой институт общества, через который осуществляется процесс государственного управления [8].

Система государственной службы в России представлена следующими уровнями: федеральная государственную гражданскую службу и государственную гражданскую служба субъекта Российской Федерации (например, Республика Крым) [8].

Кроме того, государственная служба отличается по видам в зависимости от выполнения функций государственными служащими: 1) в федеральных (представительских) органах государственной власти; 2) в органах государственной исполнительной власти (субъектов Российской Федерации); 3) в органах судебной власти; 4) в органах прокуратуры; 5) в вооруженных силах; 6) в органах национальной безопасности; 7) в органах внутренних дел; 8) на дипломатической службе; 9) на таможенной службе и др. [8].

Заметим, что в нашей работе речь идет об особенностях деятельности персонала, который принадлежит ко второму направлению деятельности государственной службы (в органах государственной исполнительной власти).

Относительно второго значения следует подчеркнуть, что государственную службу можно охарактеризовать как практическое и профессиональное участие в осуществлении целей и функций государства через выполнение обязанностей и полномочий на должности, определенной в конкретном государственном органе [8].

Цель государственной службы заключается в осуществлении упорядочивания и повышения эффективности процессов формирования и реализации государственного управления [8].

В соответствии с Зконом «О системе государственной службы Российской Федерации» государственная служба определяется, как «профессиональная деятельность лиц, которые занимают должности в государственных органах относительно практического выполнения заданий и функций государства и получают заработную плату за счет средств бюджета соответствующего субъекта Российской Федерации, т.е. за счет государственных средств. Эти лица являются государственными служащими и имеют соответствующие полномочия [8].

Базируясь на отмеченных аспектах анализа статуса государственного служащего [1; 3; 7], авторы добавляют еще ряд существенных характеристик государственного служащего, среди которых наиболее значимыми, на наш взгляд, являются такие: 1) государственный служащий - это физическое лицо, гражданин России, каторый имеет соответствующее образование, профессиональную подготовку и прошел на конкурсный отбор; 2) между государственным органом и государственным служащим заключается трудовой договор, согласн которому государственный орган и государственный служащий взаимодействуют между собой; 3) государственный служащий - это представитель *государственной администрации* (выделено мной – О.К.), он является частью государственной бюрократии, без которой не обходится ни одно общество. Государственный служащий занимает должность лишь в государственном органе; 4) государственному служащему присваиваются в установленном порядке категория и ранг, которые отвечают определенной должности и др.

Эти моменты и аспекты можно охарактеризовать, используя три разновидности отношения «Я» - «другой», которые обоснованные А.У. Хараш [9].

В первом случае «другой» (педагог) представлен в сознании в абстрактной типизированной форме для того, чтобы «осенит рельефность» «Я» (ученика), то есть «другой» существует в своих объектных свойствах и берется как фоновая характеристика для учеников. Понятно, что вероятными оказываются только такие изменения, произведенные в «другом», то есть, имеем «экспансию» «другого» в отношении «Я», в результате которой «другой», в нашем случае учитель начальных классов, стремится превратить «Я» - ученика - по образу и подобию себе.

Второй вариант включает другую крайность, когда происходит «поглощение» «Я» «другим», то есть «Я» - ученик - роковым образом превратит «другого» - учителя начальных классов, не оставляя места для самоизменения «Я».

И в первом, и во втором вариантах «другой» - учитель начальных классов, существующие в идеальных, но объектных характеристиках, не дает возможности для развития «Я» - ученика.

Третий вариант представляет собой возможность субъектных отношений между «Я» - «другой». Здесь происходит поглощение «Мною» - учителем начальных классов «другого» - ученика - «Меня» и наоборот. Функция «другого» в данном случае состоит в подтверждении им реальности существования «Я» и наоборот. Эта мысль С.Л. Рубинштейном высказана следующим образом: «Бытие человека - в его отношении к другому человеку, ко мне, поэтому я должна своим отношением к ней подарить ей бытия» [1, с. 23].

Итак, «Я» - ученик как непосредственно, так опосредованно выступает участником процесса взаимодействия с уникальным опытом ценностного отношения к тому, что происходит в классе, в школе, с другими учениками и др. Важным аспектом является то, что возможность изменений ученика непосредственно определяется качеством и уровнем развитости профессиональной субъектности «другого» - учителя начальных классов. Соответственно, следует в образовательной среде педагогического вуза создать различные направления развития «другого» - учителя начальных классов и самоактуализации студента в этой среде.

Шестой педагогический аспект решения проблемы формирования профессиональной субъектности будущих учителей начальных классов связан с тем, есть решение этой проблемы невозможно представить вне анализа соотношений их представлений о настоящем, прошлом и будущем. Время и возраст представляют собой две фундаментальные характеристики человеческого бытия, а, следовательно, и профессиональной субъектности учителей начальных классов. В философских источниках содержится идея о том, что время определяет специфику субъектности человека, задает проблему ее содержания. Личное переживание времени человеком связано с уникальностью ее существования и с ценностными ориентациями, духовностью и нравственностью. Временная траспектива (К.А. Абульханова-Славская, Н.А. Гинзбург, В.И. Ковалев и др.) - Это сквозное видение из настоящего в прошлое и будущее, а по К. Левину, - это включение будущего и прошлого, реального и идеального плана жизни в план данного момента [3].

Таким образом, формирование профессиональной субъектности будущих учителей начальных классов в педагогическом вузе происходит не мгновенно, а в течение всех лет обучения. Соответственно, программа формирования профессиональной субъектности будущих учителей начальных классов и методика ее реализации должен включать различные этапы и учебные курсы, учитывать потенциальные возможности учебно-воспитательного процесса, а также способствовать реализации их жизненных, личностных и профессиональных ценностей, проектированию своего будущего педагогического бытия. Такое планирование будущим педагогом в виде определенных индивидуальных проектов способствует согласованию с ним целей своей жизнедеятельности и приобретения педагогического образования помогает четко определять жизненные и профессиональные перспективы, обеспечивает устойчивость его личности. Безусловно, такие проекты имеют вариативный характер. Самое главное - необходимо в педагогическом вузе создать такую систему, которая обеспечивает их реализацию.

Последний педагогический аспект формирования профессиональной субъектности будущих учителей начальных классов в педагогическом вузе непосредственно связан с целями, ценностями характеру, содержанию, методиками, технологиями и результатом их учебной деятельности. Практически, не будучи субъектом учебной деятельности, не имея культуру учебной деятельности, им очень сложно приобрести опыт субъектного учебного поведения и потом формировать культуру субъектной поведения в учебной деятельности у учащихся - младших школьников. Это связано с тем, что субъектность студентов в учебной деятельности предполагает их активность, при этом эта активность должна иметь сознательный и самосознательный характер, что способствует целенаправленной и свободной учебной деятельности, непосредственно проявляется в их культуре учебной деятельности.

В.В. Ягупов, в зависимости от овладения культурой учебной деятельности, выделяет следующие уровни владения ею:

- Репродуктивный;
- Производительный;
- Креативный.

Идеальный вариант - это креативный уровень, который предполагает творческое отношение студентов к учебной деятельности и их превращение в субъектов этой деятельности. Существенным аспектом является то, что в такой деятельности педагогические знания не превращаются в самоцель учебной деятельности, а становятся средством приобретения культуры учебной деятельности и формирование субъекта педагогической деятельности [10]. Такое отношение к учебной деятельности дает возможность проявлению итоговой характеристики любого субъекта - это его уникальность [6, с. 91-97], а каждый учитель начальных классов должен быть таким, поскольку это источник его успехов. Для актуализации вышеизложенных педагогических аспектов формирования профессиональной субъектности будущих учителей начальных классов в педагогическом вузе целесообразно придерживаться основных требований и рекомендаций субъектно-деятельностного, компетентностного и системного подходов в процессе их профессиональной подготовки. В частности, таких:

Психология

УДК 316.61

кандидат психологических наук, доцент Король Ольга Феликсовна
Государственное бюджетное образовательное учреждение
дополнительного профессионального образования
Республики Крым «Крымский республиканский
институт постдипломного педагогического образования» (г. Симферополь)

К ВОПРОСУ ОПРЕДЕЛЕНИЯ ДЕСКРИПТОРОВ СОЦИАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ ГОСУДАРСТВЕННЫХ СЛУЖАЩИХ: ДЕФИНИЦИЯ ПОНЯТИЙ «ГОСУДАРСТВЕННАЯ СЛУЖБА» И «ГОСУДАРСТВЕННАЯ ДОЛЖНОСТЬ»

Аннотация. В статье представлена авторская позиция относительно анализа дефиниций понятий «государственная служба» и «государственная должность» как базовых составляющих института государственной службы. Рассмотрена их взаимосвязь с социальной компетентностью государственных служащих. Сатья раскрывает особенности содержания и функций государственной службы с позиции социально-психологического анализа.

Ключевые слова: государственная служба, государственные служащие, государственная должность, социальная компетентность.

Annotation. The article presents the author's position regarding analysis of definitions of the concepts of "public service" and "public office" as a basic constituent Institute of the public service. It examines their relationship with social competence of civil servants. Sathya reveals the peculiarities of the content and functions of public service from the viewpoint of social-psychological analysis.

Keywords: public service, public servants, public office, social competence.

Введение. Актуальность изучения государственной службы связана, с одной стороны, с ориентацией современного общества на открытость, интеграцию, демократизацию отношений, объединения усилий всех субъектов социального взаимодействия для решения заданий, которые обеспечивают условия для успешного построения независимого, демократического, правового государства, а, с другой, – с созданием государственного механизма, способного решать задачи, стоящие перед этим современным демократическим правовым государством. Ключевая роль в этом процессе, несомненно, принадлежит институту государственной службы, от эффективности функционирования которой зависит налаживание межгрупповых отношений и диалога в условиях поликультурного общества.

Цель статьи - выявить основную парадигму дефиниции понятий «государственная служба», «государственная должность» и определить взаимосвязь ее содержательных компонентов с дескрипторами социальной компетентности государстсвенных служащих.

Изложение основного материала. Известно, что государственное управление реализуется благодаря деятельности государственной службы. Теоретико - методологический анализ показал, что понятие «государственная служба» используется в двух основных значениях. Во-первых, как система социальных органов государства. Во-вторых, как специальный вид профессиональной деятельности.

2. Александровский Ю.А. Пограничные психические расстройства. М.: Медицина, 1993. 399 с.
3. Антропов. Ю.Ф. Шевченко Ю.С. Психосоматические расстройства у детей и подростков. М.: Издательство Института Психотерапии, 1999. 304 с.
4. Бройтигам В., Кристиан П., Рад М. Психосоматическая медицина. М.: ГЭОТАР МЕДИЦИНЫ. 1999 г. 376 с.
5. Ганзин И.В. Основы психосоматики. Интегративное учебное пособие. Психобиосоциальная модель. Монография. Симферополь. Издательство «Доля». 2012. 184 с.
6. Ганзин И.В., Ганзина В.В. Психосоматические взаимоотношения при соматоформных вегетативных дисфункциях./Таврический журнал психиатрии. т.16, №3 (60). 2012. с. 140-144.
7. Гельдер М. Гэт Д., Мейо Р. Оксфордское руководство по психиатрии. Киев: изд. «Сфера». 1997. в двух т.
8. Давыдовский И.В. Проблема причинности в медицине (этиология). М.: Медицина, 1962. 120 с.
9. Исаев Д.Н. Психосоматические расстройства у детей. СПб «Питер». 2000
10. Кернберг О. Тяжёлые личностные расстройства. Стратегии психотерапии. М.: Независимая фирма «Класс», 2000. с. 11-73.
11. Клиническая психология. Под ред. Б.Д. Карвасарского СПб «Питер». 2006. 960 с.
12. Ковалев В.В. Взаимодействие личности и болезни при психосоматической патологии / Психопатология, психология эмоций и патология сердца: Тез. докл. М. 1988. С. 43-44.
13. Лурия А.Р. Внутренняя картина болезни и ятрогенные заболевания. М.: Медицина, 1977. С. 37-68.
14. Малкина-Пых И.Г. Психосоматика. Справочник практического психолога. М.: «Эксмо». 2005 – 992 с.
15. Мак-Вильямс Н. Психоаналитическая диагностика. Понимания структуры личности в клиническом процессе. М «НФ Класс». 1998. 480 с.
16. Манойлов А.Е. Соматоформные расстройства и основы психосоматики. Челябинск. 2004.24 с.
17. Менегетти А. Психосоматика. М.: Б.Ф. «Онтопсихология». 2007. 360 с.
18. Овсянников С.А., Циганков Б.Д. Пограничная психиатрия и соматическая патология. Клинико-практическое руководство. М. «Триада – Фарим». 2001. 100 с.
19. Семичев С.Б. Предболезненные психические расстройства. Л.: Медицина. 1987. 183 с.
20. Старшенбаум Г.В. Психосоматика и психотерапия: исцеление души и тела. М.: изд. института психотерапии. 2005. 496 с.
21. Тополянский В.Д., Струковская М.В. Психосоматические расстройства. М.: Медицина 1986. 384 с.
22. Хьел Л., Зиглер Д. Теории личности (Основные положения, исследование и применение). СПб.: Питер Пресс. 1997. 606 с.

- Признание научно-педагогическими работниками права студента быть субъектом учебной деятельности, учения и первичное принятия его таким;
- Гуманное и уважительное отношение к личности каждого студента как субъекта учебной и будущей педагогической деятельности и уважение его прав, свободы, самобытности и уникальности;
- Создание педагогической атмосферы партнерского общения и благоприятных условий для актуализации его субъектных качеств как студента и будущего педагога;
- Содействие формированию у него активной жизненной установки, мотивов и мотиваций как субъекта педагогической деятельности в начальной школе и др.

Таким образом, в основе формирования профессиональной субъектности будущих учителей начальных классов в педагогическом вузе должны лежать основные идеи, требования и рекомендации субъектно-деятельностного, компетентностного и системного подходов, ведущим интегральным принципом которых является признание научно-педагогическими работниками права студентов быть субъектом учебной и будущей педагогической деятельности, а основным результатом такого подхода является формирование их профессиональной субъектности.

Перспективные направления дальнейших научных поисков: интеграция субъектно-деятельностного, компетентностного и системного подходов к профессиональной подготовке будущих учителей начальных классов как методология формирования их профессиональной субъектности в педагогическом вузе.

Литература:

1. Абульханова-Славская К.А. Принцип субъекта в философско-психологической концепции С.Л. Рубинштейна / К.А. Абульханова-Славская // Сергей Леонидович Рубинштейн: Очерки, воспоминания, материалы к 100-летию со дня рождения. - М.: Наука, 1989. - С. 175-200.
2. Вединяпина В.А. Субъект Я как педагогическая проблема: Дисс ... д-ра пед. наук: 13.00.01. - Санкт-Петербург, 1998. - 398 с.
3. Зейгарник Б.В. Теория личности Курта Левина / Б.В. Зейгарник. - М.: Изд-во МГУ, 1981. - 118 с.
4. Зязюн И.А. Интеллектуально-творческое развитие личности в условиях непрерывного образования // Непрерывное профессиональное образование: проблемы, поиски, перспективы: Монография / Под ред. И.А. Зязюна. - М.: Випол, 2000. - С.11-57.
5. Зязюн И.А. Красота педагогического воздействия: учеб. пособие / Институт педагогики и психологии проф. образования АПН Украины / И.А. Зязюн, М. Сагач. - М.: Украинский-финский институт менеджмента и бизнеса, 1997. - 302 с.
6. Каган М.С. Мир общения / М.С. Каган. - М .: Политиздат, 1988. – 253 с.
7. Макаренко А.С. Собр. соч.: В 7 т. / А. С. Макаренко. - 2. изд - М.: Изд-во Акад. пед. наук РСФСР, 1958. - Т. 5. Общие вопросы теории педагогики. Воспитание в советской школе. - 557 с.
8. Петровский В.А. Субъектность: новая парадигма в образовании / В.А. Петровский // Психологическая наука и образование / Ред. В.В. Рубцов, А.А. Марголис, В.А. Гуружапов. - 1996. - №3. - С.100-110.

9. Хараш А.У. «Другой» и его функция в развитии «Я» / А.У. Хараш // Общение и развитие психики / Под ред. А.А. Бодалева. - М.: Изд-во НИИ ОПП АПН СССР, 1988. - С. 31-46.

10. Ягупов В. В. обучающийся в профессиональном учебном заведении как субъект педагогического процесса / В.В. Ягупов // Сборник научных трудов Национальной академии Государственной пограничной службы Украины. Сер. Педагогические и психологические науки. - 2014. - № 4. - С. 365-377.

11. Ягупов В.В. Субъектность как основная детерминанта непрерывного профессионального образования человека / В.В. Ягупов // Проблемы образования: [метод. сб. / Гол. ред. Зайчук В.А.]. - М.: Науч.-метод. центр высшего образования, 2002. - Вып. 27. - С. 160-170.

12. Ягупов В.В. Субъект-субъектные отношения в учебном процессе / В.В. Ягупов // Сборник научных трудов Бердянского государственного педагогического института им. П.Д. Осипенко (Серия: Педагогические науки) / [гл. ред. Гусев В.И.]. - Запорожье: ВПК "Запорожье", 1999. - № 3-4. - С. 5-10.

Педагогика

УДК: 37.034:376.58

магистрант Бетина Марина Александровна
Государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования Республики Крым
«Крымский инженерно-педагогический университет» (г. Симферополь)

ОСОБЕННОСТИ НРАВСТВЕННОГО ВОСПИТАНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ НА УРОКАХ ЛИТЕРАТУРНОГО ЧТЕНИЯ

Аннотация. В статье проанализирован вопрос нравственного воспитания подрастающего поколения в процессе обучения, обоснована его теоретическая и научная значимость для современного общества. Раскрыты особенности нравственного воспитания младших школьников на уроках литературного чтения. Даны определения сущности нравственности, нравственного воспитания. Исследованы методические приёмы по формированию нравственности младших школьников в процессе обучения литературному чтению. Сформулированы рекомендации для учителей начальных классов по оптимизации процесса нравственного воспитания у детей младшего школьного возраста на уроках литературного чтения.

Ключевые слова: нравственность, мораль, нравственное воспитание, литературное чтение, художественное произведение, литературный герой, младшие школьники.

Annotation. In article the question of moral education of rising generation in the course of training is analysed, its theoretical and scientific importance for a modern society is proved. Features of moral education of younger schoolboys at lessons of literary reading are opened. Definitions of essence of morals, moral education are given. Methodical receptions on formation of morals of younger schoolboys in the course of training to literary reading are investigated. Recommendations for teachers of initial classes on optimisation of process of moral education at children of younger school age at lessons of literary reading are formulated.

одиночество, несправедливость, фрустрация ожиданий. Указанные переживания приводили к дефициту защитных механизмов и механизмов совладания и включали механизм соматизации. Объектом соматизации служил комплекс вегетативно-сосудистых ощущений, связанных с головой. Предиспозиция к возникновению именно головных болей диктовалась комплексом биопсихосоциальных предпосылок, подробно представленных в предыдущих разделах.

Обсуждение результатов исследования.

Нами представлен концептуальный методологический подход, позволяющий понимать механизмы образования психосоматических симптомов и характеризовать психосоматические взаимоотношения. Данный подход базируется на биопсихосоциальной парадигме в психиатрии и рассматривает в органичном взаимодействии комплекс разнородных факторов, характеризующих личность как социальный и биологический субъект. Разработанная методология применена на модели 10 больных с психосоматической головной болью. Полученные результаты позволяют формировать следующую гипотезу генезиса психосоматической цефалгии. Личности с наличием гипотимного и психастенического радикалов, нарциссизмом, воспитанные в атмосфере эмоциональной депривации, запрета на эмоциональные переживания, алекситимическим профилем. Указанные личности имеют опыт наличия в семье психических расстройств, заболеваний, протекающих с выраженными головными болями, символически фиксированы на голове в результате психотравматических переживаний, имеют уязвимость в соматовегетативной регуляции , невротические реакции, в том числе головными болями. Больные характеризуются рационализмом, подавлением эмоциональных переживаний, диссоциированностью психологических защит, где наряду с высшими (интеллектуализация-рационализация), используются примитивные (регресс, вытеснение, сопротивление). Пациенты характеризуются амбивалентным эдипальным комплексом, жестким «сверх-Я», комплексом вины, реализующимся в социальной сфере в виде трудоголизма и запускающим аутоагрессивные механизмы, мишенью которых является предиспонирующий орган – голова. Перспективным является применение разработанной методологии при других видах психосоматических расстройств.

Выводы.

1. Разработан методологический подход к прогнозированию возникновения психосоматического симптома и описания сущности психосоматических взаимоотношений в рамках биопсихосоциальной парадигмы.
2. Методология успешно применена на модели психосоматических цефалгий. Получены комплексные характеристики пациентов, позволяющие изучить психодинамику психосоматического симптома, генезис психосоматического процесса.
3. Полученные результаты исследования способствуют усовершенствованию диагностического процесса, дают надежные ориентиры для реабилитации пациентов с использованием широкого спектра методов психологического и психотерапевтического воздействия.

Литература:

1. Александер Ф. Психосоматическая медицина. М. 2000 г.

больных, которые обратились за помощью, либо по настоянию ближайшего окружения, либо, исходя из производственного прагматизма (отсутствие головной боли повышает производительность труда). Исходя из вышесказанного, несложно предположить наличие трудоголических тенденций у семи пациентов группы. Мотивация их к такому паттерну поведения являлись избегание решения личностных и семейных проблем, желание карьерного роста и высоких доходов, удовлетворение своих честолюбивых тенденций.

4. Коммуникативные особенности больных.

Все больные характеризовались алекстимическим профилем коммуникаций. 8 из 10 больных имели показатели по Торронтской алекситимической шкале от 66 до 71 и лишь у двух больных (женщины) показатели были 47 и 51. Речь пациентов характеризовалась сложной семантико-синтаксической структурой (большое количество сложных предложений в тексте), высоким уровнем эгоцентризма (частое употребление местоимения «я»), высоким уровнем долженствования (частое употребление прегнантных категорий: должен, обязан, всегда, никогда, непременно, при любых обстоятельствах). При этом семантические поля, содержащие описания эмоциональных переживаний отличались бедностью, заблокированностью. Такие пациенты легко обучались эмоциональному языку у психотерапевта, довольно быстро перенимая те эмоциональные категории, которые соответствовали их внутреннему опыту. Обращает на себя внимание частое употребление метафорических выражений и шаблонных стереотипов, связывающих перегруженность эмоциональными переживаниями и голову, что указывает на психосоматическую предиспозицию. Наиболее часто использовались следующие выражения: «голова трещит», «голова кругом идет», «лопнет голова», «с больной головы на здоровую», «отравиться информацией», «крышу рвет», «башню сносит», «нечто или некто вызывает головную боль». Больные отличались замкнутостью, закрытостью, недоверчивостью и большинство сведений удалось получить лишь добившись доверительных отношений при высоком комплайенсе и в ходе психоаналитической психотерапии.

5. Данные полученные в процессе психоаналитической психотерапии.

В процессе психоаналитической терапии стало очевидным амбивалентное отношение пациентов к родителю противоположного пола или обеим родителям, при этом негативный полюс аргументировался длинным списком претензий, огорчений и обид. Однако воспитание в традиционных ценностях, религиозность (в четырех семьях), высокий уровень культуры предполагали формирование мощных механизмов «сверх-Я» с блокированием нежелательных аффективных переживаний и наказанием за них в виде чувства вины. Попытка интеллектуального совладания с указанным комплексом переживаний приводила к когнитивной перегрузке, отыгрыванию в социальной сфере в виде карьеризма и самонаказанию в виде цефалгий.

6. Механизмы формирования психосоматического симптома.

Стартом к формированию психосоматического симптома в виде цефалгии служил субъективно значимый стресс на фоне перенапряжения, усталости, хронической астенизации. Субъективно значимый стресс отражал эмоциональную субъективность переживаний более раннего возраста, при котором субъекты испытывали нарциссическую уязвимость, дефицит любви,

Keywords: morals, morals, moral education, literary reading, a work of art, the literary hero, younger schoolboys.

Постановка проблемы. Вопросы нравственного воспитания, развития, совершенствования волновали человечество во все времена. В современном мире, где слишком часто встречаются насилие и жестокость, проблема недопущения просчётов и ошибок нравственного воспитания, а также поиск путей и средств его оптимизации, стоит необычайно остро. Воспитав высоконравственное, культурное поколение, которое будет неотступно следовать нормам морали, мы сможем преодолеть главенство корыстолюбия, агрессии и безнравственности так часто встречающееся в современном обществе.

Нравственное воспитание и развитие учеников – это одна из основных задач современного образовательного процесса. Воспитание нравственности является особо важным компонентом социального заказа государства для образования. Именно образованию отведена ведущая роль в нравственном и духовном возрождении и единении российского общества. Это и обуславливает важность и актуальность нравственного развития младших школьников в учебном процессе, а так же оказания педагогической помощи и просвещение родителей в вопросах организации и построения эффективного и результативного процесса нравственного воспитания в семье.

В федеральном образовательном стандарте второго поколения представлена совершенно новая концепция нравственного и духовного воспитания учащихся [2, с.68]. Таким образом, одна из основных задач учителя начальной школы сегодня становится: формирование высококультурной, духовной и нравственной личности школьника, на основе культурных и духовных традиций российского многонационального общества.

Проблема совершенствования и оптимизации нравственного воспитания младших школьников на уроках литературного чтения широко изучается современными исследователями: [1], [2], [3], [4], [6]. Повышенный интерес к данной проблеме, обусловлен острой необходимостью современного общества в воспитании высокоморального и духовно-нравственного поколения.

В большинстве своём мнения исследователей сводятся к тому, что одним из решающих факторов в совершенствовании процесса нравственного воспитания младших школьников в учебном процессе играет правильный и грамотный выбор учителем методов и приёмов нравственного воспитания на уроках литературного чтения. Однако, существуют некоторые трудности в реализации данных методов и приёмов, а также в организации продуктивного сотрудничества учащихся и учителя. Таким образом, проблема совершенствования нравственного воспитания младших школьников на уроках литературного чтения требует более подробного рассмотрения. Для этого необходимо изучить особенности, раскрыть формы и методы, определить средства применяемые учителем на уроках литературного чтения для оптимизации процесса нравственного воспитания младших школьников.

Цель статьи. Раскрыть особенности нравственного воспитания младших школьников на уроках литературного чтения.

Основное изложение материала. В условиях современного общества российские педагоги делают вывод, что единственно верное воспитание младших школьников основано на духовном становлении личности, на

понимании сущности жизни, сохранении национальных традиций и ценностей. Для достижения существенных результатов в нравственном развитии становлении младших школьников, нужно применять системный подход процессе нравственного воспитания на основных предметах, изучаемых в начальных классах и, в первую очередь, это касается цикла гуманитарных предметов: литературного чтения, русского языка, изобразительного искусства.

Особую важность, приобретает тот фактор, что начинать работу по воспитанию нравственных качеств и привитию моральных ценностей необходимо именно в младшем школьном возрасте, ведь то, что дети видят и слышат в детстве, формирует их отношения к миру и во взрослой жизни.

Благодаря познанию нравственных ценностей, ребёнок шире познаёт окружающий мир, отдаёт себе отчёт, что его нужно беречь, та как когда-то в нём творили и жили предыдущие поколения, необходимо гордится своей историей, почитать свой народ, осознавать себя его неотъемлемой частью. Именно это помогает научиться беречь и любить свою родину, а в будущем и защищать её [1, с. 14].

Одной из основных задач в нравственном формировании младшего школьника есть обогащение его духовно-нравственными понятиями и представлениями. Воспитание нравственности вырабатывает сознание, чувства ребёнка, формирует привычки и навыки нравственного поведения. Маленькие дети ещё не имеют нравственных убеждений и представлений, их воспитание осуществляет семья, школа, а так же общество. Степень овладения нравственными качествами у младших школьников различна, это напрямую зависит от общего развития ребёнка, его жизненного опыта.

Для успешного формирования нравственности особая роль отводится урокам литературного чтения. Мы часто говорим: «Книга – это мудрость мира». И действительно, ребёнок читая, познаёт окружающий мир, происходит знакомство с жизнью, трудом, природой, с людьми, их радостями и огорчениями. Художественное слово имеет прямое воздействие на сознание, на поступки и чувства ребёнка. Оно может окрылить школьника, помочь ему стать лучше, подарить желание совершить хороший поступок, даёт возможность осознать суть человеческих взаимоотношений, ознакомить с общепринятыми нормами поведения. Воспитанию духовно-нравственных ценностей, нравственного опыта и нравственных привычек благоприятствует раскрытие для учащихся сущности морально-этических качеств человека.

Психологические особенности младшего школьного возраста таковы, что природная любознательность, честность, отзывчивость, расположенность к особому усвоению всего нового, моментальная готовность воспринимать всё, что дает ему учитель, формирует особо благоприятную среду для развития активности и познавательных интересов. Когда процесс обучения интересен, и учиться легко. Именно это и заставляет каждого учителя начальных классов задумываться: «Как можно сделать, так, чтобы ученики шли в школу большим желанием? Как направить и сформировать их стремление к овладению знаниями? Как воспитать детей высоконравственными и духовно-богатыми личностями?». В результате изучения передового опыта учителей, анализа психолого-педагогической литературы, можно сделать вывод, что воспитывать у детей нравственные качества на уроках литературного чтения возможно, с

партнерских взаимоотношениях и перегруженностью в сфере социальных взаимоотношений. Последнее характеризовалось амбициозностью, высоким конкурентным духом, карьеризмом, необходимостью признания их ценности и достижений со стороны «родительских» фигур руководства. Отмечалось диспропорция внутреннего образа Я с превознесением сферы интеллекта, прагматизма отношений и игнорирование физических потребностей. Преобладающей чертой являлось стремление к контролю окружения и ситуации, перфектному самоконтролю, что в совокупности с ранимостью, уязвимостью к критике характеризует нарциссические черты исследуемых пациентов. Все больные имели высокий образовательный уровень (шесть – с высшим образованием, двое с незаконченным высшим и двое со средним специальным). Этим мы объясняем наличие психоцентрической внутренней картины болезни: все пациенты понимали головные боли как следствие усталости и психологических проблем, однако, в силу сопротивления, затруднялись с указанием конкретных внешних обстоятельств и внутренних психологических проблем, ссылаясь на банальные объяснения.

3. Материалы из истории жизни больных, значимые в рамках концепции исследования.

У трех пациентов (две женщины, один мужчина) у родителей выявлен депрессивный эпизод в анамнезе. У троих мужчин – невротические расстройства. У трех больных мамы или бабушки страдали классическими мигренями и пациентки с детства были сильно впечатлены интенсивностью головных болей, а также ритуализацией поведения родственников по совладанию с головной болью. Главным впечатлением данных наблюдений было понимание неизбежности и неотвратимости страданий, необходимости стойкого и терпеливого, смиренного ожидания окончания приступа, пессимизма в отношении эффективности какой-либо помощи. Пациенты, чьи родственники страдали аффективной и невротической патологией, помнят эти периоды как время заброшенности, предоставленности самим себе с острым чувством одиночества и опасениями проявить себя чем-либо и спровоцировать гнев страдающих близких, приумножающий и без того существующий высокий уровень чувства вины. У всех больных сохраняются детские воспоминания о различного рода травмах головы без клинических значимых симптомов, но с пугающими кровотечением и различными аспектами оказания медицинской помощи. Трое пациентов стали свидетелями тяжелых черепно-мозговых травм, двое – тяжелых ДТП, в том числе с очевидными травмами головы. Эти переживания являлись травматичными и служили сдерживающим и ограничивающим фактором, препятствующим спортивным занятиям и досугу, связанными с малейшим риском травматизации. Трое женщин описывают интенсивные цефалгии в предменструальном периоде в пубертате. Семь пациентов (четыре женщины и три мужчины) описывают эпизоды вегето-сосудистой дистонии в период с 12 по 18 лет, в связи, с чем обращались за медицинской помощью. Одним из основных симптомов были цефалгии, которые ретроспективно можно характеризовать как головные боли напряжения. Для всех больных с учетом их высокой социальной нацеленности характерно отсутствие первичных психологических выгод от болезни и восприятия заболевания как дискриминирующего, препятствующего достижению социальных успехов, делающее слабым. Отсюда понятны тенденции к отрицанию и игнорированию проявления расстройства у шести

Материал исследования включал 10 больных с психосоматическими головными болями, что соответствует диагнозу соматоформной вегетативной дисфункции сердечнососудистой системы (F 45.30) МКБ 10. По 5 мужчин и женщин в возрасте от 19 до 30 лет. У всех пациентов исключена какая-либо соматическая патология (выполнены исследования: КТ или МРТ головного мозга, УЗИ магистральных сосудов шеи и головы, ЭЭГ, лабораторные анализы). Для исследования отбирались больные, с короткой продолжительностью расстройства (6 – 9 месяцев), во избежание вторичной невротической симптоматики.

Методы исследования: клинико-психопатологический, клинико-феноменологический, клинико-психологический.

Результаты исследования.

1. Клинические характеристики исследованных больных.

Головные боли у всех пациентов являлись главным симптомом, сопровождаясь эпизодами тревожности, вегетативной симптоматики, эмоциональной нестабильности, астенизацией. Головная боль носила постоянный характер, меняющуюся интенсивность: от легкой до умеренной; полностью уходила только после засыпания. Характер боли изменчивый и разнообразный, диффузный: давление, распирание, рези, покалывание, онемение, ощущения холода или жара под кожей, тяжесть и неясность в голове. Боли усиливались при психоэмоциональном напряжении, утомлении, не реагировали на прием анальгетиков и спазмолитиков, смену метеоусловий. У трех женщин отмечалось усиление болей в рамках предменструального синдрома. Во всех случаях пациенты затруднялись назвать точные сроки возникновения болей и обстоятельства, предшествовавшие этому. Все больные обратились к психиатру впервые в жизни. До этого все консультированные неврологом, обследованы, четверо получили кратковременный курс терапии (три-четыре недели) – без существенной динамики состояний.

2. Психологические особенности пациентов.

Всех обследованных пациентов объединяло наличие в структуре личности гипотимного и психастенического радикала. Указанные структурные компоненты личности проявляли себя в течении жизни пациентов кратковременными нарушениями адаптации в виде субдепрессивных реакций, либо застреванием на психотравмирующих аффективно насыщенных событиях, необходимости принятия неоднозначного и сложного решения. Указанные невротические реакции отличались кратковременностью (до 2 недель) и разрешались самостоятельно. Все пациенты воспитывались в обстановке недостаточной эмоциональной поддержки и внимания (5 пациентов – в неполных семьях), в духе рационализма, необходимости сдерживания и сокрытия своих эмоциональных проявлений. Как следствие, у всех пациентов отмечалось склонность к блокированию и изоляции аффективных переживаний, рационализация, интеллектуализация и сублимация как ведущие механизмы психологической защиты. Диссонансом, указанным высокоинтегрированным защитным механизмом в ситуациях перегрузок, истощения у больных нередко встречались примитивные защитные механизмы, такие как вытеснение, замещение и регрессия. Пациенты характеризовались высоким уровнем эгоцентризма, незрелостью объектных отношений, что проявлялось дистанцированностью и формализмом в отношении с родительской семьей, конфликтностью, конкурентностью в

помощью систематически накопленного и вдумчиво отобранного материала для чтения, способного привлечь внимание каждого учащегося.

Ведь то, что интересно для ребёнка, заставляет его размышлять, анализировать, сосредоточиваться, вызывает чувство удовлетворения и радости. Ш.А. Амонашвили в своих трудах говорил о том, что «педагогический процесс должен предоставить ребенку радость жизни, чтобы этот процесс увлекал его полностью, со всеми его жизненными устремлениями и потребностями» [3, с. 26].

Одним из основных учебных предметов начальной школы, является литературное чтение. Ведь именно хорошо читающие ученики, с высоким уровнем речевого развития имеют успех в обучении не только в начальной школе, но и в старшем звене. Без умения читать человек не способен постичь сущность жизни, познать окружающий мир. Поэтому каждый педагог стремиться к тому, чтоб чтение являлось самым любимым уроком для учащихся. Трудно переоценить в решении задач образования и воспитания роль и значение уроков литературного чтения. Во-первых, на этих уроках происходит знакомство учащихся с нравственно-этическими ценностями культуры своего народа и человечества в целом. Во-вторых, литература, как вид искусства, способствует глубокому, личностному усвоению этих ценностей, поскольку в процессе восприятия художественного текста участвуют и разум, и чувства, и воля, а значит, параллельно проходит процесс общего и нравственного развития личности ребенка, его воспитание. [6, с. 43].

Дети приходят в школу именно с желанием в первую очередь научиться читать. Поэтому с первых уроков необходимо использовать это желание с наибольшей пользой для ребёнка: привлечь к дальнейшему познанию предмета и начать формировать нравственные качества при усвоении учебного материала.

«В настоящее время многие взрослые утверждают, что современные дети не хотят читать художественную литературу потому, что книгу заменил компьютер и телевизор. А может быть, причина кроется еще и в том, что детей не научили правильно читать, не взрастили любовь к чтению? Ведь можно овладеть скоростью чтения, но при этом не вникать в суть прочитанного. Чтение ради получения хороших показателей не может заставить полюбить книгу, в то время как отвратить от нее может надолго» [6, с. 45].

Большое влияние на младших школьников оказывают сказки, именно они хорошо усваиваются и воспринимаются детьми. Сказки – несут в себе глубокую и особую народную мудрость, насквозь пронизанную нравственностью и моралью. Совместный анализ с учениками сказочных ситуаций, характеристика персонажей, рассмотрение сути характеров героев сказки, формирует у детей умение определять правильность поведения в различных ситуациях. В 3-м классе уроки посвященные таким сказкам как: «Сивка - Бурка», «Иван - царевич и Серый Волк», «Сестрица Алёнушка и братец Иванушка», становятся уроками нравственности, патриотизма и духовности. Учащиеся испытывают эстетическое удовлетворение, читая сказки, осваивают нравственные нормы общества: почитание старших, благородность труда, постигают основы честной и порядочной жизни. Нравственный смысл русских народных сказок продолжается в литературных сказках, которые учат маленьких читателей следовать моральным правилам и принципам – жить в гармонии с окружающим миром и самим собой.

При изучении «Сказки о мертвой царевне и семи богатырях», «Сказки о рыбаке и рыбке», «Сказки о царе Салтане» Александра Сергеевича Пушкина младшие школьники приходят к выводу о том, что всегда добро воздается лишь тем, кто следует в своей жизни нравственным законам: «Почитай отца и мать», «Не лги», «Не завидуй», «Не убий» и другим, а те, кто нарушает эти заповеди, обязательно придёт возмездие.

Эпос героического русского народа представляет детям образец настоящего патриотизма. Богатыри из былин – это истинное воплощение нравственных качеств: мужества, бескорыстия, чувства собственного достоинства, справедливости и трудолюбия. При изучении были «Ильины три поездочки» ученики четвёртого класса описывают характер главного персонажа: Ильи Муромца. Удивительный и необыкновенный мир духовности открывается для младших школьников во время изучения жития святых Петра и Февронии Муромских, Сергия Радонежского. Учащимся, которые носят православные имена, можно предложить узнать значение своего имени, а так же узнать о своем святом покровителе. Ученики с радостью и огромным желанием выполняют задания такого рода. Много занимательного о прошлом узнают они от пожилых людей, многое полезное в жизни приходит к ним именно от старшего поколения, что в свою очередь учит почитать и уважать старших. Первые трудовые навыки, зачастую приходят к детям от бабушек и дедушек, которые также помогают познать им тайны природы. Старшее поколение приобщает детей к народной поэзии, обучает родному языку. А самое главное, что эти прожившие трудную долгую жизнь люди, обучают детей доброте. Их ласка и искренность учат и школьников быть такими же добрыми, честными, отзывчивыми и внимательными. Читая рассказ «Собирай по ягодке - наберёшь кузовок» Шергина, ученики пишут сочинения о своей родной бабушке. Зачастую, их сочинения проникнуты любовью, уважением и добротой. Таким образом, все вышеизложенное свидетельствует о том, что уроки литературного чтения имеют огромное значение в духовно-нравственном развитии младших школьников [5, с. 88].

В современном российском обществе в последние десятилетия утвердилась тенденция удаления от корней своих предков, основ культурных традиций, народной мысли, в том числе, и от поговорок и пословиц – средоточия мудрости народа. Все меньше молодых людей вникают в глубокий смысл и суть народных изречений. Пословицы - это удивительное проявление народного творчества. Не мало, великих людей испытывали благоговение перед красотой и мудростью живописной и изобразительной силы пословиц. Нет такой области человеческой жизни, которой ни касались бы пословицы.

Изучение пословиц младшими школьниками должно происходить на каждом уроке литературного чтения. Любую сюжетную ситуацию того или иного художественного произведения можно, проанализировать и закрепить с помощью подбора учениками подходящей по смыслу пословицы. Особую важность данный метод приобретает при воспитании нравственных качеств на уроках литературного чтения, так как именно пословицы делают нашу речь эмоциональной и яркой, украшают её. Именно пословицы содержат в себе «концентрат» многовековой народной мудрости, наблюдения над окружающей природой, миром, а так же над взаимоотношениями людей между собой. Через пословицы предки как будто говорят с нами, отстаивают точку зрения на те или иные ситуации, поучают нас, делятся богатым жизненным опытом. По

совокупности с перинатальными вредностями и типологией личности создает психосоматическую предиспозицию;

- особенности заболеваний в возрасте 3-7; поведенческие нарушения в этот период, особенности социализации, первое проявление личностно-психологических особенностей, перенесенные психотравмы в этот период;
- особенности социальной адаптации, развитие коммуникативных способностей и формирование характера, проявление детских страхов и других невротических реакций в период с 7 до 11 лет;
- особенности пубертата;
- отношение к «вечным ценностям», формирование мировоззрение, идеологии, роль здоровья и физического совершенства в формировании образа идеального «Я»;
- семейный и личностный паттерн реагирования на заболевания, опыт извлечения вторичной психологической выгоды от болезни, её внутренняя картина, склонность к регрессивным вариантам реакций, их глубина и продолжительность;
- характеристики и особенности зрелой личности;
- особенности ведущих механизмов психологической защиты, напряженность, стереотипность их использования;
- характеристика коппинг-стратегий;
- индивидуальная шкала тяжести, субъективной непереносимости психогений;
- типичные психогении, тяжелые психогении, перенесенные в последние 2 года;
- степень эмоционального контроля, значимость эмоций в жизни, способность к их выражению и пониманию, феномен алекситимии;
- три основных эмоциональных переживания, преобладающих у пациента в семье и социальной сфере с их нейрофизиологическим и психосемантическим анализом;
- особенности объектных отношений;
- психологические ситуации, приводящие к поломке регуляторных механизмов;
- соматический профиль пациента (наличие хронических и острых соматических заболеваний, фаза течения, имеющиеся медицинские исследования, характер терапии, её успешность, внутренняя картина болезни и тип отношения к ней);
- изменения характера адаптации в связи с проблемной ситуацией и болезненным расстройствам;
- отношения к психологической терапии: мотивация, ожидание, комплайенс, предшествующий опыт.

На втором этапе осуществляется кратковременная (10-15 сеансов, 1 -2 раза в неделю), психоаналитически ориентированная психотерапия, сфокусированная на разрешении текущей проблемы и позволяющая проследить психодинамику психосоматического симптома и его индивидуальную семантику на различных этапах психосоматического процесса, в тесной связи с историей жизни пациента.

Целью настоящего исследования является изучение особенностей формирования психосоматического симптома, анализ психосоматических взаимоотношений на материале пациентов с психосоматическими цефалгиями.

development. Its contain clinical psychopathological and phenomenological characteristics, psychological profile, deepen analysis of patient's life anamnesis with observing of key (in light of present investigation) emotional stresses and events, communicative features, triggers of psychosomatic process and it's psychodynamics. Results of investigation promotes an improvement of diagnostic process in psychosomatics and appear useful for broad spectrum of specialists who provide complex rehabilitation of patients. The strategy is perspective for investigation of the patients with other variants of psychosomatic pathology.

Keywords: psychosomatic symptom, psychosomatic relations, cephalagia, psychobiosocial, psychodynamics.

Актуальность и методология исследования. Проблемы формирования того или иного психосоматического симптома, установление корреляций между комплексными характеристиками пациента и психосоматическим процессом являются ключевыми и не утратили своей актуальности. Об этом красноречиво свидетельствуют, как исторические обзоры психосоматических теорий и моделей, так современные взгляды на данную проблему. [1;4;8;10;17;21;] Согласно последним, развитию психосоматического симптома способствует нарушение регуляции корково-подкорково-висцеральных связей, вызванное срывом адаптационно-приспособительных механизмов по причине субъктивно значимой психотравмы. Непереносимость определенных психологических вредностей обусловлена особенностями личной истории пациента, его психологическими и коммуникативными характеристиками. Выбор органа и симптома осуществляется с позиции наибольшей уязвимости и личностной значимости. [2;3;7;9;11;12-22]. В данной работе представлена попытка комплексного подхода, в рамках психобиосоциальной парадигмы, объединяющего клинические, психопатологические и феноменологические данные с психологической моделью, включающую нейропсихологию, психофизиологию, психоанализ и социальную психологию. [5;6]

Психосоматический симптом является своего рода символом компромисса между знаковостью интрапсихического психодинамического конфликта и комплексом психосоциальных травматических конфликтов. Этот символ всегда носит индивидуальный характер, наполнен субъективной семантикой и имеет многослойный характер, отражающий многоступенчатую эволюцию: от первичной психогении в возрасте до 6 лет, по настоящий момент, через этапы поломки оптимального функционирования психологических защитных механизмов и копинг-стратегий с регрессивным когнитивным функционированием той или иной глубины. Исследование указанных проблема предполагает работу в два основных этапа: на первом – осуществляется сбор и анализ информации, дающей полное представление о пациенте с позиций психобиосоциальной модели. При этом особое внимание необходимо уделить прояснению следующих моментов:

- патологическая наследственность, наличие семейных мифов в связи с определенными заболеваниями;
- болезни близкого окружения ребенка в первый год жизни;
- столкновение в течение жизни с некурабельными заболеваниями, в особенности, с летальным исходом;
- склонность к определенному типу соматовегетативного реагирования в первые три года жизни, перенесенные в этом возрасте болезни, что в

содержанию пословицы богаты разнообразием. Это могут быть и пожелания, и советы, и нравоучения, и суждения, и философские обобщения. Практически все пословицы посвящены нравственной сущности человека: правде и кривде, добру и злу, жалости и состраданию. Именно это и делает, изучение пословиц успешным и необходимым в совершенствовании процесса нравственного воспитания на уроках литературного чтения.

Выводы. Художественная литература является одним из важнейших средств воспитания нравственности. Как одна из форм познания окружающей действительности художественное произведение обогащает жизненный опыт младшего школьника, создает такую эмоционально- духовную среду, которая с помощью органической слитности нравственных и эстетических переживаний совершенствует и нравственно развивает личность учащегося.

При знакомстве с художественной литературой, дети знакомятся с основными понятиями нравственности: добром, долгом, справедливостью, совестью, честью, смелостью. Именно художественная литература даёт школьникам возможности глубоко развития образного мышления, эмоциональной сферы, расширения кругозора, формирования у детей нравственных представлений и основ мировоззрения.

Таким образом, процесс нравственного воспитания на уроках литературного чтения определенно имеет специфические особенности. Они состоят в правильном подборе форм, средств и методов нравственного воспитания. Это необходимо учитывать каждому учителю начальных классов при осуществлении нравственного воспитания младших школьников на уроках литературного чтения.

Литература:

1. Азаров Ю.П. Искусство воспитывать / Ю.П. Азаров. –М., 1985. – 321 с. – С. 12-15.

2. Бабаян А.В. О нравственном воспитании / А.В. Бабаян, Н.Г. Дебольский // Педагогика. – 2005. – № 2. – С.67-78.

3. Болдырев Н.И. Нравственное воспитание школьников: (Вопросы теории)/Н.И. Болдырев – М.: Педагогика, 1989. – 256 с. – С. 23-27.

4. Короткова Л.Д. Семейное чтение как средство духовно-нравственного становления личности. // Л.Д. Короткова // Начальная школа. – 2007. – №11. – С. 15-17.

5. Фоменко Н.Е. От нравственности к нравственным поступкам или маленькие истории из жизни моего класса / Н.Е. Фоменко // Классный руководитель. – 2003. – №3. – С. 78-91.

6. Шарапова, О. В. Особенности нравственного воспитания на уроках чтения / О. В. Шарапова // Начальная школа. – 2008. – № 1 – С. 42-45.

Педагогика

УДК 796.01:159.9

кандидат педагогических наук, доцент Бушева Жанна Ильдаровна
Бюджетное учреждение высшего образования
Ханты-Мансийского автономного округа-Югры
«Сургутский государственный университет» (г. Сургут)

ОСОБЕННОСТИ ДВИГАТЕЛЬНОЙ АКТИВНОСТИ МАЛЬЧИКОВ 8-12 ЛЕТ, ЗАНИМАЮЩИХСЯ И НЕ ЗАНИМАЮЩИХСЯ СПОРТОМ В УСЛОВИЯХ СЕВЕРНОГО ГОРОДА

Аннотация. Авторы изучали особенности двигательной активности мальчиков 8-12 лет, занимающихся и не занимающихся спортом в условиях северного города. Были установлены различия локомоторной активности у детей 8-12 лет с различными двигательными режимами. Мальчики, занимающиеся мини-футболом, отличаются более высокими среднестатистическими общегрупповыми показателями суточной, недельной и годовой двигательной активности.

Ключевые слова: двигательная активность, футбол, младший школьный возраст, северный город.

Annotation. The authors studied the characteristics of the motor activity of boys 8-12 years old engaged and not engaged in sports in a northern city. It was established differences in locomotor activity in children 8-12 years with various motoring mode. Boys involved in football, have higher average statistical indicators common group of daily, weekly and annual motor activity.

Keywords: motor activity, football, junior school age, northern city.

Введение. Двигательная активность детей-северян резко снизилась под влиянием многочисленных факторов, таких как: холодная и длительная зима, короткое и нежаркое лето, резкие перепады температур и атмосферного давления, массовая компьютеризация, гаджет-зависимость, высокие умственные, физические и психические нагрузки, стрессовые условия жизни, отсутствие навыков здорового образа жизни в семье, низкокачественная здоровьесберегающая среда в образовательном учреждении и т.д.

При значительной и ежедневной умственной нагрузке, хронической усталости большинства школьников, около половины учащихся, кроме как на учебных обязательных занятиях по физическому воспитанию, к физическим упражнениям больше не обращаются, и среди школьников не каждый выходит на оптимальный уровень двигательной активности [2, 3, 4, 9].

В контексте вышеизложенного, оптимизацию двигательной активности школьников, занимающихся и не занимающихся спортом, следует отнести к числу наиболее актуальных проблем теории и методики физического воспитания [3, 6].

Проблемная ситуация определяется существующими в настоящее время противоречиями между объективно существующей необходимостью повышать двигательную активность детей-северян и недостаточностью научно-обоснованных методик, способствующих решению этой проблемы; необходимостью комплексного подхода к проблеме изучения двигательной активности детей-северян и его отсутствием в практике.

Просвещение, 1989.

9. Пассов Е.И. От важных исходя предметов // Коммуникативная методика, 2004. №3. С. 50-51.

10. Ушакова, О.С. Методика развития речи детей дошкольного возраста: Учебно-метод. пособие для воспитателей дошк. образоват. учреждений. / О.С. Ушакова, Е.М, Струнина. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2004. – 288 с.

11. Харахады, С.И. Мектепке азырланам: бала багъчаларынынъ тербиеджилерине ве ана-бабаларгъа балаларнен чалышмакъ ичюн къулланма. / С.И. Харахады. – Симферополь: КъДжИ «Къымрымдевокъувпеднешир» нешрияты», 2013. – 200 с.: рес. – Къырымтатар тилинде.

12. Харахады, С.И. Кенджелерге окъунъыз. Мектеп чагъына къадар балаларгъа окъумакъ ичюн китап. / С.И. Харахады. Киев «Освіта», 1991. – 270 с.

Психология

УДК 159.9.072 — 616.89

доктор медицинских наук Ганзин Игорь Викторович
Государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования Республики Крым
«Крымский инженерно-педагогический университет» (г. Симферополь)

ИССЛЕДОВАНИЕ ГЕНЕЗИСА ПСИХОСОМАТИЧЕСКОГО СИМПТОМА ПРИ ЦЕФАЛГИЯХ

Аннотация. В статье представлен авторский подход к анализу психосоматических взаимоотношений и интерпретации психосоматических симптомов. Подход базируется на детальном изучении особенностей пациента в рамках психобиосоциальной модели и проведении сфокусированной на проблеме краткосрочной психоаналитической психотерапии. Подход апробирован на 10 больных с психосоматическими головными болями. Получены комплексные характеристики, позволяющие объяснять психогенез симптома и предсказывать его развитие. Они включают в себя клинические психопатологические и феноменологические характеристики, психологический профиль, углубленный анализ истории жизни пациентов с выявлением ключевых, в свете настоящего исследования, переживаний и событий, коммуникативные особенности, пусковые механизмы психосоматического процесса и его психодинамику. Результаты исследования способствуют усовершенствованию диагностического процесса в психосоматике и полезны широкому кругу специалистов, обеспечивающих комплексную реабилитацию пациентов. Подход перспективен для исследования больных с другими вариантами психосоматической патологии.

Ключевые слова: психосоматический симптом, психосоматические взаимоотношения, цефалгии, психобиосоциальный , психодинамика.

Annotation. The article presents author's strategy for analysis of psychosomatic relations and interpretation psychosomatic symptoms. Strategy is based on detail investigation patient's features in the frame of psychobiosocial model and leading problem-focused short-term psychoanalytic psychotherapy. The strategy is tested on 10 patients with psychosomatic headaches. Having been explored complex characteritics let to explain psychogenesis of syptom and describe it's future

тренировка графического написания лексики, схематично-образное изображение, аудирование перифраза лексики, самостоятельный перифраз лексики);

– осмысленная интерпретация нового материала;

– проблемный характер речевой установки;

– самостоятельность детей;

– учебная мотивация;

– стимуляция активной умственной деятельности;

– задачи должны соответствовать уровню мыслительной деятельности дошкольников, таким образом, на старшем этапе – быть содержательными и интеллектуальными;

– на этапе тренировки опираться на произвольное запоминание;

– рифмовать изучаемые слова, включать их в рифмовки;

– по возможности подобрать мелодию под рифмовку (на занятиях по музыке);

– коллектор тематической лексики, лексические проекты;

– целесообразно при работе с лексикой тренировать не отдельные слова, а целые высказывания (огромной помощью в этом могут послужить пословицы и поговорки, крылатые выражения);

– проводить игры «Снежный ком», используя как новые ЛЕ так и уже знакомый;

– заучивание стихотворений (способствует развитию долговременной памяти);

– концентрированное использование и повторение новых ЛЕ;

– условия запоминания лексических единиц должны быть адекватными условиям их воспроизведения в речи;

– создания различных связей слова в различных контекстах;

– введение лексики в определенном контексте;

– обеспечение постоянной актуализации выученной лексики.

Литература:

1. Гальскова Н.Д., Гез Н.И. Теория обучения иностранным языкам. Лингводидактика и методика: учеб. пособие для студ. лингв. ун-тов и фак. ин.яз. выш. пед. учеб. заведений. – 4-е изд., стер. М.: Издательский центр «Академия», 2007. – 336 с.

2. Лапп Д. Искусство помнить и забывать. СПб.: Питер, 1995. 261с.

3. Харахады, С.И. Мектеп чагъынадже балаларнынъ нуткъуны инкишаф эттирюв программасы ве методик тевсие. Къырымтатар тилинде окъуткъан балалар багъчалары ве группалары ичюн. // С.И. Харахады. КъМДж, – Симферополь. – Издательство «Тарпан», 2004. – 36 с.

4. Матюгин И.Ю. Как развить внимание и память вашего ребенка. 1993.

5. Методика обучения иностранным языкам в начальной и основной общеобразовательной школе: Учебное пособие для студентов педагогических колледжей (Под ред. В.М. Филатова) / Серия «Среднее профессиональное образование». – Ростов н /Д: Феникс, 2004. – 416 с.

6. Методика обучения иностранным языкам в средней школе: Учебник / Н.И. Гез, М.В. Ляховицкий, А.А.Миролюбов и др. М.: Высшая школа, 1982.

7. Пассов Е.И. Коммуникативный метод обучения иноязычному говорению 2-е изд. М.: Просвещение, 1991. – 208 с.

8. Пассов Е.И. Урок иностранного языка в средней школе. М.:

Формулировка цели статьи. Цель исследования – исследовать индивидуальные особенности двигательной активности мальчиков 8-12 лет, занимающихся и не занимающихся спортом (на примере мини-футбола) в условиях северного города.

Изложение основного материала статьи. Понятие «двигательная активность» включает в себя сумму движений, выполняемых человеком в процессе своей жизнедеятельности [1, 5]. В детском и подростковом возрасте двигательную активность можно условно разделить на три составные части: активность в процессе физического воспитания (собственно физическая активность); локомоторная активность, осуществляемая во время обучения, общественно-полезной и трудовой деятельности; спонтанная двигательная активность в свободное время [9]. Эти составляющие тесно связаны между собой и дополняют друг друга [1].

Научные исследования показывают, что у каждого человека имеется своя суточная величина двигательной активности, которая строго индивидуализирована [3]. Она зависит от возраста, пола, состояния здоровья, типа высшей нервной деятельности, местных климатических условий, организации учебно-воспитательного процесса, режима дня и многих других факторов.

Норма двигательной активности детей и подростков – это научно обоснованные количественные параметры, которые полностью удовлетворяют биологическую потребность растущего организма в движениях и способствуют благоприятному росту, развитию и укреплению здоровья [5].

Критерием оптимальной нормы двигательной активности является экономичность и надежность функционирования всех систем организма, способность адекватно реагировать на меняющиеся условия окружающей среды [4]. Нормирование двигательной активности может быть полным при учете величин энерготрат, числу локомоций и продолжительности двигательного компонента [7]. Нормой являются положительные изменения в годичной динамике показателей двигательной активности, а недостаток или избыток движений приводит к патологическим сдвигам в организме и нарушению динамики многих физиологических показателей [8].

Движение как перемещение тела в пространстве – локомоция является важнейшей формой двигательной активности с точки зрения приспособительного значения [1]. Локомоции отличаются от других видов движения большей интенсивностью воздействия на вегетативные функции и биоэнергетику организма [1]. Исходя из этого, именно локомоции имеют первостепенное значение как объект физиологических исследований [4].

Для количественного выражения локомоции используют термин – локомоторная (двигательная) активность [1]. Под ней понимается количественный эквивалент локомоции (в виде преодоленного пути, энерготрат и т.д.), отнесенный к единице времени. Термины: двигательная, физическая, мышечная активность используются, как правило, в качестве синонимов локомоторной активности, так как именно эта форма движений превалирует над остальными [1].

Снижение двигательной активности – гипокинезия рассматривается в настоящее время как важнейший фактор риска многих заболеваний [5, 10]. В литературе убедительно доказано, что регулярные физические нагрузки являются эффективным средством профилактики и лечения заболеваний

органов и систем организма и его патологических состояний [2, 5, 8, 11].

Таким образом, практический опыт и научный анализ показывают, что как недостаток, так и избыток мышечной активности оказывает неблагоприятное влияние на организм [5, 7-11]. Из этого следует, что существует некоторый оптимальный уровень двигательной активности, который оказывает максимально благоприятный эффект [9, 10].

В исследовании приняли участие 30 мальчиков, занимающихся мини-футболом при МБОУ ДОД СДЮШОР «Нефтяник» (ЭГ) и 38 учащихся МБОУ НОШ № 2 г. Сургута (КГ), по состоянию здоровья относящихся к основной группе.

Нами был изучен общий объем двигательной активности у мальчиков 8-12 лет, занимающихся и не занимающихся спортом (на примере мини-футбола) в условиях северного города (г. Сургут, ХМАО-Югра). С этой целью нами была использована ежесуточная шагометрия на протяжении двухнедельного цикла и анкетирование.

Двигательная активность (ДА) определялась методом шагометрии с помощью шагомера Omron HJ – 109, который крепился на груди (на уровне мечевидного отростка). При подобном креплении шагомера погрешность измерения составляет 1%. При помощи данного прибора регистрировали количество локомоций (шагов).

На основе ежесуточной шагометрии рассчитывались средненедельные и среднегодовые объемы ДА.

При распределении на группы по уровню ДА использовалась методика построения эмпирических кривых распределения лиц по количеству локомоций на протяжении суток и недельного цикла. Последнее было обусловлено спецификой условий жизни и труда младших школьников. Кроме того, необходимо было выявить наличие не только индивидуальных различий ДА у обследуемых, но и возможность установления нормативных величин ДА у различных групп младших школьников.

На оси абсцисс откладывалось среднесуточное количество локомоций у всех обследуемых ЭГ и КГ в возрастающем порядке, а на оси ординат фиксировалось количественное распределение лиц с соответствующим уровнем ДА (рис.1).

задачу, следовательно, ему потребуются разные ЛЕ: и те, которые содержатся в тексте, и те, которые он усвоил раньше. Таким образом, будет осуществляться комбинирование речевого материала, благодаря чему и происходит совершенствование ЛН.

Комбинирование является целенаправленным и в значительной мере ограниченным в отличие от такового на следующем, третьем этапе. Ограничения эти накладываются необходимостью совершенствовать владение определенными, конкретными ЛЕ. Поэтому, планируя работу с разговорным текстом, следует предусмотреть «целенаправленное сталкивание» навыков, усвоенных на первом этапе, с ранее усвоенными. Процесс совершенствования ЛН будет тем успешнее, чем большим количеством сочетаний, связей «обрастет» то или иное слово. Следовательно, целесообразно включать в упражнения второго этапа те слова из запаса детей, с помощью которых можно образовать сочетания на основе слов, усвоенных на первом этапе.

На третьем этапе развиваются все качества говорения как деятельности. Специфика работы на данном этапе заключается в том, что ЛЕ используются в совершенно новых ситуациях, для решения новых речевых задач, более сложных и с психологической, и с лингвистической точек зрения.

Зрительных вербальных опор здесь, как правило, нет. Иллюстративные опоры служат лишь стимулом к говорению и направляют речь не в содержательном, а лишь в смысловом отношении. Всякие опоры имеют место только на начальной стадии развития умения.

Если на этапе совершенствования ЛН обсуждение идет в рамках одной проблемы, то здесь желательны смысловые увязывания данной проблемы с другими или с частями той же проблемы.

На третьем этапе выполняются речевые упражнения, главная характеристика которых – это мотивированное выражение своих мыслей, что возможно только при подлинной ситуативности, при наличии речемыслительных задач и других факторах, о которых уже говорилось выше. Также на данном этапе осуществляется обучение общению в его диалогической форме.

Выводы. Таким образом, все вышеизложенное позволяет сделать вывод, что в процессе обучения лексической стороне речи целесообразно придерживаться следующих условий:

– на этапе введения новых ЛЕ целесообразно опираться преимущественно на непроизвольное запоминание;

– запоминаемый материал должен как входить в содержание цели деятельности (классифицировать, группировать лексику по различным признакам, смыслу или тематике, заполнение логико-смысловой таблицы), а так же быть самой целью деятельности (подобрать синоним/антоним из новых ЛЕ к известным ранее);

– создание условий для корректного использования ЛЕ при первом воспроизведении;

– смысловая организация запоминаемого материала;

– классификация ЛЕ способствует непроизвольному запоминанию;

– систематизировать изучаемый материал;

– соединения смежных семантических полей;

– использовать различные пути восприятия лексики (восприятие лексического значения слова, повторение лексики вслух, аудирование лексики,

условия осуществления рецептивных видов деятельности: чтения педагогом и аудирования детей) лексических навыков.

Лексическим навыком (ЛН) называется автоматизированное действие по выбору лексической единицы (ЛЕ) адекватно замыслу и в соответствии с нормами сочетания с другими единицами в продуктивной речи и автоматизированное восприятие и ассоциирование со значением в рецептивной речи. В основе ЛН лежат такие операции:

а) перевод лексической единицы из долговременной в оперативную память (вызов слова);

б) сочетание лексической единицы с предыдущей или последующей;

в) определение соответствия выбора и сочетания единиц ситуации.

Е.И. Пассов выделяет шесть стадий формирования ЛН [8]:

1) восприятие слова в процессе его функционирования; создается звуковой образ слова;

2) осознание значения слова;

3) имитация слова в изолированном виде или в контексте предложения;

4) обозначение, направленное на самостоятельное называние объектов, определяемых словом;

5) комбинирование (слово вступает в новые связи);

6) употребление слова в разных контекстах.

Между этапом, где формируются отдельные навыки, и этапом, где навыки уже синтезированы, существует определенный разрыв. Поэтому он предлагает ввести промежуточный этап работы над речевым материалом, где бы сформированные навыки целенаправленно совершенствовались, прежде чем они будут включены в подлинное говорение. Так Е.И. Пассов выделяет три этапа работы над речевым материалом:

1) этап формирования речевых навыков;

2) этап совершенствования речевых навыков;

3) этап развития собственно умения [9].

Первый этап имеет два подэтапа: формирование ЛН и формирование грамматических навыков. На первом этапе выполняются условно-речевые упражнения, так как именно они позволяют формировать навыки должного качества.

Второй этап – этап совершенствования навыков – осуществляется при работе над текстом. Текст, который используется при обучении говорению на данном этапе, условно называется разговорным текстом [9]. Разговорный текст – это устное высказывание, зафиксированное в письменной форме. Разговорному тексту присущи все характеристики устной речи за исключением интонационных, которые на письме не передаются. В разговорном тексте, как правило, не должно быть нового лексического материала, который не был, бы усвоен на первом этапе (либо в предыдущих темах). Это обязательная предпосылка выполнения задачи данного этапа – совершенствования навыков. Разговорный текст должен являться лишь содержательной базой для высказывания детей старшего дошкольного возраста. Мысли, содержащиеся в тексте, должны служить поводом к общению.

Дошкольнику, выражая свое отношение к прочитанному воспитателем тексту, следует использовать материал разговорного текста, исключая пересказ, поскольку все окружающие с текстом знакомы. Выражая свое отношение, дошкольник выполняет каждый раз какую-то новую речевую

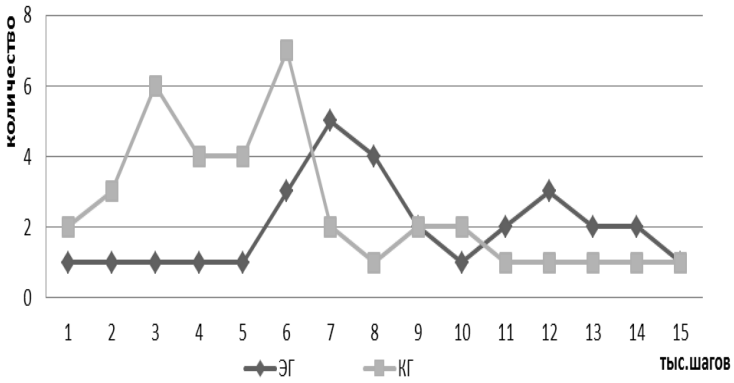


Рис. 1. График количественного распределения мальчиков 8-12 лет с различным уровнем двигательной активности

По объему общей ДА выделены три функциональных типа (подгруппы): НДА – с низкой ДА, СДА – средней ДА и ВДА – с высокой ДА.

Полученные данные позволили оценить процентное соотношение мальчиков с различным уровнем ДА в ЭГ и КГ (рис. 2).

Кроме общего количества локомоций для каждой подгруппы была характерна как суточная, так и недельная структура двигательной активности.

Оценивая суточную динамику двигательной активности у мальчиков ЭГ и КГ (рис. 3), необходимо отметить, что на протяжении всех дней недели она имела в целом типовой вариант: с относительно низким количеством локомоций в первую половину дня, пиком в 15.00 и последующим снижением к 23.00 часам. Вместе с этим, необходимо отметить более пологую кривую распределения суточных локомоций у мальчиков с НДА, а для мальчиков с ВДА отмечается достаточно высокий уровень двигательной активности в вечернее время.

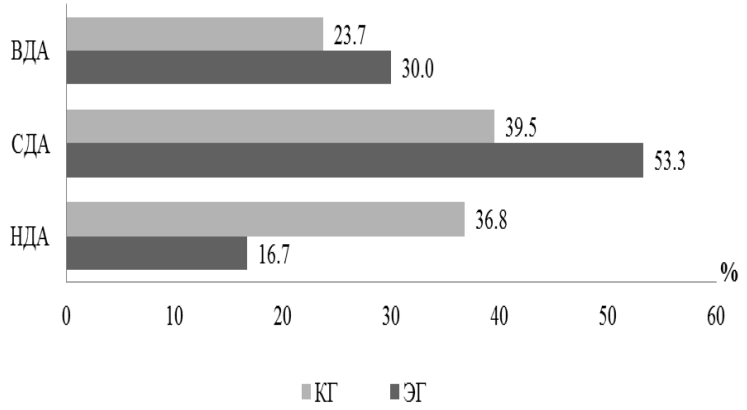


Рис. 2. Процентное распределение мальчиков 8-12 лет ЭГ и КГ по уровню двигательной активности

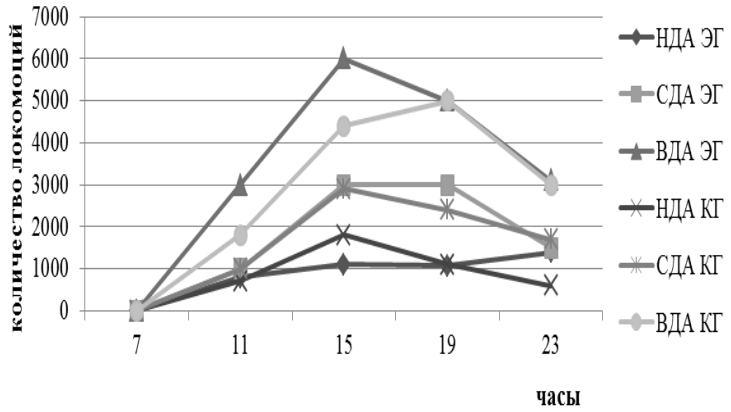


Рис. 3. Суточная структура двигательной активности мальчиков 8-12 лет, занимающихся и не занимающихся спортом

При оценке недельной двигательной активности у мальчиков (рис. 4) с НДА на фоне низкого уровня общего количества локомоций отмечалось некоторое снижение к середине недельного цикла (минимум в среду в КГ и четверг в ЭГ) и повышение в выходные дни. У мальчиков со СДА отмечалось постепенное нарастание двигательной активности от понедельника до четверга с последующим снижением в пятницу и субботу и повышением в воскресенье. У мальчиков ЭГ с ВДА на фоне высокого уровня общего количества

[3]), частотность (употребительность в речи), сочетаемость, словообразовательная способность, стилистическая нейтральность. В зависимости от характера речевой деятельности различают активный (продуктивный) и пассивный (рецептивный) лексический минимум. Владение активным словарем является необходимым для развития умений говорения и письма. Пассивный словарь составляют слова, которые учащиеся должны понимать при чтении и слушании.

Границы между активным и пассивным словарными запасами подвижны: слово активного словарного запаса со временем может стать пассивным, если им не пользоваться в говорении и письме; слово пассивного словарного запаса при благоприятных условиях может быть активизировано и в нужный момент употреблено в речи.

Отмечается, что активный минимум по крымскотатарскому языку должен быть в 2,5 – 3 раза меньше пассивного, в который он входит как его ядро [7, с.32].

Методологический компонент содержания обучения лексике включает необходимые разъяснения, памятки и инструкции по использованию печатных словарей, форме ведения индивидуальных словарей и карточек с новой лексикой, о способах реорганизации и систематизации изученной лексики. Это те знания и умения, которые позволят дошкольнику работать над лексикой самостоятельно и независимо от внешних условий. Для организации изучаемого лексического материала рекомендуются следующая таблица:

Таблица для организации лексического материала

ЛЕ	значения	синонимы	антонимы

Периодически необходимо проводить специально организуемое повторение лексики, включенной в словарики. Например, можно взять любое изученное существительное и посоревноваться, кто подберет наибольшее количество прилагательных и глаголов, связанных с ним по смыслу. То же самое задание, но уже с прилагательным или глаголом полностью меняет подбор слов. Можно придумывать ассоциативные схемы на различные темы или ситуации и подбирать к ним слова, можно рисовать картинки (комнату с мебелью, человека в конкретной ситуации) и подписывать словами все детали, которые можно выделить, назвать.

Необходимо отметить, что отбор лексики определяется не только уровнем владения крымскотатарским языком, но и возрастными особенностями обучаемых, а отсюда и темы с речевыми ситуациями, которые определяют их общение по той или иной изучаемой теме на крымскотатарском языке.

Психологический компонент содержание обучения лексике составляют действия и операции, лежащие в основе лексического навыка. Под лексическим навыком понимается «способность осуществлять автоматически, относительно самостоятельно ряд действий и операций, связанных с вызовом слова из долговременной памяти, соотнесением его с другими лексическими единицами» [5]. Если же вспомнить, что умение – это именно синтез навыков, что речевой материал должен свободно комбинироваться в зависимости от речевых нужд, использоваться без опор, в новых ситуациях. Следовательно, цель обучения лексической стороне речи есть формирование продуктивного (обусловливающего развитие умений говорения и письма) и рецептивного (как

Педагогика

УДК 37.02:81’367.2

кандидат педагогических наук Яяева Назле Миметовна
Государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования Республики Крым
«Крымский инженерно-педагогический университет» (г. Симферополь)

ЛИНГВИСТИЧЕСКИЙ КОМПОНЕНТ СОДЕРЖАНИЯ ОБУЧЕНИЯ ЛЕКСИЧЕСКОЙ СТОРОНЕ КРЫМСКОТАТАРСКОЙ РЕЧИ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Аннотация. В статье рассматриваются вопросы подготовленного высказывания детей старшего дошкольного возраста. Выделяются: компоненты содержания обучения лексической стороне речи, а также границы между активным и пассивным словарными запасами дошкольников; стадии формирования лексического навыка детей старшего дошкольного возраста. Рассматриваются критерии отбора лексического минимума, дается определение лексического навыка по выбору лексической единицы, а также приводятся этапы работы над речевым материалом.

Ключевые слова: словообразовательная способность, продуктивный и рецептивный лексический минимум, лексический навык, лексическая единица.

Annotation. This article discusses the questions prepared by the statements of children under school age. Stand out: the content of the training components of the lexical side of speech, as well as the boundary between active and passive vocabulary reserves of preschoolers; forming a lexical skill children under school age. Lexical minimum selection criteria are considered, the definition of the lexical skill on the choice of a lexical unit, as well as the stages of work on the speech material.

Keywords: derivational power, productive and receptive lexical minimum lexical skill lexical unit.

Актуальность исследования. При порождении подготовленного высказывания дети старшего дошкольного возраста опираются на память, на ассоциации, на правила и многочисленные формальные подсказки. Этот вид речи носит менее творческий характер, так как в большинстве своем он связан не только с заданным материалом, но и с подсказанным содержанием.

Целью статьи является освещение лингвистического компонента содержания обучения лексической стороне крымскотатарской речи детей старшего дошкольного возраста.

Изложение основного материала. В обучении крымскотатарской речи детей старшего дошкольного возраста выделяются три компонента содержания обучения лексической стороне речи: лингвистический, методологический и психологический [4, с.82]. Лингвистический компонент содержания обучения лексической стороне речи представлен лексическим минимумом, т. е. словами, словосочетаниями, фразеологизмами, методически отобранными и организованными для усвоения в процессе обучения крымскотатарскому языку. Критериями отбора лексического минимума являются тематичность (слова должны выражать наиболее важные понятия по тематике, определяемой Программой по развитию крымскотатарской речи детей дошкольного возраста

локомоций отмечалось некоторое снижение к концу учебной недели (пятница) с последующим восстановлением в выходные дни. У мальчиков КГ с ВДА отмечался относительно стабильное количество локомоций на протяжении всей недели с небольшим пиком в среду.

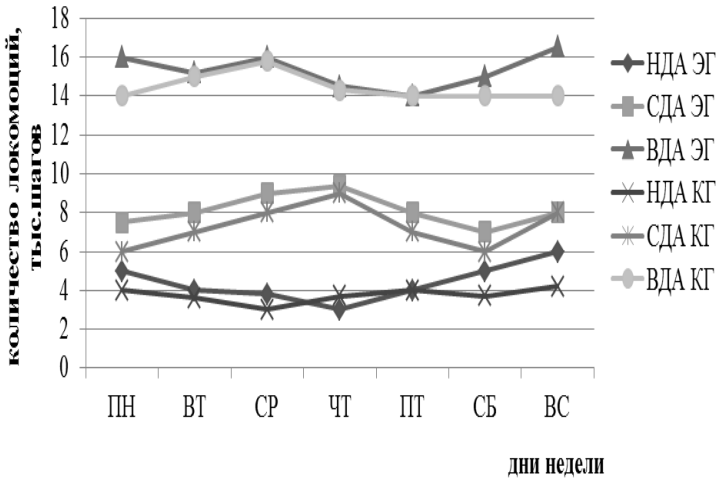


Рис. 4. Недельная структура двигательной активности мальчиков 8-12 лет, занимающихся и не занимающихся спортом

Анализируя полученные данные можно сделать вывод, что мальчики с НДА на фоне низкой двигательной активности на протяжении рабочей недели также имеют малую активность в выходные дни. Нельзя исключить, что процесс восстановления у данной группы мальчиков идет на уровне пониженной ДА. В противоположность мальчикам с НДА, мальчики со СДА и ВДА несколько снижают двигательную активность к концу учебной недели, но быстро восстанавливаются и имеют достаточно высокий уровень двигательной активности в выходные дни. Последнее указывает на достаточную степень восстановительных возможностей вышеуказанных групп мальчиков.

Кривая распределения позволила сделать ряд заключений относительно количественных характеристик уровня ДА. Так, на данной кривой четко было прослежено 3 пика, что позволило нам выделить 3 группы ДА (с низкой – НДА, средней – СДА и высокой – ВДА) и определить нормативные границы по количеству локомоций для каждой из вышеуказанных групп (табл.).

Таблица

Индивидуальные различия двигательной активности у мальчиков младшего школьного возраста (M±m)

Группа		Суточный цикл	Недельный цикл	Годовой цикл
НДА	ЭГ (n=5)	5563,0±324,0	38941,0±2244,0	2024932,0±12918,0
	КГ (n=14)	5127,0±292,0	35889,0±1856,0	1866228,0±16801,0
СДА	ЭГ (n=16)	8723,0±158,0	61061,0±1106,0	3175172,0±6159,0
	КГ (n=15)	8133,0±134,0	56931,0±938,0	2960412,0±5022,0
ВДА	ЭГ (n=9)	16756,0±454,0	117292,0±3138,0	6099184,0±164176,0
	КГ (n=9)	11875,0±499,0	83125,0±3293,0	4322500,0±181636,0

При наличии типовой характеристики, были установлены различия локомоторной активности у детей 8-12 лет с различными двигательными режимами. Так, по сравнению с мальчиками КГ, у мальчиков ЭГ отмечаются более высокие среднестатистические показатели суточной ДА (при $p<0,05$). Кроме того, необходимо отметить и некоторые различия в процентном соотношении различных групп у мальчиков ЭГ, по сравнению с мальчиками КГ.

Таким образом, можно констатировать, что суточный и недельный объем двигательной активности у мальчиков младшего школьного возраста является стабильным индивидуальным признаком при относительном постоянстве расписания уроков, в том числе и занятий по физической культуре, в условиях образовательного учреждения.

При этом необходимо отметить, что практически не было различий по общему объему двигательной активности у мальчиков с НДА и со СДА, а у мальчиков с ВДА суточный объем ДА был несколько выше, по сравнению с мальчиками КГ. Полученные нами данные в целом соответствовали данным других авторов [7, 8, 10] по показателям индивидуальных различий двигательной активности.

Выводы. Нами выявлены особенности двигательной активности у мальчиков, занимающихся и не занимающихся мини-футболом в условиях северного города. Так, суточный и недельный объем двигательной активности у мальчиков младшего школьного возраста является стабильным индивидуальным признаком при относительном постоянстве режима дня.

Рассмотрим некоторые виды заданий для работы с пословицами и поговорками на уроках крымскотатарского языка и чтения в начальной школе:

- подборка или распределение пословиц и поговорок на определённую тему (о родителях, о добре, о лени, о труде),
- соотношение пословиц и поговорок с предложенными иллюстрациями,
- восстановление текста пословицы по отдельным частям,
- подборка пословицы и поговорки с определённым словом,
- характеристика человека или ситуации с помощью пословиц,
- нахождение ошибки в пословице или поговорке,
- разъяснение смысла пословицы,
- отгадывание пословиц по слогам, гласным буквам,
- нахождение орфограмм.

Выводы. Таким образом, устное народное творчество – неиссякаемый источник для нравственного, патриотического, трудового, эстетического воспитания школьников. Произведения народного творчества рассчитаны на устное произнесение, они помогают воссоздавать характерные черты крымскотатарской народной речи.

Пословицы и поговорки – это образцы народного красноречия, источник знаний о жизни, народных представлениях и идеалах, моральных устоях. Вместе с тем, пословицы и поговорки демонстрируют сжатость и мудрость народной речи, что также полезно учесть при изучении этого раздела.

Они представляют широкие пласты жизни и носят воспитательную направленность. В них закреплен опыт народа. Тематика пословиц и поговорок очень разнообразна. В них выражается понимание жизненных основ, исторических событий, семейных отношений, любви и дружбы, осуждаются людские пороки и восхваляются добродетели (трезвость, скромность, ум, трудолюбие) а также другие нравственные качества человека.

Литература:

1. Анализ литературного произведения: [Сб. статей] АН ССР, Институт русской литературы. – Л.: Наука, 1976. – 236с.
2. Асанов Ш. Пословицы и поговорки. / Ш. Асанов. – Симферополь: Крымучпедгиз, 2002. – 184с.
3. Бекиров Дж. Къырымтатар халкъ агъыз яратыджылыгъы. / Дж. Бекиров. – Ташкент: Укитувчи, 1988. – 280с.
4. В мире мудрых мыслей. – Алма-Ата: «Знание», 1962.
5. Даль В.И. Толковый словарь живого великорусского языка Владимира Даля [Электронный ресурс]: подгот. по 2-му печ. изд. 1880–1882 гг. М.: АСТ и др.: 1998. 1 электрон. опт. диск (CD-ROM).
6. Фазыл Р. Крымскотатарская литература. / Фазыл Р. – Симферополь: Крымучпедгиз, 2005. – 216с.
7. Методическое руководство к учебнику-хрестоматии «Родная литература». – М.: «Просвещение», 1985. – 127с.
8. Жемчужины мысли народной. – Ташкент: «Ёш гвадия», 1972.

Коктен истедим ве бекледим, ерден булдым. – Просил и ждал с неба, а добился от земли.

Бахыт топракътан дегиль де, терден. – Счастье не от земли, а от пота.

Адамны адам эткен – иштир. – Труд создал человека.

Адамнынъ сёзюне дегиль, ишине бакъ! – Цени человека не по слову, а по делу!

Ишлеген – тишлер. – кто работает, тот ест.

Эринчекнинъ ярыны битмез. – Для ленивого «завтра» не закончится.

Тенбельден иш, текеден сют къыдырма. – Не жди молока от козла, а от ленивого – работы.

– о единстве:

Халкъ уфюрьсе – боран къопар. – Народ дунет – буря будет.

Торгъай учса, топунен. – Если воробьи летят, то летят стаями.

Къайда бирлик, анда тирилик! – В единстве сила!

Бир къолдан давуш чыкъмаз. – Одна рука в ладоши не хлопает.

– о дружбе:

Бинъ дост – аз, бир душман – чокъ. – Тысяча друзей – мало, один враг – много.

Достсуз адам – тамырсыз терек. – Человек без друзей – дерево без корней.

Дост къара куньде белли олур. – Друг познаётся в беде.

– об уважении к родителям и старшим:

Къартлыкъ – яшлыкънынъ девамы. – Старость – продолжение молодости.

Ана-бабадан башкъа дюньяда эр шей тапылыр. – На свете все можно найти, кроме родителей.

Ана-баба къадрини балалы олсанъ, билирсинъ.

Агъа-къардаш къадрини – янъгъыз къалсанъ билирсинъ.

Цену родителей познаешь, когда у самого будут дети.

Цену родных познаешь, когда будешь одинок.

Поговорки – украшение мыслей и речи. Поговорка искра, которая зажигает любое унылое предложение.

Поговорка – это устоявшаяся фраза или словосочетание, образное выражение, метафора. Поговорки употребляются в предложениях для придания яркой художественной окраски свойствам, фактам, вещам и ситуациям.

Примеры:

Йигитке къыркъ унер де аздыр. – Молодцу и сорок профессий мало.

Ишлеген – тишлер. – Поработаешь, поешь.

Тенбель ашкъа, ишкир – ишке. – Ленивый к столу, а трудолюбивый – к работе.

Азачыкъ ашым, къайгъысыз башым. – Мало пищи, нет проблем.

Кеч олса, олсун, хайырлы олсун. – Лучше позже, да лучше.

Акъыл базарда сатылмаз. – Ум на рынке не продаётся.

Следовательно, главный признак, отличающий пословицы от поговорок: пословица – это целое предложение со смыслом, а поговорка – лишь красивая фраза или словосочетание.

Пословица содержит нравоучение, примету, предостережение или наставление. Поговорка – просто красноречивое выражение, которое можно легко заменить другими словами.

По объему общей двигательной активности выделены функциональные типы – с низкой, средней и высокой двигательной активностью.

Практически не было различий по общему объему двигательной активности у мальчиков с НДА и со СДА, а у мальчиков с ВДА суточный объем ДА был несколько выше, по сравнению с мальчиками КГ.

Результаты исследования свидетельствуют о существовании различий в двигательной активности мальчиков 8-12 лет, занимающихся и не занимающихся спортом, что следует учитывать при разработке учебных программ по физическому воспитанию школьников, проживающих в специфических климатических и неблагоприятных экологических условиях.

Литература:

1. Бальсевич В.К. Онтокинезиология человека / В.К. Бальсевич. – М.: Теория и практика физической культуры. – 2000. – 275 с.

2. Гребнева, Н.Н. Экологический портрет современных детей и подростков в условиях Тюменской области / Н.Н. Гребнева. – Тюмень: Изд-во ТюмГУ, 2006. – 240 с.

3. Койносов, А.П. Физическое развитие детей ХМАО-Югры с различным уровнем выполняемой двигательной активности / А.П. Койносов, А.Е. Блинникова // Научный медицинский вестник Югры. – 2013. – № 1 (3). – С. 14-18.

4. Литовченко, О.Г. Возрастная динамика основных морфологических, физиологических и психофизиологических параметров уроженцев Среднего Приобья / О.Г. Литовченко. – Сургут: Изд-во СурГУ, 2009. – 92 с.

5. Логинов, С.И. Физическая активность и здоровье человека на Югорском Севере: медико-биологические и социально-экономические проблемы // Научный медицинский вестник Югры. – 2012. – № 1-2. – С. 193-196.

6. Стрекалова, Ю.Б. О реализации проекта «Повышение двигательной активности юных волейболистов младшего школьного возраста, проживающих в условиях Севера» / Ю.Б. Стрекалова, Ж.И. Бушева // Совершенствование системы физического воспитания, спортивной тренировки, туризма и оздоровления различных категорий населения: сб. науч. тр. XIV Всерос. с междунар. участ. научн.-практ. конф.: в 2 т.; под ред. С.И. Логинова, Ж.И. Бушевой. – Сургут: ИЦ СурГУ, 2015. – Т. 1. – С. 141–143.

7. Ainsworth B.E., Haskell W.L., Herrmann S.D. et al. Compendium of physical activities: a second update of codes and MET values // Med. Sci. Sports Exerc. – 2011. – V. 43. – P. 1575-1581.

8. Birgit W. S. Physical Activity during Work, Transport and Leisure in Germany – Prevalence and Socio-Demographic Correlates. / W.S Birgit, F. Ingo // PLoS ONE – 2014. – V. 11. – P. 1-9.

9. Oddie S., Fredeen D., Williamson B., DeClerck D., Doe S., Moslenko K. Can Physical Activity Improve Depression, Coping & Motivation to Exercise in Children and Youth Experiencing Challenges to Mental Wellness? // Psychology. 2014. № 5. P. 2147-2158.

10. Parfitt G., Pavey T., Rowlands A. Children's physical activity and psychological health: The relevance of intensity // Acta Paediatrica. 2009. № 98. P. 1037-1043.

11. Schuler J., Brunner S. Dynamic Activity-Related Incentives for Physical Activity // Advances in Physical Education. 2012. № 2. P. 1-9.

Педагогика

УДК 796.01:159.9

кандидат педагогических наук, доцент Бушева Жанна Ильдаровна
Бюджетное учреждение высшего образования
Ханты-Мансийского автономного округа-Югры
«Сургутский государственный университет» (г. Сургут)

ПОВЫШЕНИЕ ДВИГАТЕЛЬНОЙ АКТИВНОСТИ ЮНЫХ ВОЛЕЙБОЛИСТОВ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА, ПРОЖИВАЮЩИХ В УСЛОВИЯХ СЕВЕРА

Аннотация. Авторы изучали особенности двигательной активности детей младшего школьного возраста, занимающихся и не занимающихся волейболом в условиях северного города. В данной статье представлен проект повышения двигательной активности детей младшего школьного возраста с использованием внеклассных занятий волейболом и результаты его применения. Использование разработанного проекта способствует повышению физического развития и физической подготовленности школьников и формирует потребность в регулярных занятиях физической культурой и спортом.

Ключевые слова: двигательная активность, волейбол, младший школьный возраст, северный город.

Annotation. The authors studied the characteristics of the physical activity for children of primary school age, engaged and not engaged in volleyballs in a northern city. This article presents the project for increasing the physical activity of the children of primary school age with extracurricular activities volleyball and its results. Application of the developed project promotes physical development and physical fitness of the students and creates the need in the regular physical education and sports.

Keywords: motor activity, volleyball, primary school age, the northern city.

Введение. В настоящее время внимание государства направлено на развитие дополнительного образования учащихся. В планах развития образования к 2020 году привлечь к занятиям физической культурой и спортом до 75% учащихся. Согласно госпрограмме «Развитие образования на 2013-2020 годы» мотивация учащихся к самостоятельным занятиям физической культурой и спортом является первостепенной. Однако, гипокомфортные условия проживания детей-северян, высокие умственные и физические нагрузки, компьютеризация, гиподинамия и гипокинезия, стрессовые условия жизни негативно сказываются на состоянии здоровья школьников и предъявляют повышенные требования к уровню физической подготовленности школьников [1, 2, 7, 8, 9].

Существующая система физического воспитания не полностью восполняет генетическую потребность школьников в движении и отрицательно сказывается на их здоровье [1, 6, 8].

По статистическим данным, в нашей стране регулярно занимаются физической культурой всего 8-10% населения [1], в то время как в экономически развитых странах мира этот показатель достигает 40-60% [14, 15]. Снижение двигательной активности происходит уже в дошкольном и

утешение в лицах; это цвет народного ума, самобытной стати; это житейская народная правда, своего рода судебник, никем не судимый».

Очень часто употребляют фразу «Пословицы и поговорки», не акцентируя внимания на разницу между этими двумя словами. Это неправильно. Пословицы следует отделять и не путать с поговорками.

Пословица – короткое предложение, содержащее народную мудрость. Пишется простым народным языком, часто обладает рифмой и ритмом.

Признаки пословицы:

– пословица содержит нравоучение или мудрость;

– пословица – максимально короткое и понятное предложение;

– пословицы пишутся простым, понятным и складным языком, без применения научных терминов;

– при прочтении пословицы, кажется, что это истина в чистом виде: не возникает желания ее оспорить;

– возникает иллюзия, что у пословицы нет, и не может быть, автора;

– многие пословицы состоят из двух рифмующихся частей;

– некоторые пословицы очень походят на поговорки.

Разнообразна тематика крымскотатарских пословиц. В них выражается великая любовь к Отчизне (Крыму), понимание жизненных основ, исторических событий, семейных отношений, любви и дружбы, осуждаются людские пороки и восхваляются добродетели (трезвость, скромность, ум, трудолюбие) а также другие нравственные качества человека:

– о патриотизме:

Ана киби яр олмаз, Ватан киби ер олмаз. – Нет друга лучше матери, нет земли лучше Родины.

Тувгъан ана – бир, тувгъан ер де бир.– Одна у человека мать, одна у него и родина.

Ватансыз адам – йырсыз бульбуль. – Человек без Родины, что соловей без песни.

Халкънынъ бир эви бар, о да Ватан. – У народа один дом – его Родина.

Ватан ичюн откъа тюшсенъ – янмазсынъ. – За Родину и в огне не сгоришь.

Тувгъан ана – бир, тувгъан ер де бир. – Одна у человека мать, одна у него и родина.

– о воспитании и образовании:

Алим олмакъ къолай, адам олмакъ къыйын. – Ученым стать легко, труднее стать человеком.

Джаиллик факъырлыкътан бетердир. – Невежество хуже бедности.

Билеги кучьлю бирни йыкъар, бигиси кучьлю – бинъни йыкъар. – Силой победишь одного, знаниями – тысячу.

Къалем къылычтан кескиндир. – Перо острее меча.

Барман деп, къуванма, ёкъман деп, джыланма. – В нужде не гнись, в достатке – не хвались.

Энъ сайгъылы мирас – эдептир. – Самое лучшее наследство – воспитание.

Инанма кишининъ сезюне, инан озюнинъ козюнъе. – Не верь чужим речам, а верь своим очам.

Къоркъма олюмден, къоркъ файдасыз омюрден. – Не бойся смерти, а бойся бесполезной жизни.

– о трудолюбии:

Поговорка, по определению Даля, это: «складная короткая речь, ходячая в народе, но не составляющая полной пословицы; поучение, в принятых – ходячих выражениях; условный оборот речи, обычный способ выражаться».

К общим признакам пословиц и поговорок относятся краткость, лаконичность, устойчивость, широкая употребляемость. И пословицы, и поговорки можно определить как поэтические, многозначные, краткие устойчивые выражения, часто имеющие переносные значения.

Краткость и лаконичность пословиц способствует быстрому их запоминанию, и помогают следовать тем нравственным нормам, которые в них заложены.

Крымскотатарские пословицы и поговорки – меткие выражения, созданные крымскотатарскским народом. В кратких образных изречениях нашли отражение мировоззрение, мудрость и поэзия народа. Мысли, высказанные в них, – не умозрительные суждения, а результат проницательных наблюдений, сгусток житейского опыта сотен поколений людей. У крымскотатарскских татар пословица называется «аталар сёзлери», что означает – «слова отцов» или «слова предков». В народе пословицы обладают большим авторитетом. «Аталар сёзю – акъылнынъ козю» – говорит народ. Ссылка на пословицу подкрепляет мысль говорящего, она усиливает образную выразительность и эмоциональное воздействие речи на слушателя.

Большое внимание по изучению фольклора заслуживают материалы собранные известным востоковедом академиком В.В. Радловым. Ему принадлежит высказывание: «Чтобы узнать народ, надо начать с изучения его пословиц. В этих кратких крылатых фразах – душа и суть народа». В седьмом томе его десятитомного труда «Образцы народной литературы северных тюркских племён» (1896 год) вместе с другим фольклорным материалом в алфавитном порядке представлены 470 пословиц.

В 1914 году в городе Симферополе (Акъмесджит) по редакцией А.Н. Самойловича и П.А. Фалева вышел в свет сборник «Крымскотатарские пословицы, поговорки и выражения, собранные А.А. Боданинским, Э.Л. Мартино и О. Мурасовым». В сборник вошли 666 крымскотатарских пословиц с переводом на русский язык.

Несмотря на тяжелые обстоятельства, сложившиеся в 1944 – 1970 годах в жизни крымскотатарского народа, Р. Музафаров в 1960 году в Казани защитил кандидатскую диссертацию, посвященную изучению крымскотатарских пословиц на тему: «Крымскотатарские пословицы», а затем в 1967 году защитил докторскую диссертацию, посвященную фольклору крымских татар и его связи с фольклором восточных славян на тему: «Крымскотатарский фольклор и его связь с восточно-славянским народным эпосом». В 1966 году выходят его статьи – «Русско-тюркские фольклорные связи», «Очерки фольклора тюрков».

Пословицы и поговорки по праву называют жемчужинами устного народного творчества. В них запечатлен многовековой опыт народа.

Отмечая эмоциональную сторону пословиц, В.И. Даль писал: «При таком понятии о пословице, мы должны согласиться, что она не сочиняется, а вынуждается силою обстоятельств, как крик или возглас, невольно сорвавшийся с души; это целые изречения, сбитые в один ком, в одно междометие. Сборник же пословиц – свод народной опытной премудрости и суемудрия; это стоны и вздохи, плач и рыдания, радость и веселие, горе и

продолжает прогрессивно расти в младшем школьном возрасте [2, 6, 14, 15].

Проблема низкой активности детей и подростков дополняется проблемой адаптации организма к экстремальным климатогеографическим воздействиям Севера [7]. Специфика климатических и экологических условий отражается на нервно-психическом и физиологическом статусе детей и подростков путем напряжения функциональных систем и сложной перестройки гомеостаза организма [2, 6, 7].

Анализ литературы [2, 10, 12] убеждает в необходимости использования физических упражнений как благоприятного средства, способствующего повышению сопротивляемости организма и полноценному физическому развитию. Вместе с тем, ещё существует мнение о недопустимости занятий физической культурой и спортом в неблагоприятных климатических и экологических условиях [11, 15]. Появились отдельные научные работы, показывающие положительное влияние занятий физической культурой на здоровье детей, проживающих в неблагоприятных климатических условиях [2, 6, 10, 12, 13]. Однако до последнего времени эти данные не подкреплены долгосрочными экспериментами. Практически отсутствуют работы, посвященные повышению двигательной активности школьников в различных двигательных режимах в условиях Севера.

Решение проблемы повышения двигательной активности школьников с целью укрепления здоровья и полноценного физического развития, положительной мотивации и потребности в двигательной активности, также как и в здоровом образе жизни, представляется нам актуальным.

Формулировка цели исследования. Целью исследования является разработка и реализация проекта повышения двигательной активности юных волейболистов младшего школьного возраста, проживающих в условиях Севера, с использованием подвижных игр и соревновательно-игровых заданий с элементами волейбола.

Изложение основного материалы статьи. С целью повышения двигательной активности, физического потенциала учащихся, сохранения и укрепления здоровья, формирования здорового образа жизни, мотивации к самостоятельным занятиям физической культурой и спортом был разработан и внедрен в практику секции по волейболу МБОУ СОШ №32 проект «Повышение двигательной активности юных волейболистов младшего школьного возраста, проживающих в условиях Севера» (тренер-преподаватель Стрекалова Ю.Б.) [9].

Основу проекта составляет модифицированная программа по волейболу, составлена на основе примерной программы для системы дополнительного образования детей [3, 4, 5, 9] с учетом учебного плана МБОУ СОШ №32 и нормативных документов: Закона Российской Федерации «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 Г. №273-ФЗ (с изменениями от 21.07.2014 г.); Указа Президента РФ от 1 июня 2012 г. №761 «Национальная стратегия действий в интересах детей на 2012-2017 гг.; приказа Министерства образования и науки Российской Федерации от 29.08.2013 г. №1008 «Об утверждении Порядка организации и осуществления образовательной деятельности по дополнительным общеобразовательным программам»; Федерального закона «О физической культуре и спорте в Российской Федерации» от 04.12.2007 г. №329-ФЗ (с изменениями и дополнениями); распоряжения Правительства Российской Федерации от 07.08.2009 г. №11-1-р

«Государственная программа «Стратегия развития физической культуры и спорта в РФ на период до 2020 года»; постановления Главного государственного санитарного врача Российской Федерации от 29.12.2010 г. №189 СанПиН 2.4.2.2821-10 «Санитарно-эпидемилогические требования к условиям и организации обучения в общеобразовательных учреждениях» (с изменениями и дополнениями).

В ходе исследования решались следующие задачи: образовательные, воспитательные и развивающие задачи.

Образовательные задачи: расширение знаний учащихся о значении двигательной активности для растущего организма; обучение навыкам организации подвижных игр и соревновательно-игровых мероприятий на занятии по волейболу и в свободное время; обучение техническим приёмам и правилам игры волейбол; обучение тактическим действиям игры в волейбол; обучение приёмам и методам контроля физической нагрузки при самостоятельных занятиях; овладение навыками регулирования психического состояния; создание предпосылок для формирования физической культуры занимающихся посредством углубленного освоения способов двигательной деятельности физкультурно-спортивной направленности раздела «Волейбол».

Воспитательные задачи: выработка организаторских навыков и умения действовать в коллективе; воспитание чувства ответственности, дисциплинированности, взаимопомощи; воспитание привычки к самостоятельным занятиям, избранным видом спорта в свободное время; формирование потребности к ведению здорового образа жизни; формирование потребности в ежедневной двигательной активности.

Развивающие задачи: повышение технической и тактической подготовленности в данном виде спорта; совершенствование навыков и умений игры; развитие физических качеств, укрепление здоровья, расширение функциональных возможностей организма; развитие творческих способностей учащихся в организации спортивных мероприятий.

Особенностью данного проекта является упор на применение игровых технологий в изучении технических приемов игры в волейбол, новейших тактических действий и приёмов и современных методических приёмов, что позволяет достигнуть более высокого результата в игре.

Проект рассчитан на возраст 9-11 лет, количество человек в группе 20-25 человек, к занятиям допускаются обучающиеся независимо от их одаренности, способностей, уровня физического развития и подготовленности по заявлению родителей на согласие заниматься волейболом и медицинского заключения о состоянии здоровья учащихся.

Данный проект предусматривает групповую учебно-тренировочную форму занятий. Занятия проводятся в форме спортивных соревнований, товарищеских встреч, сдачи контрольных нормативов, мониторинга, самостоятельных подготовок, индивидуальных занятий, просмотра видеоматериала. Тренировочные занятия (программа тренировок) рассчитаны на 114 часов, при трехразовом занятии в неделю по 60 минут. Занятия проводятся в каникулярное время (кроме летних каникул).

Реализация проекта делится на два этапа. Первый этап – этап начальной подготовки. На данном этапе основой акцент сделан на диагностику двигательной активности и физической подготовленности младших школьников, подбор соответствующих педагогических средств для коррекции

сопровождающей ребенка на различных этапах его развития. Велико влияние фольклора на развитие детской художественной литературы для дошкольников и младших школьников.

Целесообразность обращения младших школьников к фольклору как части художественной словесности определена Федеральным государственным образовательным стандартом начального общего образования. Соответствующая стандарту примерная основная образовательная программа предусматривает: ознакомление младшего школьника со сказочными и малыми фольклорными жанрами, былинами, легендами и колыбельными песнями; формирование готовности учащихся осознанно воспринимать и оценивать их содержание и специфику, отличать фольклор от литературы; ознакомление младших школьников с традициями художественной культуры родного края, с фольклором и народными художественными промыслами.

Крымскотатарский фольклор так же является богатейшим материалом не только для введения ребёнка в мир искусства, знакомства с традициями крымскотатарского народа, художественно-эстетического воспитания, формирования способности видеть красоту и гармонию окружающего мира, но и способствует развитию таких психических процессов, как восприятие, образное мышление, воображение, эмоционально-положительное отношение к объектам эстетического содержания. Именно родная культура должна стать неотъемлемой частью души ребёнка, началом, порождающим личность.

Какие жанры фольклора называются малыми? Малые жанры фольклора – это небольшие по объему произведения. Некоторые исследователи дают им определение *детский фольклор*, поскольку такие произведения входят в жизнь человека очень рано, задолго до овладения речью.

К малым фольклорным жанрам относятся: пословицы, поговорки, приметы, загадки, прибаутки, присловья, скороговорки, каламбуры. Эти жанры в научной литературе называют паремии (от греч. paroimia – притча).

Материал фольклора можно успешно использовать в урочной и внеурочной деятельности для решения образовательных и воспитательных задач. Работа по изучению крымскотатарского фольклора на уроках крымскотатарского языка, литературного чтения и риторики помогает привлечь внимание детей к красоте и мудрости народного слова; объясняет сущность многих жизненных явлений; обогащает словарь учащихся; развивает устную речь и поэтический слух.

Ставя задачу приблизить ребенка к «живому источнику народного языка», К. Д. Ушинский придавал большое педагогическое значение малым фольклорным жанрам, особенно пословицам и с точки зрения формы (отмечая их поэтичность, образность, специфику грамматического строения), и с точки зрения учебной работы над их смыслом, представляющей для ребенка «маленькую умственную задачу».

Следовательно, одними из распространенных малых жанров устного народного творчества являются пословицы и поговорки.

В.И. Даль понимал пословицу как «суждение, приговор, поучение». В своем «Толковом словаре» он дал следующее определение: «Пословица ж, краткое изречение, поученье, более в виде притчи, иносказанья, или в виде житейского приговора; пословица есть особь языка, народной речи, не сочиняется, а рождается сама; это ходячий ум народа; она переходит в поговорку или простой оборот речи».

Training of students by using people's centuries old creative terms and people's fabulously rich stories and proverbs.

Keywords: genre, people's centuries old experiences, crimean tatar folklore, education and training, literary works.

Постановка проблемы. В фольклоре каждого народа наблюдается богатство малых жанров. Но, к сожалению, в речи современного человека мы слышим их применение крайне редко.

Для формирования национального самосознания ученикам необходима более глубокая информация о культуре своего народа, в частности о фольклоре.

Задача учителя научить учеников младшего школьного возраста легко и уместно использовать малые фольклорные жанры в своей речи.

Актуальность темы. Актуальность данной темы состоит в том, что изучение малых жанров фольклора поможет глубже проникнуть в национальную культуру, узнать мировоззрение своего народа, почувствовать красоту родного языка. В результате их активного использования повышаются воспитательные и познавательные возможности детей; дети учатся говорить более выразительно, глубже выражать свою мысль, что отражается на других уроках; занимательные задания способствуют развитию логики мышления, пространственных представлений, воображения и воли детей, расширению их кругозора и общей осведомленности об окружающем мире.

Анализ литературы. Устное народное творчество является одной из составляющих частей национальной культуры крымскотатарского народа. Крымскотатарский фольклор необычайно богат, но богат он не только количественно, но и качественно. Ведь на долю этого маленького полуострова и его коренного народа выпали тяжелые испытания такой изменчивой истории.

В результате длительного отбора отшлифованы и сохранены такие легенды и сказания, песни и сказки, пословицы и поговорки, в которых наиболее выразительно отражены исторические особенности духовного склада народа, его идеалы, надежды, художественные вкусы и быт.

Мотивы и сюжеты многих крымскотатарских фольклорных произведений успешно использовались русскими писателями и композиторами. Достаточно вспомнить поэму «Бахчисарайский фонтан» А.С. Пушкина, «Песню о соколе» М. Горького, мелодии оперы «Руслан и Людмила» М.И. Глинки, знаменитые «Крымские эскизы» выдающегося армянского композитора А. Спендиарова, который жил и творил в Крыму и т.д.

В России работа по сбору и изучению крымскотатарского фольклора началась в середине XIX века. Об этом свидетельствуют работы Абдурамана Челеби Кырым Ховаджа, И.Н. Березина А.Х. Кондараки, В.В. Радлова, А.Н. Самойловича, П.А. Фалева, Э.Л. Мартино, О. Мурасова, А. Кончевского, А. Крымского, С.Д. Коцюбинского, А. Олесницкого, Ю.С. Околова, А. Боданинского, Л. Филоненко, Г.А. Бонч-Осмоловского, Н. Мориса, Р. Музафарова, Р. Фазыла, Дж. Бекирова, Ш. Асанова, А. Кокиевой и др.

Изложение основного материала. Фольклор как одна из базовых ценностей отечественной и мировой культуры широко задействован в образовательном пространстве современной начальной школы. Это универсальный учебный материал для уроков обучения грамоте и развития речи учащихся, а также неотъемлемый компонент детской субкультуры,

дефицита двигательной активности и низкой физической подготовленности, и реализацию программы дополнительного образования детей по волейболу для первого года обучения. В качестве педагогических средств коррекции выступают подвижные игры с элементами волейбола на комплексное развитие физических качеств юных волейболистов и соревновательно-игровые задания оздоровительной направленности. Второй этап – этап углубленного обучения технике игры, обучение тактической подготовке в подвижных играх и соревновательно-игровых заданиях различной сложности (в том числе и повышенной, с учетом возрастно-половых особенностей и физической подготовленности младших школьников) с целью профилактики дефицита двигательной активности и формирования потребности в оптимальной двигательной активности юных волейболистов.

По окончании реализации проекта ожидается достижение следующих основных результатов:

– приобретение навыков игры в волейбол и организации подвижных игр с элементами волейбола и комплексного развития физических качеств;

– развитие у учащихся потребности в самостоятельных занятиях физической культурой и спортом;

– формирование потребности в оптимальной двигательной активности;

– профилактика дефицита двигательной активности юных волейболистов, проживающих в гипокомфортных северных условиях.

Основным педагогическим условием повышения двигательной активности учащихся является эмоциональная насыщенность занятий физической культурой и спортом через игровую деятельность (подвижные игры и игровые задания).

Подвижные игры (ПИ) и соревновательно-игровые задания (СИЗ) с элементами волейбола были классифицированы с учетом направленности на:

1) развитие физических качеств (ПИ и СИЗ на развитие ловкости; ПИ и СИЗ на развитие быстроты; ПИ и СИЗ на развитие выносливости; ПИ и СИЗ на развитие гибкости; ПИ и СИЗ на развитие силы);

2) освоение и совершенствование элементов техники (ПИ и СИЗ на освоение техники; ПИ и СИЗ на закрепление техники; ПИ и СИЗ на совершенствование техники; ПИ и СИЗ на запоминание терминологии вида спорта).

В практической деятельности разделение ПИ и СИЗ по отдельным признакам (виду спорта или развитию физических качеств) облегчает подбор игрового материала для решения определенных педагогических задач. Такое распределение игрового материала позволяет в тренировочном процессе достичь наибольших успехов в обучении техническим элементам и развитии физических качеств детей младшего школьного возраста.

В тренировочном процессе соотношение ПИ и СИЗ, направленных на освоение и совершенствование технических элементов и на развитие физических качеств, составляло 35% и 65% соответственно. В основной части занятия отводилось до 50% учебно-тренировочного времени на ПИ и СИЗ.

На протяжении тренировочного занятия ПИ и СИЗ различной направленности отводилось до 57,5% от общего учебного времени.

ПИ и СИЗ проводились в каждой части занятия в чередовании с «неигровыми» заданиями, т.к. сочетание метода строго регламентированных упражнений с соревновательным и игровым методами физического воспитания

позволяет сохранять у младших школьников устойчивый интерес к выполнению предлагаемых упражнений на протяжении всего занятия.

СИЗ на развитие физических качеств проводились в основной части, после выполнения традиционных упражнений и СИЗ на освоение и совершенствование технических элементов. СИЗ на развитие быстроты и ловкости проводились во второй половине основной части занятия. СИЗ с преимущественной направленностью на развитие выносливости выполнялись в конце подготовительной и в конце основной части. СИЗ на развитие гибкости проводились в подготовительной и заключительной частях занятий.

СИЗ, способствующие запоминанию терминологии вида спорта, проводились в качестве активизации внимания учащихся и активного отдыха несколько раз в течение тренировочного занятия урока.

В подготовительную часть включались игры с общеразвивающими упражнениями средней и малой интенсивности. В основную часть занятия включались преимущественно высокоинтенсивные задания и игры, способствующие развитию быстроты, ловкости, гибкости, координации движения (средства подбирались в соответствии с разделом учебной программы и задачами урока). В заключительной части занятия использовались игры преимущественно малой и средней интенсивности, в основу которых положены задания на внимание, быстроту реакции, короткие перебежки, несложные действия с мячом и т.д.

Гармоничное сочетание проведения ПИ и СИЗ с базовым программным материалом оптимизирует учебно-тренировочный процесс, делает увлекательным тренировочный процесс во внеучебное время, что способствует повышению интереса учащихся к двигательной активности (рис.).

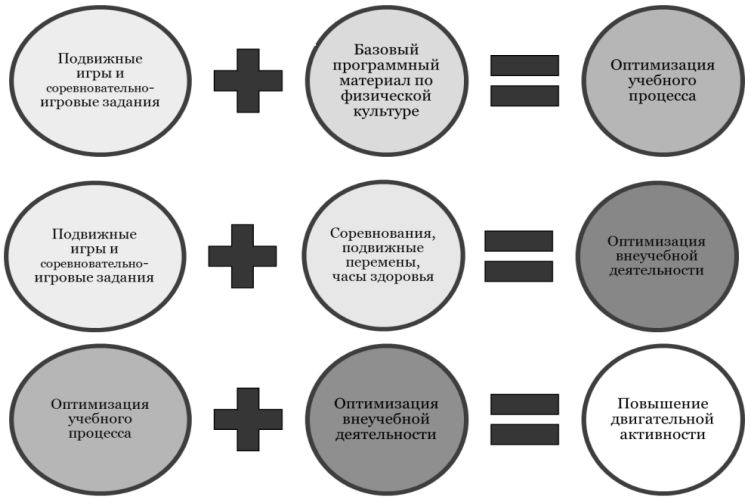


Рис. Оптимизация двигательной активности детей младшего школьного возраста

Исходя из вышесказанного, следует рассмотреть следующее:

– проведение просветительской работы о речевых нарушениях и некоторых приемах коррекции среди педагогов и родителей;

– включение в курсы переподготовки учителей начальных классов модуля «Основы логопедии»;

– рассмотреть возможность утверждения положения или инструктивно-методического письма «Об учителях-логопедах школьных логопедических пунктов» с методическими рекомендациями «Об учете специфических ошибок письма при проверке контрольных и иных работ»;

– с целью поддержки статуса учителя-логопеда, распространения передового педагогического опыта утвердить городской конкурс «Лучший логопед».

– создать сетевую региональную площадку по разработке и внедрению в практику модульных программ, направленных на коррекцию нарушений письменной речи у младших школьников в условиях инклюзивного образования.

Литература:

1. Ахутина Т.В. Трудности письма и их нейропсихологическая диагностика. - М.: «Просвещение», 1995.
2. Леонтьев А.А. Основы психолингвистики. – М., 1999.
3. Российская Е.Н. Методика формирования самостоятельной письменной речи у детей. – М.: Айрис-пресс, 2005
4. Семенович А.В. Нейропсихологическая коррекция в детском возрасте. Метод замещающего онтогенеза. – М.: Генезис, 2007.
5. Цветкова Л.С. Нейропсихология счёта, письма и чтения: нарушение и восстановление. – М.:Юристъ, 1997.

Педагогика

УДК 398.2.512.145

доцент Яяева Алиме Миметовна
Государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования Республики Крым
«Крымский инженерно-педагогический университет» (г. Симферополь)

ИЗУЧЕНИЕ МАЛЫХ ЖАНРОВ КРЫМСКОТАТАРСКОГО ФОЛЬКЛОРА В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

Аннотация. В статье «Изучение малых жанров крымскотатарского фольклора в начальной школе» раскрыты эффективные педагогические возможности умственного, нравственного, патриотического, трудового, эстетического воспитания учащихся на материалах устного народного творчества.

Ключевые слова: жанр, многовековой опыт народа, крымскотатарский фольклор, воспитание, литература, произведения.

Annotation. ArticIe named «Exploring small genres of the Crimean Tatar folklore in elementary school» explains many things. For example, how to teach logic?, moral, values, patrioticm, respecting value of honest work and esthetics...

Каким же образом оказывается логопедическая помощь учащимся с речевой патологией. Основной контингент учащихся получает помощь на логопедических пунктах, но как показывают цифры (рис.3) далеко не все дети имеют возможность получить ее в условиях логопедического пункта. Данные, представленные на рисунке 3, свидетельствуют о том, что количество детей с нарушениями письменной речи, выявленных в ходе исследования, увеличилось по сравнению с 2013-2014 учебным годом на 5219 (7,8%). Количество зачисленных на логопедические пункты в 2013-2014 учебном году составляет 57, 7% детей, а в 2014-2015 учебным годом 46, 9%.

Некоторые дети получают помощь в виде одноразовых (9969) и многоразовых (2919) консультаций на логопедических пунктах.

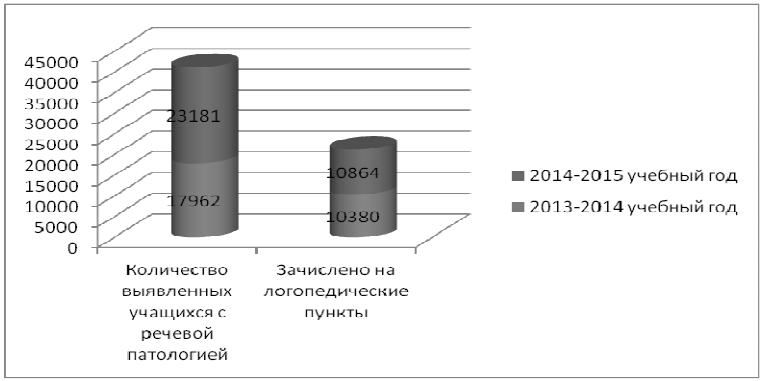


Рис. 3. Сравнительные данные о зачислении детей с речевыми нарушениями на логопедические пункты

Часть школьников получают логопедическую помощь в районных медико-психолого-педагогических центрах.

Основные выводы. Анализ количества детей, нуждающихся в коррекции нарушений письменной речи, указывает на увеличение данной категории школьников. Кроме того, многообразие нарушений речи, их сложная симптоматика могут значительно влиять на увеличение количества учащихся, неуспевающих не только по русскому языку и литературному чтению, но и по другим предметам.

Второе, на что хотелось бы обратить внимание. Родители не всегда представляют размер «катастрофы», уповая на то, что перед сдачей экзамена обратятся за помощью к репетитору. Необходимо понимать, что дисграфия, дислексия – это достаточно сложные нарушения, об этом говорилось выше, требующие нейропсхологического подхода, как к исследованию, так и к их коррекции, а этим навыком обладает только специалист. Следует отметить и онтогенетический принцип развития письменной речи, освоение основными категориями системы родного языка формируется у школьника к 14-15 годам, а далее идет накопление определенных языковых знаний, поэтому репетиторство перед экзаменом может быть, мягко скажем, не очень эффективным.

С целью повышения двигательной активности и формирования положительной мотивации к занятиям физической культурой и спортом рекомендуем использовать ПИ и СИЗ на уроках физической культуры в вариативной части, в дополнительном третьем уроке в течение всего учебного года, а также во внеучебной деятельности.

Новизна проекта заключается в том, что использование модифицированной программы дополнительного образования детей по волейболу и игровые технологии позволят педагогам повысить уровень двигательной активности младших школьников, занимающихся волейболом. В программе дополнительного образования предусмотрено большее количество учебных часов на разучивание и совершенствование технических и тактических приёмов волейбола в подвижных играх и соревновательно-игровых заданиях.

Целесообразность проекта заключается в том, что занятия по программе дополнительного образования позволят учащимся восполнить недостаток навыков и овладеть необходимыми приёмами игры во внеурочное время, так как количество учебных часов отведённых на изучение раздела «волейбол» в школьной программе недостаточно для качественного овладения игровыми навыками и в особенности тактическими приёмами.

Выводы. Проект актуален на сегодняшний день, так как его реализация позволяет восполнять дефицит двигательной активности, имеющийся у детей-северян, и способствует его профилактике. В связи с высокой учебной нагрузкой, проект имеет оздоровительную направленность, а также благотворно воздействует на все системы детского организма. Занятия волейболом развивают скоростно-силовые качества, выносливость, координацию, периферическое зрение, ориентировку в пространстве. При занятиях волейболом проявляются положительные эмоции: жизнерадостность, бодрость, желание победить, воспитывается чувство ответственности, коллективизма. Благодаря своей эмоциональности подвижные игры и соревновательно-игровые задания с элементами волейбола, игра в волейбол представляет собой средство не только физического развития, но и активного отдыха.

Направленность педагогического опыта на обеспечение паритета образования и здоровья обучающихся позволила не только проанализировать состояние физического и психического здоровья юных волейболистов, степени включённости в мероприятия спортивно-оздоровительной направленности детей и их родителей, но и разработать и провести мероприятия, уменьшающие риск возникновения заболеваний, коррекцию дефицита двигательной активности; выстроить индивидуальные образовательные маршруты для детей, исходя не только из способностей и выявленных проблем ребёнка; спланировать деятельность обучающихся в группах с учётом медицинских показаний (группа здоровья); привлечь родителей к участию в спортивных турнирах, оздоровительных акциях с целью повышения их двигательной активности; повысить информированность и грамотность педагогов, родителей в вопросах здоровьесбережения и необходимости двигательной активности для организма.

Данный опыт имеет большую социальную значимость для юных волейболистов и родителей, так как позволяет привлечь детей к активному образу жизни, приобщает школьников к занятиям физической культурой и

спортом.

В процессе реализации опыта предпринята попытка объединить и использовать уже наработанные и имеющиеся в образовательном учреждении материальные, административные, спортивные, мотивационные, информационные и другие ресурсы для целенаправленной работы по повышению двигательной активности подрастающего поколения. Проведённые мероприятия обеспечили выполнение комплексного подхода к реализации государственного образовательного стандарта по физической культуре.

Материал педагогического опыта используется в повседневной работе учителей физической культуры МБОУ СОШ №32 г. Сургута ХМАО-Югры.

Литература:

1. Бальсевич, В.К. Онтокинезиология человека / В.К. Бальсевич. – М.: Теория и практика физической культуры. – 2000. – 275 с.

2. Гребнева, Н.Н. Экологический портрет современных детей и подростков в условиях Тюменской области / Н.Н. Гребнева. – Тюмень: Изд-во ТюмГУ, 2006. – 240 с.

3. Железняк, Ю.Д. Волейбол в школе: Пособие для учителей / Ю.Д. Железняк, Л.Н. Слупский. – Москва: Просвещение,1989. – 128 с.

4. Железняк, Ю.Д. Волейбол. Примерная программа спортивной подготовки / Ю.Д. Железняк, А.В. Чачин, Ю.П. Сыромятников. – Москва: Советский спорт, 2005. – 112 с.

5. Клещев, Ю.Н. Юный волейболист / Ю.Н. Клещев, А.Г. Фурманов. – Москва: Физкультура и спорт, 1979. – 231 с.

6. Койносов, А.П. Физическое развитие детей ХМАО-Югры с различным уровнем выполняемой двигательной активности / А.П. Койносов, А.Е. Блинникова // Научный медицинский вестник Югры. – 2013. – № 1 (3). – С. 14-18.

7. Литовченко, О.Г. Возрастная динамика основных морфологических, физиологических и психофизиологических параметров уроженцев Среднего Приобья / О.Г. Литовченко. – Сургут: Изд-во СурГУ, 2009. – 92 с.

8. Лях, В.И. Комплексная программа физического воспитания / В.И.Лях, А.А.Зданевич. – Москва: Просвещение, 2014. – 168 с.

9. Стрекалова, Ю.Б. О реализации проекта «Повышение двигательной активности юных волейболистов младшего школьного возраста, проживающих в условиях Севера» / Ю.Б. Стрекалова, Ж.И. Бушева // Совершенствование системы физического воспитания, спортивной тренировки, туризма и оздоровления различных категорий населения: сб. науч. тр. XIV Всерос. с междунар. участ. научн.-практ. конф.: в 2 т.; под ред. С.И. Логинова, Ж.И. Бушевой. – Сургут: ИЦ СурГУ, 2015. – Т. 1. – С. 141–143.

10. Chow B., McKenzie T. and Louie L. Children's Physical Activity and Associated Variables during Preschool Physical Education. Advances in Physical Education, No. 5, 2015, pp. 39-49.

11. Chow B., McKenzie T. and Louie L. Physical Activity and Its Contexts during Preschool Classroom Sessions. Advances in Physical Education, No. 5, 2015, pp. 194-203.

12. Fairclough S.J., Beighle A., Erwin H. and Ridgers N.D. School week day segmented physical activity patterns of high and low active children. BMC Public Health, No. 12, 2012, p. 406.

Таблица 3

Сравнительный анализ нарушений письменной речи по годам обучения

	2013-2014 год				2014-2015 год			
Нарушения речи	Выявлено		Зачислено		Выявлено		Зачислено	
	1 класс	2-4 кл.	1 класс	2-4 кл.	1 класс	2-4 кл.	1 класс	2-4 кл.
Нарушения устной речи	**4045**	**839**	**2021**	**486**	**4522**	**1149**	**2217**	**462**
Дислалия	2392	494	1246	262	3097	854	1312	284
Дизартрия	1568	285	722	178	1389	276	888	163
Ринолалия	7	1	4	0	0	1	0	0
Алалия	35	29	25	22	1	1	1	1
Заикание	43	30	24	24	35	17	16	14
ИЗ НИХ:								
с ФФНР	2160	373	923	205	1505	177	828	105
с ОНР:	1085	205	570	138	1116	106	736	85
I уровень реч.разв.	10	9	9	6	0	0	0	0
II уровень реч.разв.	24	18	21	14	11	1	10	1
III уровень реч.разв.	373	82	245	51	364	47	293	41
IV уровень реч.разв.	678	96	295	67	741	58	433	43

Преобладающим нарушением психолого-педагогической классификации является общее недоразвитие речи (ОНР) третий и четвертый уровень развития и фонетико-фонематическое нарушение речи (ФФН).

Дети с ОНР относятся к категории детей с ограниченными возможностями здоровья и, возможно, для них так же необходима разработка адаптированной образовательной программы. Исходя из клинико-педагогической классификации, преобладающим является дислалия (нарушение звукопроизношения) и дизартрия, нарушение, которое характеризуется не только речевой, но и неврологической симптоматикой. Наряду с помощью логопеда такому ребенку требуется поддерживающая терапия (массаж, ЛФК и другие процедуры, назначаемые врачом).

Таблица 2

Распределение количества учащихся по нарушениям речи по годам обучения

Нарушения речи	2013-2014 учебный год	2014-2015 учебный год
Количество учащихся с нарушением звукопроизношения	4884	5671
1) мономорфное	2471	2535
2) полиморфное	2413	3136
Количество учащихся с диграфией	11967	12281
Количество учащихся с дислексией	459	562
Количество учащихся с дисграфией и дислексией	297	2383

Большой процент детей, поступающих в первый класс, и учащиеся второго класса имеют нарушения звукопроизношения. Нарушение звукопроизношения задерживает полноценное развитие звукобуквенного анализа, а в последствие недостатки формирования процесса чтения и письма. Причем мы замечаем тенденцию к росту полиморфного (охватывает более двух или двух групп звуков) нарушения звукопроизношения (на 7.6%).

Тревожит увеличение количества детей с дисрафией (9,7%). Анализ карт логопедического обследования показал, что в основном у школьников наблюдаются дисграфия на почве несформированности языкового анализа и синтеза и смешанные формы дисграфии, при которых неполноценными являются не только анализаторная система, но и когнитивная сфера: мышление (анализ, синтез, обобщение), внимание, память. И иногда занятия учителя-логопеда требуется усилить помощью педагога-психолога.

Значительно увеличилось количество детей, которые имеют в структуре дефекта дислексию и дисграфию. Это дети, которые относятся к категории детей с тяжелыми нарушениями речи (ТНР), а, следовательно, они нуждаются в помощи при усвоении программ учебных предметов, т.е. в адаптированной образовательной программе.

Кроме того, среди зачисленных на логопедические пункты детей, большой процент с нарушениями устной речи.

13. Fairclough S.J., Ridgers N.D. and Welk G.J. Correlates of children's moderate and vigorous physical activity during weekdays and weekends. Journal of Physical Activity and Health, No. 9, 2012, pp. 129-137.

14. Hnatiuk J. A., Salmon J., Hinkley T., Okely A.D. and Trost S. A Review of Preschool Children's Physical Activity and Sedentary Time Using Objective Measures. American Journal of Preventive Medicine, No. 47, 2014, pp. 487-497.

15. Reznik M., Wylie-Rosett J. W., Kim M. and Ozuah P. O. Physical Activity during School in Urban Minority Kindergarten and First-Grade Pupils. Pediatrics, No. 131, 2013, pp. 81-87.

Педагогика

УДК: 372.851

учитель Велиулаева Руслана Нусратовна
МБОУ «Укромновская школа» (с. Укромное)

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИКТ НА УРОКАХ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

Аннотация. В статье говорится об использовании информационных компьютерных технологий, которые необходимы для успешного обучения. Раскрываются возможности информационно - компьютерных технологий, что способствует повышению качества образования. ИКТ в сочетании с традиционными формами работы довольно перспективны в плане развития коммуникативных навыков, что позволяет сделать процесс обучения творческим, интересным и более эффективным.

Ключевые слова: информационные технологии обучения, ИКТ, младший школьник.

Annotation. The article refers to the use of information computer technologies, which are necessary for successful learning . Reveals the possibility of information - computer technologies, thereby increasing the quality of education. ICTs in combination with traditional forms of work is quite promising in terms of development of communication skills, allowing you to make learning creative, engaging and more effective.

Keywords: information technology training, ICT, junior high school student.

Введение. Главная задача концепции модернизации образования в Российской Федерации - формирование творческой личности. Согласно ФГОС во время обучения в 1 - 4 классах у ученика должны развиваться познавательные интересы, его способности и возможности. Игры, создание положительных в эмоциональном плане ситуаций, проблемное обучение, работа в парах - самые эффективные средства введения младшего школьника в процесс творчества на уроках [4, с. 47].

В 1 - 4 классах почти неосуществимо проводить уроки без применения средств наглядности. Владение ИКТ на сегодняшний день также важно, как и овладение письмом и чтением. Учитель, который умело, эффективно владеет новыми технологиями и информацией, имеет другой, иной стиль мышления, по-другому подходит к оценке проблемы, которая возникает, к организации собственной деятельности.

Формулировка цели статьи. Познакомить учителей с вариантами использования ИКТ на уроках чтения, математики, окружающего мира, технологии в начальной школе.

Изложение основного материала статьи. Информационные технологии обучения - все специальные технические технологии, которые используют информационные средства (кино, электронно - вычислительные машины, аудио, видео). Использование новых средств информации приводит к появлению в педагогических науках новейших понятий. Термин «новая информационная технорлогия» появился тогда, когда компьютеры стали применять в образовательном процессе. Если при всем этом применяются телекоммуникации, то образуется новый термин - «информационно - коммуникационные технологии» - ИКТ. Развитие информационной культуры в начальной школе происходит с помощью средств ИКТ [1, с. 12]. Использование ИКТ на любом уроке в 1- 4 классах помогает младшим школьникам освоиться в информационном потоке опоясывающего нас мира, изучить новейшую информацию практическим способом, совершенствовать ЗУН, которые позволяют делиться информацией с помощью прогрессивных технических средств.

Использование ИКТ на уроках усиливает положительную мотивацию обучения, активизирует познавательную деятельность младших школьников. Применение ИКТ на уроках позволило реализовать главные принципы (равенства позиций, доверительности, обратной связи, занятия исследовательской позиции) активизации познавательной деятельности.

Материализацию данных принципов можно увидеть на уроках, где применяется ИКТ. Применение ИКТ позволяет проводить каждый урок на довольно высоком эмоционально - эстетическом уровне, на уроках соединяется музыка с анимацией, обеспечивается наглядность; привлекается немалое количество дидактического материала; повышается объём выполняемой учебной работы на уроках приблизительно в 1,5-2 раза; обеспечивает высокую степень дифференциации обучения (индивидуально подойти к школьнику, применять разноуровневые задания).

Использование ИКТ: расширяет вероятность самостоятельной деятельности; вырабатывает навык исследования; гарантирует доступ к справочной системе, электронной библиотеке, иным информационным ресурсам; оказывает содействие в повышении качества современного российского образования.

Возраст 7 - 10 лет характеризуется психофизиологическими возрастными особенностями, индивидуальной (аудиальная, визуальная) системой восприятия, низкой степенью развитости познавательных способностей, особенностями учебной мотивации. Особенностью учебного процесса с применением ИКТ является то, что центром деятельности становится школьник, который исходя из личных интересов и индивидуальных способностей, выстраивает процесс познания [3, с. 92]. Педагоги часто выступают в роли помощников, консультантов, которые поощряют уникальные находки, стимулируют инициативу, активность, самостоятельность. Использование на уроках ИКТ содействует также и тому, что уроки становятся полноценными и эмоционально насыщенными, наглядными; сокращается время для контроля и проверки полученных знаний обучающихся; младшие школьники учатся навыкам самоконтроля и контроля.

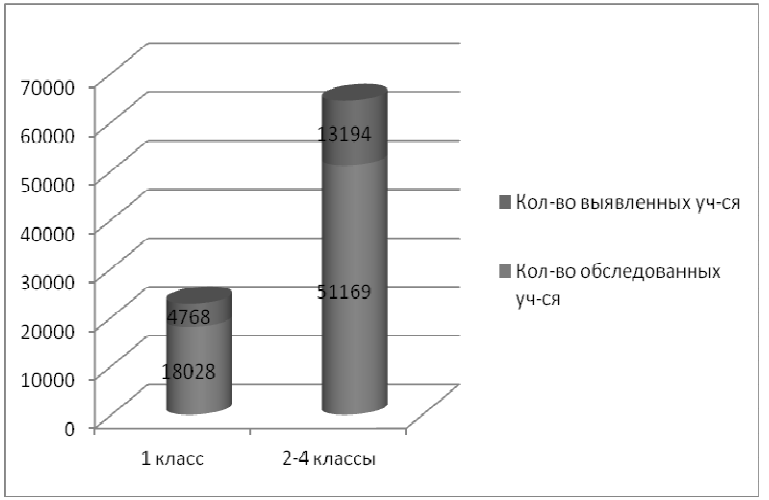


Рис. 1. Количество обследованных и выявленных детей с недостатками письма и чтения (2013-2014 учебный год)

Мы сравнили данные результаты с результатами исследования 2013-2014 учебного года (табл. 1).

Таблица 1

Количество учащихся с предпосылками к нарушению и недостатками письменной речи

Учебные годы	Классы	
	1 класс	2-4 классы
2013-2014	26,4%	25,8%
2014-2015	24,7%	30,2%

Из результатов таблицы мы видим, что у учащихся первых классов процент учащихся группы риска снизился на 1,7%. На наш взгляд, данное улучшение можно связать с двумя факторами. Первый – определение дошкольного образования первым уровнем общего образования послужило серьезным стимулом для активизации работы по обеспечению преемственности между дошкольным и начальным общим образованием; второй – значительно улучшился образовательный уровень родителей, понимающих значимость дошкольного детства, как значимого этапа в формировании устной коммуникации.

Однако, мы видим и другую тенденцию, увеличение количества учащихся с нарушениями письменной речи 2-4 классов на 4,4%.

Рассмотрим нарушения речи, которые были выявлены у обучающихся 1-4 классов в ходе логопедического обследования.

Недостаточность согласованной работы анализаторной системы определяет ряд сложностей: нарушение звукопроизношения; дифференциация фонем; несформированность, а в некоторых случаях, нарушение формирования фонематического анализа и синтеза, лексико-грамматических компонентов речи; нарушение зрительного мнезиса и гнозиса, пространственных представлений, которые влияют на полноценное формирование письма и чтения.

С целью уточнения объективности заявления об увеличении количества детей с нарушением письменной речи для дальнейшего исследования характера нарушений письма и причин их появления у школьников нами было проведено данное исследование.

Были использованы следующие методы:

1) анализ ежегодных отчетов логопедов за 2 учебных года (2013-2014 и 2014-2015) (приложение 1,2);

2) анализ карт логопедического исследования.

В проведении данного исследования приняли участие 282 учителя-логопеда школьных логопедических пунктов Санкт-Петербурга.

Результаты проведенного исследования.

В исследовании приняли участие исследования 319 школ (3148 классов) Санкт-Петербурга, общее количество обследованных обучающихся - 81345.

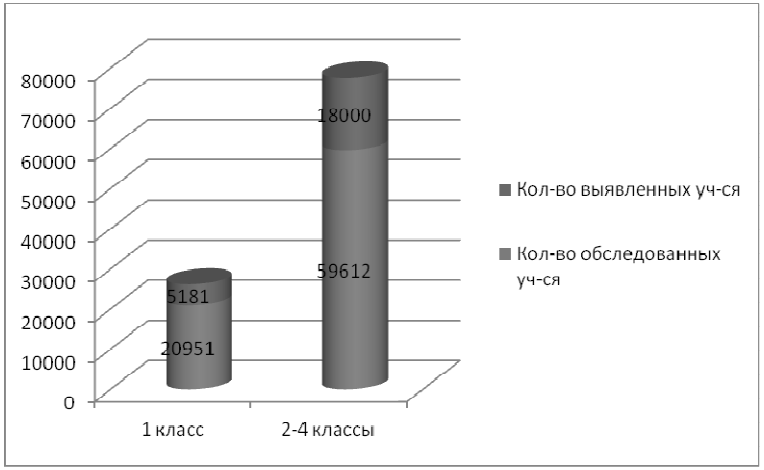


Рис. 1. Количество обследованных и выявленных детей с недостатками письма и чтения (2014-2015 учебный год)

Анализ аналитических отчетов (рис.1) показал следующие результаты: из числа обследованных школьников 24,7% первоклассников имеют нарушения устной речи. что является риском для формирования письма и 30, 2% учащихся 2-4 классов уже имеют нарушения письменной речи.

Дидактический материал ИКТ разнообразен по форме и своему содержанию: понятийный аппарат, фотографии или репродукции электронных энциклопедий, видеоролики, клипы и мелодии песен, презентации по данным темам, разные тесты, задания, развивающего характера.

Главная цель использования ИКТ - развитие мышления, развитие приемов мыслительной деятельности [2, с. 33].

Используя ИКТ, можно создавать как педагогу, так и обучающимися, разные обучающие и демонстрационные модели, программы, игры. Такие эффективные разработки формируют позитивное отношение младших школьников к учению, предполагают ненавязчивый способ оказания помощи, возможность выбрать индивидуальный темп обучения обучающихся. Для этого педагоги применяю разные развивающие приемы и методы: метод анализа, метод сравнения, метод обобщения, метод классификации, формулировка понятий, внутренний план действий.

При подготовке к уроку педагог применяет электронные ресурсы учебного назначения: мультимедийные курсы, презентации к урокам, логические игры, тестовые оболочки, ресурсы Интернет, электронные энциклопедии.

При разработке уроков с применением ИКТ уделяется большое внимание здоровью младших школьников [5, с. 15]. Поурочные планы включают в себя динамические и физические паузы, зарядку для глаз, применение элементов здоровьесберегающих технологий. Применение ИКТ позволяет расширить рамки учебников.

Таким образом, труд, который затрачивается на управление познавательной деятельностью с помощью средств ИКТ оправдывает себя во всех отношениях, а именно: увеличивает качество знаний, продвигает ученика в общем развитии, помогает преодолеть трудности, вносит радость в жизнь школьника, позволяет вести обучение в зоне ближайшего развития, создает благоприятные условия для лучшего взаимопонимания педагога и учеников и их сотрудничества в учебном процессе.

Использование мультимедийных презентаций на уроках в начальной школе совмещает в себе несколько компонентов, которые необходимы для успешного обучения учеников. Это и анимация, и телевизионное изображение, и графика, и звук. Анализ уроков показал, что познавательная мотивация у младших школьников увеличивается, облегчается усвоение сложного материала. Кроме этого, фрагмент каждого урока, на котором используется презентация, отражает один из основных принципов создания современного урока соответствующего ФГОС - принцип фасциации (принцип привлекательности). Благодаря презентации, младшие школьники, не отличающиеся высокой активностью на уроках, стали активно высказывать собственное мнение, рассуждать. Довольно широкое распространение мультимедиа проекторов позволяет значительно увеличить наглядность за счет применения педагогом в ходе урока мультимедиа презентации.

Требования, которые предъявляются к педагогу, использующего ИКТ: владеть основами работы на компьютере или планшете, иметь навыки работы с мультимедийными программами, владеть основами работы в сети Интернет.

При подготовке к уроку учитель должен следовать таким этапам: диагностика (характер учебного материала, структура урока, временные затраты в учебном процессе, возможности, способности и интересы обучающихся), прогнозирование (оценка разных вариантов проведения урока,

выбор наиболее оптимального), планирование (создание методической структуры урока, выбор оптимальной для проведения урока формы организации учебной деятельности учащихся, средств обучения).

Использование ИКТ на разных этапах урока: подготовка обучающихся к усвоению новейших ЗУН, непосредственно усвоение и закрепление новых знаний, подведение итогов каждого урока, задание на дом [1, с. 14].

Компьютерные технологии можно применить практически на любом уроке. Немаловажно учителю найти ту грань, которая позволит сделать уроки по-настоящему познавательными и развивающими. Применение ИКТ позволяет учителям осуществлять задуманное, делать уроки современными. Применение компьютерных технологий в процессе обучения влияет на рост профессиональной компетентности педагога, а это способствует существенному повышению качества образования, ведёт к решению основной задачи образовательной политики.

Использование на уроке проверочных игровых работ, компьютерных тестов, позволяет педагогу за непродолжительное время получить объективную картину уровня освоения изучаемого материала и своевременно его скорректировать. Высокая степень эмоциональности обучающихся 1 - 4 классов существенно сдерживается строгими рамками учебного процесса. Уроки позволяют разрядить высокую эмоциональную напряженность и оживить учебный процесс [4, с. 48]. Уроки с использованием информационных технологий оживляют учебный процесс (что особенно важно, если учитывать психологические особенности младшего школьного возраста, в частности длительное преобладание наглядно-образного мышления над абстрактно-логическим), повышают мотивацию обучения. Например, на уроках математики в 3 классе при помощи компьютера можно решить проблему дефицита подвижной наглядности, когда младшие школьники под руководством педагога на экране монитора сравнивают способом наложения геометрические фигуры, подвергают анализу взаимоотношения множеств, решают задачи на движение, которые демонстрируются с помощью программы Power Point. Введение ИКТ в образовательный процесс позволяет педагогам организовать разнообразные формы учебно-познавательной деятельности на уроках математики и сделать целенаправленной и активной самостоятельную работу обучающихся, что способствует повышению качества усвоения учебного материала и усилению образовательных эффектов.

Компьютер - мощный стимул для творчества даже инфантильных или расторможенных учеников [2, с. 35]. Экран компьютера притягивает внимание, которого учитель иногда не может добиться при фронтальной работе со всем классом. На экране компьютера можно быстро выполнить преобразования в деформированном тексте, превратив разрозненные предложения в связный текст.

Также можно использовать компьютер для проведения групповой и индивидуальной работы. Например, за время проведения устного счёта неуспевающим обучающимся предлагается решить задачу с интерактивной доски или с компьютера.

Можно предложить задание для индивидуальной работы у доски нескольким младшим школьникам.

Высокомотивированным, работающим с опережением школьникам, учителя должны предлагать дополнительные задания [3, с. 92].

нарушения письменной речи недоразвитием или несформированностью высших психических функций и нейропсихологическое, позволяющее получить целостное представление о структуре познавательной деятельности школьников и механизмах специфических трудностей письма и чтения.

Согласно исследованиям сторонников нейропсихологического подхода (Т.В.Ахутиной, Л.С.Цветковой, А.В.Семенович и др.) недостатки формирования письменной речи у школьников могут быть результатом нарушения любого из «структурных компонентов, составляющих функциональную систему письма: операций по переработке слуховой, кинестетической, зрительной и зрительно-пространственной информации; серийной организации движений, программированию и контролю деятельности; избирательной активации, входящих в состав нескольких высших психических функций» [1, 4, 5]. Как следствие, вышеперечисленные недостаточности закономерно влияют на формирование письменной речи и формирование когнитивных функций.

В настоящем исследовании мы предприняли попытку изучить состояние сформированности письменной речи у учащихся младших классов, без акцента на причины этих нарушений.

Объектом исследования была выделена письменная речь младших школьников.

Предметом исследования определено состояние нарушений письменной речи младших школьников.

Цель исследования: изучение состояния письменной речи младших школьников.

Для реализации поставленной цели в процессе исследования решались следующие **задачи**:

- исследовать состояние письменной речи у детей младшего школьного возраста;
- провести анализ распространенности различных видов нарушений письма у учащихся 2-4 классов.

К проблеме изучения нарушений письменной речи младших школьников.

Письменная речь формируется в условии целенаправленного обучения. Трудность её усвоения связана со следующими особенностями: усвоения: 1) письменные знаки являются символами второго порядка; 2) акт письма отличается высокой степенью произвольности; 3) сложноорганизованная сенсомоторная база процесса письма. Для полноценного овладение письмом необходимо, чтобы языковые и когнитивные способности ребёнка достигли определённого, минимально необходимого уровня зрелости.

Формирование сенсомоторного этапа письменной речи происходит на начальной, элементарной стадии освоения чтения и письма, и лишь спустя полтора-два года от начала обучения письмо и чтение могут рассматриваться как умственные действия, поскольку их техническая сторона автоматизируется, «свёртывается», а на первый план выступает смысловая сторона этого процесса.

Письменная речь имеет собственную психологическую, сенсомоторную базу, обеспечивающую практическую реализацию всех форм письма («символическое обозначение фонем, моделирование звуковой структуры слова с помощью графических символов и графомоторных операций») [2].

7. Матюшкин А. М. Актуальные вопросы проблемного обучения // Оконь В. Основы проблемного обучения. Пер. с польск. – М.: Просвещение, 1968. – С. 186–203.

Педагогика

УДК:376.37

кандидат педагогических наук, доцент
Яковлева Наталья Николаевна
Санкт-Петербургская академия постдипломного
педагогического образования (г. Санкт-Петербург)

ИССЛЕДОВАНИЕ СОСТОЯНИЯ НАВЫКОВ ПИСЬМЕННОЙ РЕЧИ У ОБУЧАЮЩИХСЯ 2-4-Х КЛАССОВ

Аннотация. В статье приводится анализ исследования состояния письменной речи обучающихся в целом и младших школьников с нарушениями письменной речи, обучающихся в общеобразовательных школах (в условиях инклюзивного образования). Исследование позволило определить степень распространенности различных видов нарушений письма у учащихся 2-4 классов без анализа причин их появления.

Ключевые слова: письменная речь, дисграфия, дислексия, общее недоразвитие речи, психолого-педагогическое и нейропсихологическое обследование.

Annotation. The article provides an analysis of the research status of written speech of pupils in general and primary school children with impaired writing, students in secondary schools (in terms of inclusive education). The research allowed to determine the prevalence of different types of violations of the letter at pupils of 2-4 classes without analyzing their causes.

Keywords: writing, dysgraphia, dyslexia, general underdevelopment of speech, psychology and pedagogy, and neuropsychological testing.

Актуальность исследования. В последние годы отмечается увеличение числа школьников, испытывающих трудности при усвоении школьной программы. Одной из трудностей школьной дезадаптации являются недостатки в формировании письменной речи. Статистические данные свидетельствуют о значительном увеличении количества детей с нарушениями письменной речи. Д.И. Фельдштейн указывает на то, что количество детей с нарушениями речи в старшем дошкольном и младшем школьном возрасте за 15 лет (с 1997 по 2012 год) увеличилось в два раза, а до 50% школьников переходят в основную школу с несформированностью навыка письма. Данное явление беспокоит как педагогов и родителей, так и специалистов, занимающихся этой проблемой, ведь нарушение письма и чтения препятствуют полноценному усвоению и других учебных предметов, требующих быстрого прочтения материала учебника, дополнительной литературы.

В практике логопедического исследования выделяют два основных направления в изучении специфических нарушений письма у обучающихся младшего школьного возраста: психолого-педагогическое, объясняющее

При изучении регионального компонента в начальных классах на предмете «Литературное краеведение» также необходимо использовать ИКТ. Для этого можно применять разработки нестандартных компьютерных уроков «Путешествия по родному краю». Например, на красочных, ярких слайдах даётся полная информация о Республике Крым в составе Российской Федерации. При изучении герба Крыма на слайд выводится изображение, описание, значение каждого элемента. Административно-территориальное устройство Республики Крым также показывается с помощью презентации.

Приведены данные о народах полуострова, где цветом показаны коренные жители Крыма. Материал, представленный с помощью ИКТ, запоминается легче и сохраняется в памяти дольше. На слайдах можно отобразить род деятельности народов Крыма, национальную одежду, быт, растительность нашего полуострова и его животный мир.

На уроках по изучению окружающего мира учителям рекомендуется использовать УМК «Окружающий мир, 1 - 4 классы. Тесты».

С помощью УМК «1С: Школа. Окружающий мир, 1-4 классы. Тесты» обучающиеся могут проверить собственный уровень подготовки по данному предмету. Работа с образовательным комплексом способствует развитию мышления учеников и их общей эрудиции.

В УМК поданы тесты на закрепление изученного материала. Например, по теме «Зимующие птицы»: назвать зимующих птиц и перелётных, по теме «Животные зимой»: на примере поданного текста о белках, рассказать о совах и зайцах в зимний период.

Применение презентаций позволяет разнообразить виды словарной работы, наглядно продемонстрировать деление на группы слов по разным признакам.

В содержание уроков по изучению литературного чтения можно включить аудиосредства, предложить записи образцового чтения небольших по объёму литературных произведений. Это обучит школьников выразительному чтению, умению прочувствовать настроение, определить характер персонажей.

Чтение стихотворений под удачно подобранную фонограмму вызывает у младших школьников бурю эмоций, желание самим попробовать вызвать такие же чувства и у других. Литературная викторина по изученной сказке повышает интеллектуальный и творческий потенциал обучающихся, расширяет и закрепляет полученные знания.

Очень результативными и яркими с позиции информационных технологий получаются уроки ИЗО. Фундаментом урока является изложение нового материала, иллюстрируемое рисунками, простыми и анимированными схемами, анимационными и видеофильмами. В начальной школе есть уроки, на которых изучают народные промыслы Российской Федерации. Например, Дымковская игрушка. С помощью слайдов учитель может показать историю возникновения промысла, технологию производства, а также основные виды росписи.

Использование ИКТ на уроках технологии упрощает инструктаж, появляется возможность продемонстрировать порядок выполнения работы, с помощью штриховки, стрелок можно обозначить нужные линии, а затем вывести готовый результат [3, с. 90]. Причём ИКТ даёт возможность с помощью повторов отработать сложные этапы работы.

У учеников небогатая жизненная практика и поэтому для них многие образы окружающего мира, изучаемые по программе, незнакомы. А при помощи ИКТ учитель имеет возможность подобрать богатый иллюстративный материал в качестве дополнения к учебникам, учебным пособиям.

Младшим школьникам очень нравится работать с тестами на компьютере, а это развивает навыки чтения, внимание, мышление, память. Ведь ученик, прочитав задание, должен осмыслить его, применить полученные теоретические знания, принять решение и выдать собственный ответ. При неверном ответе даётся некоторое время проанализировать ситуацию и дать повторный ответ. Если и в этом случае ответ неверен, школьник обращается к консультации учителя или ученика - наставника.

В начальной школе учителю необходимо использовать информационные технологии на всех этапах урока [5, с. 12]. При объяснении нового материала, закреплении, повторении, контроле, при проведении олимпиад, внеклассных занятий. Младший школьник становится жаждущим, ищущим знаний, творческим, неутомимым, трудолюбивым и настойчивым.

Рекомендации к оформлению презентаций: не загромождайте слайды большим количеством информации, на каждом слайде необходимо использовать не более двух картинок, размер шрифта на слайде должен быть не менее 24-28 пунктов, в начальной школе анимация возможна один раз в течение 5 минут, вся презентация должна быть выдержана в одном стиле (одинаковое оформление всех слайдов: название, шрифт, фон, размер, начертание шрифта, цвет и толщина разных линий).

Для упрочнения знаний, развития интереса к школьным предметам обучающимся можно предложить творческие задания, которые могут выражаться: в составлении ребуса, кроссворда по теме, в изготовлении учебного пособия; в подготовке разных творческих сообщений; в изготовлении презентаций.

Уроки с применением информационных технологий расширяют и закрепляют полученные знания, в большой степени повышают интеллектуальный и творческий потенциал обучающихся [3, с. 92]. Поскольку желание и фантазия проявить себя у младших школьников велики, стоит учить их излагать свои мысли, в том числе и с помощью информационных технологий. Употребление информационных технологий на уроках в начальной школе дает возможность проявить всем ученикам, при этом формы работы выбирают для себя сами школьники. Так, школьники с математическими способностями часто работают по изготовлению программных продуктов - презентаций. Ученики – «гуманитарии» выбирают работу по составлению сообщений, кроссвордов, рефератов, докладов. Младшие школьники имеют глубокие, прочные знания по предметам, у них сформированы стойкие познавательные интересы, развито умение самостоятельно использовать полученные знания на практике.

Выводы. Таким образом, применение информационных технологий может преобразовать преподавание традиционных учебных предметов, рационализировать детский труд, оптимизировать процессы понимания и запоминания учебного материала, поднять на неизменно более высокий уровень интерес школьников к учебе. Использование ИКТ в образовательном процессе, позволяет решать важную задачу обучения - повышение уровня

Так, например, можно организовать работу на уроке русского языка, изучая тему «Форма слова».

Предлагается ответить учащимся на вопрос: «Чем отличаются слова 1-го столбика от слов 2-го столбика?».

Друг	Друг
Другом	Подруга
Другу	Дружеский
	Дружить

Выполняя это задание, учащиеся должны подойти к выводу, что изменение окончания ведет к изменению формы слова и что изменение приставок и суффиксов ведет к изменению значения слова.

Изучая тему «Возвратные глаголы», учитель может сначала предложить сравнить такие глаголы: причешу – причешусь, одену – оденусь, извиню – извинюсь и т.п. Затем создать проблемную ситуацию, попросить учеников образовать глаголы с возвратным значением:

Радуешь	Удивлять
Наклоняю	Тороплю
Ответишь	Помнишь

Младшие школьники должны сделать вывод, что не от всех глаголов образуется возвратная форма (работа с глаголами «ответишь» и «помнишь» вызовет у них затруднения).

Выводы. Теория проблемного на современном этапе обучения имеет достаточно четкий концептуальный вид. Проблемное обучение, исходя из специфики своей методики, может составить и составляет конкуренцию традиционному – объяснительно-иллюстративному и репродуктивному методам. Технология проблемного обучения на уроках русского языка требует более значительных затрат времени и усилий, но ее использование позволяет достичь более глубокого понимания и усвоения материала, приучает учащихся мыслить, способствует развитию личных качеств.

Литература:

1. Лернер И.Я. Проблемное обучение / И.Я. Лернер. – М.: Знание, 1974. – 64 с.
2. Скосарев Ю.П. До розробки моделі системи проблемного навчання у вузі // Сайт проекту Інтернет-конференції «Актуальні проблеми медичної освіти» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://vgmu.vitebsk.net/intconf/sect3/1.htm
3. Махмутов М. И. Организация проблемного обучения в школе / М.И.Махмутов. – М. Просвещение, 1977. – 374 с.
4. Селевко Г.К. Энциклопедия образовательных технологий. В 2-х т. / Г.К. Селевко – М.: Народное образование, 2005. – Т. 1. – 582 с.
5. Брушлинский А. В. Психология мышления и проблемное обучение. – М. : Знание, 1983. – 96 с.
6. Кудрявцев В. Т. Проблемное обучение: истоки, сущность, перспективы. – М.: Знание, 1991. – 80 с.

том числе таких их характеристик, как самостоятельность, гибкость, быстрота мысли.

На этой основе выделяются главные типы проблемных задач, которые способствуют развитию умственных умений учащихся:

- Исследовательские задачи, основанные на наблюдении, предусматривают выдвижение гипотез, моделирование, осуществления умственного эксперимента и т.д.;
- Задания на определение причинно-следственных связей, выполнения анализа и синтеза, способствует развитию логического мышления учащихся;
- Задания на сравнение; выполнения их позволяет выявить сходство или различие понятий, явлений, оценить их;
- Задание на обобщение и формулирование признаков понятий; выполнения их позволяет категориально мыслить, анализировать и обобщать определенные процессы.

Системное использование таких типов задач в зависимости от содержания учебного материала позволяет достичь указанных выше результатов в обучении и развитии личности ученика.

Внедрение технологии проблемного обучения необходимо и на уроках русского языка. Такая работа способствует как развитию логического мышления, творческой способности учащихся, так и позволяет лучше, полнее усвоить основные законы языка и повлиять на развитие и качество знаний учащихся.

Используя технологию проблемного обучения на уроках русского языка, учитель создает ряд учебных проблем. Педагог выслушивает различные точки зрения, координирует и направляет творческое мышление с помощью системы вопросов, корректно исправляет ошибки, предоставляет дифференцированную помощь, помогает овладеть навыками работы с различными источниками информации.

В начале урока учитель предлагает проблемную ситуацию, которая может основываться на удивлении или быть связанной с интеллектуальным затруднением. С целью осознания сущности проблемной ситуации ученикам предлагается ряд вопросов, которые стимулируют к пониманию противоречия, заложенного в проблеме (например, «Что вас удивляет? Впечатляет? Возмущает?», «Что вам мешает ответить на вопрос?», «Какова ваша точка зрения?», «Что вы предполагали, а что получилось на самом деле?» и т.п.). Наиболее сложной частью проблемного урока является поиск гипотез, путей решения проблемы. Учитель для этого должен выполнить определенные действия:

- побуждать учащихся к выдвижению идей (поощрительными словами, подсказками и т.д.);
- принять предложенное предположение;
- побуждать к его проверки («Согласны ли вы с этим мнением?», «Как его проверить?», «Есть ли другие мнения?»).

В конце решения проблемы обязательно делается общий вывод. Необходимо четко выделить главную мысль, вернуться к основному проблемному вопросу в начале урока и сформулировать ответ. Учащимся предлагается ответить на следующие вопросы: «Получили ли вы новые знания Какие именно?», «Какое значение они имеют? Где их можно использовать?» и другие.

знаний. Уроки с использованием ИКТ – являются одним из самых важных результатов инновационной работы в школе.

Литература:

1. Босова Л. Л. Компьютерные уроки в начальной школе. / Л. Л. Босова. // Информатика и образование. - 2002. - № 1. - 34 с., С. 12 – 14.

2. Васильева И. А., Осипова Е. М., Петрова Н. Н. Психологические аспекты применения информационных технологий. / И. А. Васильева, Е. М. Осипова, Н. Н. Петрова. // Вопросы психологии. - 2002. - № 3. - 45 с., С. 33 – 36.

3. Гершунский Б. С. Компьютеризация в сфере обучения: проблемы и перспективы. / Б. С. Гершунский. // М.: Педагогика, 2007. – 121 с., С. 90 – 92.

4. Духлянов В. Л., Мылова И. В. Информатика в младших классах (Машина Поста). / Книга для учителя. // СПб.: ЛОМУУ, 2012. – 67 с., С. 47 – 49.

5. Жорж Папи. Мини–Компьютер. / Жорж Папи. // Начальная школа. - 2006. - № 1. – 33 с., С. 11 – 15.

Педагогика

УДК: 37.036-057.8756391

старший преподаватель Волошина Татьяна Александровна
Государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования Республики Крым
«Крымский инженерно-педагогический университет» (г. Симферополь)

РАЗВИТИЕ ТВОРЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ СТУДЕНТОВ В РАБОТЕ НАД КОЛЛЕКЦИЕЙ «КОСТЮМЫ НАРОДОВ МИРА» НА КУКЛАХ

Аннотация. В статье рассматривается один из практических способов развития творческих способностей будущих педагогов профессионального образования – выполнение авторских работ студентов – коллекции «Костюмы народов мира» на куклах. Перечислены этапы этой проектной работы. Указано, что коллекция национальных костюмов в миниатюре имеет важное образовательное и воспитательное значение для студентов швейного профиля.

Ключевые слова: развитие творческих способностей, дизайн-проектирование, коллекция национальных костюмов на куклах, будущий педагог профессионального образования, швейный профиль.

Annotation. One of practical methods of development of creative capabilities of future teachers of trade education is examined in the article – implementation of author works of students is collections «Suits of the world people» on dolls. The stages of this project work are transferred. It is indicated that collection of national suits in a miniature has an important educational and educate value for the students of sewing type.

Keywords: development of creative capabilities, design-planning, collection of national suits on dolls, future teacher of trade education, sewing type.

Введение. В наше время мы все в большей степени осознаем, что именно творчество является главной составляющей успеха личного счастья человека и его профессиональной самореализации. Творческие натуры живут полноценной жизнью, всегда чему-то учатся и что-то придумывают. Они знакомятся с интересными людьми, отправляются в увлекательные

путешествия, чтобы познать культуру другого народа: музыку, песни, танцы, костюмы. Появляется множество музеев этнографических и культурно-исторического наследия, в которых годами энтузиасты творчества собирают образцы традиционной одежды, музыкальных инструментов, предметов быта и произведений народного искусства со всего региона, таким образом, сохраняя их от безвозвратной утери. Благодаря упорству и вдохновению исследователей уже найдены многие образцы традиционных узоров, вышивки, воссоздаются заново самобытные фольклорные костюмы.

Дизайнеры всего мира также проявляют большой интерес к национальному костюму, который складывался и утверждался веками. Хотя творцом этнического стиля на подиуме считается японский дизайнер Кензо, география этностиля не имеет границ. Знаменитые дома моды – OSCAR DE LA RENTA, ROBERTO CAVALLI, KENZO, JEAN PAUL GAULYIER, ETRO не раз предлагали ввести этнические нотки в композицию костюма. Продолжаются поиски использования национальных мотивов в современной одежде, моделирование которой все более основывается на простоте и целесообразности.

Творческие исследования национальных костюмов ведут не только именитые дизайнеры, но и будущие специалисты швейного профиля на этапе профессионального образования.

Целью статьи является исследование одного из способов развития творческих способностей будущих специалистов швейного пофиля – дизайн-проектирование национальных костюмов народов мира в миниатюре.

Изложение основного материала. Безусловно, процесс развития творческих способностей студентов имеет профессиональный контекст. Одним из путей повышения творческого потенциала студентов является проектная учебная деятельность. Она способствует формированию умений работать с информацией, добывая ее из различных источников, обрабатывая, выделяя нужную, структурируя и на этой основе создавать новую информацию, обобщать, делать выводы. Это дает возможность студентам творческого прослеживания и систематизации приобретенных знаний и навыков, их практического применения, а также возможность реализации своего творческого интеллектуального потенциала [1, С. 139].

На практических занятиях по художественным дисциплинам студентами выполняются эскизы-копии национальных костюмов, а затем – эскизы будущих коллекций современной одежды по мотивам изучения этнических костюмов. Работа с такими творческими первоисточниками, с одной стороны, насыщает современный костюм эмоциональной выразительностью, образностью, своеобразным колоритом и приемами декорирования; с другой – способствует профессионально направленному росту студентов, развитию их творческих способностей.

Однако эскизы костюмов выражают только идею художественного образа. Как трансформировать ее в костюм, воплотить задуманное в материале, зная, что проектирование коллекции сложный, дорогой и трудоемкий процесс?

На кафедре «Технология и дизайн одежды и профессиональной педагогики» ежегодно студентами выполняется коллективный проект – коллекция национальных костюмов народов мира на куклах, которые демонстрируются в этнографической лаборатории.

- обеспечение большего соответствия организационных форм и средств обучения его содержанию;
- интенсификацию умственной работы за счет более рационального использования времени учебного занятия;
- обеспечение научно обоснованного усвоения материала на основе его логического анализа и выделения основного (инвариантного) содержания;
- умение самостоятельного решения поставленных проблем.

Анализ проблемы позволил определить главное отличие между традиционным типом обучения и проблемным, что происходит при решении проблемной учебной задачи. Доказано, что учебные задачи и задачи, которые применяются, учитывая закономерности проблемного обучения, являются важным средством управления познавательной деятельностью ученика, ее активизации. Главные функции проблемного обучения: усвоение учащимися системы знаний и способов умственной и практической деятельности; развитие интеллектуальных способностей учащихся, их познавательной самостоятельности и творческих задатков; формирования диалектического мышления школьников; накопления опыта научной деятельности, овладение методами научного исследования, решение практических проблем; формирования мотивов учения – социальных, познавательных и тому подобное.

Создание системы проблемных задач и их использование на конкретных уроках при изучении конкретных тем освещается в литературе недостаточно. Методика разработки проблемных задач рассматривается лишь как отдельный прием, а системный подход отсутствует.

Для целенаправленного управления формированием учебно-познавательных мотивов содержание учебного материала нужно представить как систему учебных проблем различного характера, проблемных задач и познавательных задач, а сам процесс обучения строить как процесс решения этих задач и задач. Кроме этого, учащиеся должны также понимать конечную цель поэтапного процесса решения задач.

Также важно раскрыть ученикам структуру умственной деятельности и формировать у них умственные умения для успешного осуществления ими предлагаемого учителем творческого процесса и достижения запланированных учебных результатов. Благодаря активному мышлению учащихся в процессе проблемного обучения в них формируются сознательное отношение к окружающей среде; системность и самостоятельность мышления, что позволяет выявить внутренние связи между проблемами окружающей среды и имеющимися средствами, ресурсами и способствует поискам наиболее рационального решения этих проблем; способность выделять главное в явлениях и фактах, замечая структурные элементы и их взаимосвязи; самостоятельность и системность учебной деятельности с ориентацией на практическое применение усвоенных знаний.

Умственная деятельность учащихся основывается на развитии умственных умений и операций, а учитель должен сформировать у них научные подходы к познанию действительности в условиях проблемного обучения и развития мотивации учащихся к обучению. Важным показателем сформированности умственных умений учащихся является уровень развития умения выделять существенное, самостоятельно обобщать, который зависит от индивидуальных особенностей мыслительных процессов каждого ученика, в

учащихся, детерминирующих их активное умственную деятельность в процессе решения учебных проблем.

Проблемный подход мы понимаем как изучение предмета через последовательное представление учащимся и решения ими проблемных ситуаций благодаря внедрению методов проблемного обучения и отбора учебного материала, который может обеспечить такой тип обучения.

Проблемную ситуацию определяем как особое психическое состояние ученика, который характеризуется интеллектуальным или духовным затруднением при взаимодействии субъекта и объекта обучения и стремлением решить познавательные противоречия.

Проблемную задачу трактуем как средство создания в процессе обучения проблемной ситуации, которая предполагает активное мышление и практическую деятельность учащихся для получения ими познавательного результата, что важно для процесса решения проблемной ситуации.

Проблемное задание, с одной стороны, – это разновидность познавательной задачи, соответствующий высокому уровню организации познавательной деятельности в процессе осуществления проблемного обучения; с другой стороны, – это объект действия ученика.

Мы считаем, что *проблемным обучением* является такая учебно-познавательная деятельность, при которой знания и объяснения учителя воспринимаются в условиях проблемной ситуации, с большой степенью самостоятельности, что активизирует мыслительный процесс и путем активной коммуникации анализируется и обосновывается правильное решение.

В процессе обучения младших школьников, внедряя элементы технологии проблемного обучения, педагогу необходимо создавать проблемные ситуации, которые должны стать интеллектуальной проблемой каждого ученика. Учителю необходимо помнить, что проблемные ситуации возникают в случае, когда учащийся не знает, как объяснить явление, факт, процесс действительности, не может достичь цели известным ему способом, побуждающим человека искать новый способ объяснения или способ действия. Проблемная ситуация формирует начало мышления в процессе постановки и решения проблем.

Система проблемных ситуаций должна содержать разные по характеру, содержанию и уровню сложности проблемные задачи – задачи, которые будут эффективными при определенных педагогических условиях. Создание и решение проблемных ситуаций зависит от индивидуальных возможностей учеников воспринять и понять проблему и уровня овладения ими способами решения проблемных задач и задач, а также от содержания и структуры учебного материала, содержащегося в учебниках, и способности учителя осуществлять проблемное обучение.

Таким образом, проблемные ситуации и, соответственно, все проблемное обучение строятся на принципе проблемного противоречия, как закономерности познания, как основного механизма, активизирующего обучение, где акцентируются не аспекты структурирования объективного знания, а ситуации, в которых оказывается человек. Внедрение элементов технологии проблемного обучения дает для младшего школьника:

- повышение его активности и эффективности всего учебного процесса;
- усиление учебной мотивации за счет внутренних и внешних мотивов (мотивов-стимулов);

Велико историческое и художественное значение костюма каждого народа. Национальный костюм – это выразительный в художественном отношении комплекс одежды, наиболее типичный для какой-либо этнической группы людей. Он является иллюстрацией определенных традиций и бытового уклада, отражает особенности определенной исторической эпохи с ее эстетическими ценностями, характерными особенностями формы, кроя, цветового решения и дополнений к костюму.

Возможно ли на таких миниатюрных экземплярах как кукла, передать всю красоту и богатство национальных костюмов?

Если обратиться к истории – куклы – ровесники человечества и каждая страна или цивилизация оставила нам данные о наличии в человеческом обиходе кукол.

В толковом словаре русского языка о кукле сказано, что она является детской игрушкой в виде фигурки человека, которая изначально служила оберегом. В глубочайшей древности куклу заменяло деревянное поленце, или кукурузный початок, нежно убаюкиваемый своей маленькой хозяйкой [3].

Первое упоминание о коллекционных куклах связано с древнеегипетской царицей Клеопатрой, которая по эскизам кукольных нарядов заказывала облачения для особо торжественных церемоний. Огромная кукольная коллекция служила царице в некотором роде журналом мод.

Истории известно что, начиная с XVII века, посланниками моды были тоже куклы. В 1642 г. французы изобрели прекрасное средство распространения моды и рекламы – восковую куклу человеческого роста, названную Пандорой по имени героини греческой мифологии. При этом кукол было две: «большая Пандора», одетая по официальной государственной моде, и «малая Пандора», представлявшая образцы домашней утренней одежды. Пандора совершала путешествия во все европейские страны на кораблях, телегах, санях. Это считалось настолько важным, что генералы прекращали битву, пропуская Пандор [4, С. 59]. Надо заметить, что при дворе имелись штатные кукольные кутюрье, которые достойно наряжали кукол – фарфоровых портретов королевских детей.

В 1672 году, в Англии выпущена первая партия (12 экземпляров) кукол из папье-маше. Авторская художественная кукла была создана 1881 году. Эдгар Дега – знаменитый французский художник-имперссионист, представил зрителям статуэтку «Маленькая танцовщица» – восковую куклу, одетую в настоящее платье из ткани. Мастера кукол России XVII — XIX веках освоили изготовление фарфоровых красавиц с натуральными волосами, долговечность и изысканность которых заслужили мировое признание.

Интересно, что в конце XIX – начале XX века в мире было очень популярно домашнее производство кукол. Приобреталась фарфоровая головка, ручки, ножки, а туловище и одежда изготавливалась членами семьи самостоятельно. Кукольное приданое по канонам того времени состояло из десятков наименований: несколько платьев, несколько пар башмаков, чулки, шляпки, разнообразные перчатки, накидки и сумочки. И взрослые женщины, и дамы, и матроны с чадами и домочадцами упоенно предавались этому занятию [5, С. 9]. Такие куклы очень ценились: они были призваны учить бережливости, воспитывать хороший вкус ребенка и хранились в шкафах, как предметы интерьера.

В настоящее время также имеются куклы, выполняющие исключительно эстетическую функцию. Это могут быть либо авторские выставочные куклы, либо разнообразные художественные композиции. Существуют также музеи с выставками кукол всех эпох, народов и национальностей. Безусловно, художественные произведения, изделия декоративно-прикладного искусства, выполненные в национальном стиле, всегда поражают оригинальностью и неповторимостью. Основная характерная черта таких изделий – стремление мастеров сделать вещи лучше и красивее, показать традиции каждого народа. Таким образом, сегодня кукла в национальном костюме может стать предметом искусства.

Художественной ценностью коллекции кукол «Костюмы народов мира» является олицетворение каждой народности в костюме-образе.

Идея создания коллекции пришла во время просмотра хореографической композиции «Танец дружбы народов» народного ансамбля Крымского инженерно-педагогического университета «Учан-Су» под руководством заслуженного артиста Украины, Лауреата премии народов Крыма – Али Алимова. Поистине правы древние греки, которые говорили: «Музы ходят хороводом», имея в виду, что все искусства взаимосвязаны. На сцене звучала музыка, и происходило единение народов мира: узбекские мотивы перетекали в мелодичные крымскотатарские, затем зажигательные ритмы грузинского танца сменились русской «коробушкой» и украинским «гопаком». Аплодисменты зала были нескончаемыми, хотелось, чтобы этот танец продолжался! Дух дружбы народов вдохновил к творчеству – созданию коллекции костюмов народов мира, которая наполнялась бы новыми «национальными мелодиями» – костюмами.

Восемь лет назад коллекцию можно было пересчитать по пальцам. За эти годы пройден большой путь пополнения коллекции и мастерства исполнения костюмов на куклах – авторских работ студентов. Безусловно, такие куклы – это детали интерьера аудитории, которые украшают ее, несут особую атмосферу домашнего уюта. Однако главное – коллекция этнолаборатории кафедры выполняет образовательные цели: наглядно знакомит с особенностями национальных костюмов народов мира; развивает творческое мышление студентов, ручную сноровку в процессе работы над костюмом; воспитывает самостоятельность, трудолюбие, а полученный результат – вызывает уважение к своей будущей профессии.

Обдуманно применяемая групповая деятельность создает благоприятные воспитательные возможности, приучает к коллективным методам творческой работы. Видны усилия и способности каждого, что является естественным стимулом здорового творческого соревнования. Данная форма ориентирована на активное взаимообучение сплоченность и взаимопонимание сокурсников [2, С. 25].

Костюмы прорабатываются студентами до малейших подробностей, начиная с момента изучения первоисточника и до исполнения совсем незначительных на первый взгляд, но таких важных элементов костюма. Эта «невидимая» работа состоит из множества сложных этапов проектирования.

Первый – *подготовительный этап*:

- согласование с преподавателем выбранного студентом национального костюма одного из народов мира;
- исследование формы, отделки, цветовой гаммы костюма;
- изучение головных уборов, прически, обуви, украшений и дополнений;

Формулировка цели статьи и задач – на основе анализа теории проблемного обучения раскрыть особенности использования элементов данной технологии на уроках русского языка в начальной школе.

Изложение основного материала статьи. Системный анализ литературы и других психолого-педагогических источников свидетельствует, что проблемное обучение – это сложное понятие и явление педагогической практики, которое постоянно развивается и совершенствуется.

Концепция проблемного обучения, как и любая другая педагогическая концепция, раскрывает субъективные особенности сознания, предпочтения педагога или исследователя. Именно поэтому в педагогической литературе даются различные определения этого понятия, в той или иной степени отражают отношение автора к педагогическому процессу и соответствующую иерархию образовательных ценностей.

Если И.Я. Лернер под проблемным обучением понимал решение учеником (под руководством учителя) новых для него познавательных и практических проблем в системе, соответствующей образовательно-воспитательным целям школы [1], то в современной практике проблемное обучение определяется и как «особый тип обучения, характерную черту которого составляет его развивающая по отношению к творческим способностям функция» [2, с. 235].

В теории М.И. Махмутова проблемным обучением является «тип развивающего обучения, в котором сочетаются систематическая самостоятельная поисковая деятельность учащихся с усвоением ими готовых выводов науки; система методов построена с учетом цели и принципа проблемности; процесс взаимодействия преподавания и учения ориентирован на формирование познавательной самостоятельности учащихся, устойчивости мотивов учения и мыслительных (включая и творческие) способностей в ходе усвоения ими научных понятий и способов деятельности, детерминированного системой проблемных ситуаций» [3, с. 56].

Аспекты проблемного обучения в высшей школе подробно освещает Г.Д. Селевко. Как отмечает автор, сегодня под проблемным обучением понимают такую организацию учебного процесса, которая предусматривает создание в сознании студентов под руководством преподавателя проблемных ситуаций и организацию активной самостоятельной деятельности студентов по их решению. Вследствие чего и происходит творческое овладение знаниями, умениями, навыками, развитие умственных способностей (способов умственных действий) [4].

В процессе исследования установлено наличие в литературе различных трактовок основных категорий проблемного обучения – «проблемность», «проблемный подход», «проблемная ситуация», «проблемная задача», «проблемное задание», «проблема» и, как следствие, осуществляются различные подходы к их классификации и внедрение в практику обучения [5; 6; 7].

Исходным понятием в концепции проблемного обучения является *проблема* – сложный вопрос, что требует решения. Ядром учебной проблемы есть противоречие, осознание которой учениками предопределяет возникновение у них потребности открывать новые знания, способы, условия выполнения действия и побуждает к деятельности.

Под *проблемностью* в обучении понимается внедрение в учебный процесс совокупности приемов и методов организации познавательной деятельности

Педагогика

УДК 372.4

магистрант Юревич Татьяна Ивановна
Государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования Республики Крым
«Крымский инженерно-педагогический университет» (г. Симферополь)

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ЭЛЕМЕНТОВ ТЕХНОЛОГИИ ПРОБЛЕМНОГО ОБУЧЕНИЯ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

Аннотация. В статье анализируется теория проблемного обучения, которая имеет достаточно четкий концептуальный вид. Утверждается, что проблемное обучение, исходя из специфики своей методики, может составить и составляет конкуренцию традиционному – объяснительно-иллюстративному и репродуктивному методам. Технология проблемного обучения на уроках русского языка требует более значительных затрат времени и усилий, но ее использование позволяет достичь более глубокого понимания и усвоения материала, приучает учащихся мыслить, способствует развитию личных качеств.

Ключевые слова: проблемное обучение, уроки русского языка, начальная школа.

Annotation. The article analyzes the theory of problem-based learning, which has a fairly clear conceptual view. It is argued that problem-based learning can be and is competing with traditional – explanatory-illustrative and reproductive methods. Technology of problem training at lessons of Russian language requires a more significant investment of time and effort, but it allows to reach a deeper understanding and mastery of the material, teaches students to think, contributes to the development of personal qualities.

Keywords: problem-based learning, lessons of Russian language, primary school.

Введение. В педагогике, начиная со второй половины XX века, большое внимание уделяется вопросу проблемного обучения в школе. Чаще всего проблемное обучение рассматривается как технология развивающего образования, направленная на активное получение знаний, формирование умственных способностей и приемов исследовательской деятельности, привлечения к научному поиску, развитие творчества, то есть это тип обучения, в котором сочетается систематическая самостоятельная поисковая деятельность учащихся с усвоением ими готовых выводов науки.

Теоретические основы и опыт применения отдельных элементов проблемного обучения в образовании исследованы Ю.К. Бабанским, М.А. Даниловым, И.Я. Лернером, А.М. Матюшкиным, М.И. Махмутовым, Н.А. Менчинской, В. Оконем, М.Н. Скаткиным, А.В. Хуторским и др. Проблемное обучение ими рассматривается как одна из закономерностей умственной деятельности учащихся. По мнению исследователей, использование технологий проблемного обучения позволяет значительно повысить эффективность образовательной деятельности, получить больший эффект, объединить усилия и организовать совместную творческую деятельность учителя и ученика.

- выполнение копий, эскизов-зарисовок этнокостюма;
- поиск куклы с типажом конкретной национальным;

Второй – *этап макетирования:*

- подбор материалов и тканей для изготовления костюма либо расписывание ткани самостоятельно (масштаб узора должен быть соизмерим с миниатюрной фигурой куклы);
- изготовление выкроек деталей костюма из макетной ткани (можно методом наколки);
- сметывание деталей изделия, примерка на куклу и показ преподавателю;
- внесение изменений в крой костюма при необходимости корректировки форм изделия;
- выкраивание деталей из основных материалов;
- тщательное продумывание технологии и последовательности исполнения всего костюма;
- сшивание и обметывание деталей костюма,
- выполнение декора;
- утюжка готового костюма;

Третий – *этап завершения проекта:*

- причесывание куклы;
- выполнение головных уборов, обуви, украшений и дополнений;
- закрепление куклы на подставку, выполнение этикетки; защита проекта.

В деле создания национального костюма на куклу нет второстепенных деталей. Все от шляпки до туфелек творится с особой тщательностью и аккуратностью, занимает много времени. Но результат стоит того – получается, сродни ювелирному искусству, точная миниатюрная копия национального костюма, в которую вложена часть души и творчества каждого студента-автора.

Коллекция не раз выставлялась на городских мероприятиях по профориентации, демонстрировалась в школах, украшала выставки декоративно-прикладного искусства национального крымскотатарского праздника Хыдырлез, экспонировалась в ГБУ РК «Крымскотатарский музей культурно-исторического наследия» (рис. 1).

Часть коллекции кукол постоянно украшает фойе Крымского инженерно-педагогического университета и, если «театр начинается с вешалки», то знакомство гостей вуза с коллективным студенческим творчеством – в том числе – с коллекции кафедры «Технология и дизайн одежды и профессиональной педагогики» «Костюмы народов мира» на куклах (рис. 2).



Рис. 1 Коллекция «Костюмы народов мира» на куклах (Экспозиция в музее)



Рис 2. Коллекция «Костюмы народов мира» на куклах

половине XIX в. отечественный педагог, демократ и гуманист К.Ушинский как подзаголовок к своей работе «Человек как предмет воспитания» [3].

При определении гуманистического подхода к проблеме педагогического антропологизма в обучении и воспитании как содержательной характеристики философской культуры человечества, направленной на человека, его отношение к миру и самому себе, следует учитывать как общие (сущностные) принципы антропологического подхода: субстанционность (неотделимость прав человека), универсализм (единство человеческого рода), целостность, свободу, многообразие, так и те, которые касаются непосредственного воздействия на человека конкретных социальных, культурных, индивидуальных факторов.

Выводы. Таким образом, проанализировав основные гуманистические подходы к пониманию сущности педагогического антропологизма в обучении и воспитании можно утверждать, что современный процесс обучения и воспитания человека, который обучается, все больше приобретает гуманистических ценностей, которые нельзя не усилить антропологизмом, потому что, во-первых, он открывает наиболее полноценный комплекс характеристик человеческой жизни; во-вторых, максимально приближается к гуманистическому принципу организации обучения и воспитания в соответствии с законами становления и развития личности; в-третьих, позволяет систематизировать те компоненты, которые есть в разных гуманитарных и естественных дисциплинах, но концептуально и методологически не объединенных в единое целое с его подсистемными блоками; в-четвертых, признает доминантами гуманизма уникальность человека, понимание его свободы и ответственности, открытое взаимодействие с другими людьми, дополняет характеристику сущности личности его целостностью, субстанционностью, универсализмом и амбивалентностью и способствует развитию человека как полнофункциональной личности, актуализирует процесс изучения его как социально обусловленного развития личности.

Литература:

1. Барулин В.С. Социально-философская антропология. Общие начала социально-философской антропологии / В. С. Барулин. - М.: Омега, 1994. - 253 с.

2. Кулешов С.В., Медушевский А.Н. Россия в системе мировых цивилизаций: Учеб. пособие / С.В. Кулешов, А. Н. Медушевский; [Под общ. ред. А.В. Волобуева]. - М.: Издательский книготорговый центр «Маркетинг»: Информационно-издательское агентство «Русский мир», 2001. - 776 с.

3. Ушинский К.Д. Педагогические сочинения: В 6 т. / К.Д. Ушинский. - М.: Педагогика, 1990. - Т. 5: Человек как предмет воспитания: Опыт педагогической антропологии. - 528 с.

4. Философский энциклопедический словарь. - М.: ИНФА, 2002. - 576 с.

Современный методологический и мировоззренческий вакуум заставил самих педагогов искать философские основы педагогической теории, осмысливать существующую практику воспитания. В этом плане уже в педагогике 20-30-х годов XX в. была основана традиция, которая с точки зрения проблем воспитания характеризовалась интеграцией естественнонаучных результатов и данных гуманитарных наук о человеке с целью выявления границ воспитания, воспитательных требований и способностей человека (М. Фримайзен-Келер), законов формирования индивидуального характера (Г. Ноль), взаимосвязью физического развития и воспитания (А. Хут), субъекта и объекта воспитания (Р. Лохнер).

Признание антропологического переворота в педагогике привело к выдвижению самых разных программ с разными задачами и методами педагогически- антропологического исследования. Уже в первых публикациях 40-х годов XX в. (Г.Депп-Форвальд «Наука о воспитании и философия воспитания», А.Больнов «Сущность настроения») была сформулирована и обоснована различными путями тема единства педагогики и антропологии. Несколько сложнее представляется установление их взаимосвязи и специфики. Так, Г.Депп-Форвальд рассматривает педагогическую антропологию «имманентной частью педагогики», которая в зависимости от цели может трансформироваться в «антропологическую педагогику». А.Больнов и его ученики, в частности В.Лох, принципиально различают два способа рассмотрения образовательных вопросов - педагогическую антропологию и антропологическую педагогику.

Изучение литературных источников по проблеме исследования показали, что на 50-60-е годы XX в. приходится наибольшее количество публикаций по педагогической антропологии. Во многом такому подъему способствовала дискуссия по проблемам антропологического вопроса в педагогике, основанная в 1963 году В.Лохом и поддержана его учителем А.Больновым.

В этом варианте интерпретация воспитания базировалась на широком использовании всех имеющихся естественнонаучных данных, касающихся человека и приспособленных к педагогической модели.

Гуманистический подход к проблеме педагогического антропологизма в обучении и воспитании, антропологическое обоснование обучения и воспитания, то есть философское толкование проблем воспитания с позиции конкретного человека, безусловно, носит теоретический смысл. Он заключается в осознании содержания образования с точки зрения потребностей и интересов человека, в осмыслении воспитания как своеобразного фундаментального существования человека. Соответственно и человеческая сущность измеряется относительно способности человека быть воспитываемой и воспитывать других. Эта специфическая характеристика определяет человеческое отношение как к миру вещей, окружающего человека, так и к миру других людей.

Антропологическое обоснование обучения и воспитания, объяснение специфической сущности человека с точки зрения гуманистического подхода не является определенным исключительным открытием второй половины XX в. Антропологический принцип был впервые применен при объяснении воспитания с позиций материализма еще в прошлом веке. Стоит напомнить, что сам термин «педагогическая антропология» использовал во второй

Выводы. Часто в наш век узкой специализации какой-то один талант человека направляется в русло определенной профессиональной деятельности, а все остальные скрытые таланты молодости затухают, не получая развития. Шанс прикоснуться к изящнейшему виду искусства – проектированию национального костюма в миниатюре, развить в себе творческие способности, и показать свою работу на постоянно действующей выставке в этнолаборатории кафедры может каждый из наших студентов.

Родом из волшебного мира детства, куклы – как общечеловеческий язык, доступный всем – дают возможность понимать без слов сложнейшие секреты мироздания [5, С. 8].

Своеобразие нашей цивилизации определяет полиэтничность, единство и многообразие которой, мы можем почувствовать в коллекции «Костюмы народов мира». Каждый студент вносит свой вклад в эту символическую коллекцию дружбы и оставляет куклу на память кафедре, давшей путевку в профессиональную жизнь.

В перспективе большая работа по сотрудничеству с этнографическими музеями, подготовка к новым выставкам, создание буклета и, конечно, пополнение коллекции новыми творческими работами студентов.

Литература:

1. Аблитаров М.Э. Формирование творческого потенциала студента в процессе обучения инженерной и компьютерной графике / М.Э. Аблитаров. – Современные инженерные и инженерно-педагогические технологии – Симферополь: НИЦ КИПУ, 2011. – Выпуск № 1. – С. 138-140

2. Волошина Т.А. Формы организации учебно-творческой деятельности в инженерно-педагогическом вузе / Т.А. Волошина. – Актуальные вопросы и перспективы профессионального образования: материалы Всеукраинской научно-практической конференции (Симферополь, 27-29 сентября 2012 г.) – Симферополь: НИЦ КИПУ, 2012. – С. 21-28.

3. История кукол [Электронный ресурс]. – Режим доступа: – http: //www.prelest.com.ua/article_info.php/articles_id/7/article/Istoriya-kukol Заголовок с экрана.

4. Каминская Н.М. История костюма. Учебное пособие для средн. спец. учеб. заведений швейной промышленности / Надежда Михайловна Каминская. – М.: «Легкая индустрия», 1977. – 128 с., ил.

5. Моя любимая кукла (Кукольная Галерея Вахтановъ Ирины Мызиной) – М.: Дом художника, 2001. – 113 с.

Педагогика

УДК 373.3

магистрант Демина Оксана Викторовна
Государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования Республики Крым
«Крымский инженерно-педагогический университет» (г. Симферополь)

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ВОСПИТАНИЯ ЭСТЕТИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В ПРОЦЕССЕ ИЗУЧЕНИЯ КУРСА «ОКРУЖАЮЩИЙ МИР»

Аннотация. В статье теоретически обосновываются такие педагогические условия воспитания эстетической культуры детей младшего школьного возраста в процессе изучения курса «Окружающий мир», как: четкая постановка цели процесса формирования эстетической культуры при изучении курса «Окружающий мир»; организация разнообразной деятельности младших школьников, которая необходима для формирования у них знаний о природе и красоте; систематическая диагностика уровня эстетической культуры учащихся; преемственность между детским садом и школой в процессе формирования эстетической культуры детей; совместная деятельность школы и семьи, направленная на формирование эстетической культуры учащихся.

Ключевые слова: эстетическая культура, педагогические условия, учебный предмет «Окружающий мир», начальная школа.

Annotation. The article theoretically substantiates such pedagogical conditions of upbringing of aesthetic culture of children of primary school age in the process of studying the course «Surrounding world»: clear statement of the purpose of the process of formation of aesthetic culture in the study of the course «Surrounding world»; organization of varied activities for primary school, which is necessary for the formation of knowledge about nature and beauty; systematic diagnostics of level of aesthetic culture of pupils; continuity between kindergarten and school in the process of formation of aesthetic culture of children; joint activities of schools and families, aimed at the formation of aesthetic culture of pupils.

Keywords: aesthetic culture, pedagogical conditions, curriculum subject «Surrounding world», primary school.

Введение. Вопрос сочетания эстетического и экологического воспитания один из актуальных в современной педагогической теории и практике, обусловлен проблемами взаимосвязи человека с окружающим миром не только в плане бережного отношения, но и понимания (чувствования) красоты окружающей природы. Эстетически развитый человек обладает умением эстетически воспринимать, чувствовать, переживать, восхищаться природой, которая занимает видное место среди факторов воспитания духовной культуры личности. Поэтому формирование эстетической культуры созерцания природы у младших школьников можно рассматривать как одну из важнейших задач воспитания подрастающей личности.

Изучение курса «Окружающий мир» кроме того, что помогает познать младшим школьникам тайны природы, может способствовать воспитанию высоких духовно-эстетических ценностей и постижению прекрасного в природе. Такая работа позволит обеспечить целостное развитие

- закон сохранения индивидуальности человека в обществе: при любых формах и объемах подчинения человека общественным институтам человек не теряет индивидуальности;

- закон нелинейности развития человека в обществе: во всемирной истории нет однонаправленного процесса восхождения и развития, этот процесс включает отклонения, разнообразие форм и сопровождается не только достижениями, но и потерями;

- закон относительности развития свободы и творчества человека: отвергается любое абсолютное понимание свободы и творчества, они воспринимаются относительными величинами, связанными с конкретно-историческими условиями развития человека и общества; свобода и творчество человека не в прошлом и не в будущем, они в каждом моменте бытия человека;

- закон возрастания роли человека в обществе, истории заключается в росте антропологического детерминизма во всемирной истории [1].

На личностном уровне человек, который учится, сегодня не совсем доволен процессом обучения, поэтому он теряет интерес к нему. Причина кроется в том, что этот процесс не улучшает жизнедеятельность молодежи, поскольку большой объем программного материала провоцирует нехватку времени, далекое от реалий содержание предметов нивелирует их значение в жизни.

Биосоциальная проблема демонстрирует быстрый рост и усложнение многих аспектов, что обусловлено процессом дифференциации и интеграции биологического и социального знания, развитием общественной практики. К ним относятся вопросы антропогенеза и становления общества; демографическая проблематика, социальные аспекты развития генетики, нейрофизиологии, медицины, вопросы социальной и биологической обусловленности изменений физического развития человека и роли генетических факторов в формировании психики; широкий комплекс вопросов, связанных с исследованием психосоматических взаимоотношений в норме и патологии; возможности психической саморегуляции и тому подобное. Наконец, биосоциальная проблема предусматривает многоплановые исследования единства человеческого общества с живой природой, анализ последствий и перспектив антропогенных воздействий на биосферу, пути оптимизации биосферных процессов, исключительно с задачей более гармоничного сосуществования человека с высшими животными и взаимоотношений с ними на основе понимания их психики и т.д.

Несмотря на то, что антропологический подход в современном образовании провозглашен «антропологическим ренессансом» (С. Клепко), «антропологическим движением» (А. Огурцов), многочисленные исследовательские программы не объединены до сих пор ни областью исследования, ни единственными методами, методологии.

Антропология (от греч. antropos - человек, logos - наука) - наука о происхождении и эволюции человека, рассматривает изменение физических параметров (рост, масса, пропорции тела и т.п.) и их зависимость от личностного развития, этнических и национальных черт. Различают антропологию онтогенетическую, филогенетическую, философскую, педагогическую, культурологическую и т.д. [4]. Философская антропология охватывает реальное существование человека во всей его полноте, определяет отношение человека к окружающей среде.

Для создания подобной системы необходимы прежде всего обобщенные знания о человеке. Это призвана осуществить антропология - наука, которая постоянно обновляется. Она дает возможность систематизировать гуманистические компоненты, которые есть в разных гуманитарных и естественных дисциплинах, но концептуально и методологически не объединенных в единое целое.

Известно, что значимость проблемы человека в течение уже четырех веков неуклонно растет, а в последнее время становится одной из наиболее актуальных проблем науки и практики. В конце XIX - начале XX в. в научной рефлексии произошел своеобразный антропологический поворот, в результате которого проблема человека заняла видное место в большинстве исследований.

Исходным пунктом в раскрытии гуманистического подхода в решении антропологической проблемы является вопрос о том, что считать чисто человеческим в человеке, и чем именно обусловлен особый, присущий только человеку способ жизнедеятельности. Понимание сущности человека связано с определением характера взаимосвязи и взаимодействия природного, социального и духовного в человеческом существовании.

История человеческой мысли насчитывает множество вариантов постановки и решения проблемы сущности и происхождения человека. Одним из таких вариантов является так называемые натуралистические (биологизаторские) концепции, доминирующей чертой которых является представление о человеке как преимущественно природном существе, чья жизнь обусловлена исключительно биологическими факторами (социобиология, социал-дарвинизм, теория Мальтуса, фрейдизм и т.д.). В рамках этих теорий проблема антропосоциогенеза рассматривается как прямое следствие эволюционного совершенствования живых существ. Однако, биологическими факторами нельзя объяснить особенности социальной жизни, духовность человека и тому подобное [2].

В антропологическом измерении человек рассматривается как универсальный мир социального бытия, складывается постепенно с ее вхождением в самобытную целостность своей жизнедеятельности, в единую духовную действительность социализации.

Известно, что на каждом новом этапе развития человека, нации, общества и государства выявляются новые достижения человека и его новые потери. Ведь каждая человеческая жизнь является составляющей бесконечного процесса самореализации свободного человека, существование человека в обществе, во всемирной истории как духовного, свободного, творческого субъекта.

В рамках социально-философской антропологии исследователи выделяют определенные законы развития и саморазвития человека:

- закон антропологической ориентации общества и общественного, так или иначе воплощающего в себе интересы, ценности человека;

- закон волнообразности общественной жизни: общественные факторы, созданные человеком для решения своих проблем, отчуждаются от человека, потом снова подчиняются ему;

- закон возрастающих масштабов «обратимости» общества: по мере развития человека и общества объемы этой «обратимости» общества вокруг человека увеличиваются, а давление общества на человека усиливается;

познавательной, эмоционально-волевой сферы и сферы поведения личности учащихся начальной школы.

Вопросы эстетического воспитания и отдельные аспекты формирования эстетической культуры у подрастающего поколения отражены в трудах педагогов-классиков Я. Коменского, Дж. Локка, Ж.-Ж. Руссо, И. Песталоцци, А. Дистервега. Они были убеждены в том, что воспитание и обучение детей необходимо осуществлять в соответствии с природой, начиная с изучения индивидуальных особенностей детей [1; 2; 3; 4].

В отечественной педагогике наиболее подробно проблема формирования эстетической культуры рассмотрена в трудах К. Ушинского. В его работах подчеркивается необходимость эстетического воспитания, раскрываются разнообразные формы творческого взаимодействия младших школьников с родной природой [5]. Значимость природы как фактора эстетического развития младших школьников подчеркивал В. Сухомлинский [6].

Теоретические вопросы формирования эстетической культуры отражены в трудах современных педагогов Т. Аболиной, М. Артеменко, М. Верба, И. Гончарова, Б. Лихачева, Н. Миропольской и других исследователей, которые раскрывают основные аспекты формирования способности к эстетической деятельности и использование комплекса искусств.

Психологические механизмы процесса восприятия прекрасного раскрыты в трудах таких ведущих ученых-психологов, как Б. Ананьев, Л. Выготский, А. Запорожец, В. Крутецкий, А. Леонтьев, Г. Люблинская, В. Мухина, С. Рубинштейн и др. Также можно выделить научные труды, посвященные специфике эстетического восприятия, В. Бутенко, П. Мезенцева, О. Органовой, В. Самохина.

Формулировка цели статьи и задач – опираясь на теоретические исследования педагогов и психологов, выявить педагогические условия воспитания эстетической культуры детей младшего школьного возраста в процессе изучения курса «Окружающий мир».

Изложение основного материала статьи. Красота, по мнению философов, является одной из форм проявления прекрасного с присущим ему гармонией, мерой, ритмом. Эстетическое восприятие природы связано с чувством наслаждения, удовлетворения и бескорыстного любования. Во многих философских трактатах утверждается, что созерцание и познание природы как эстетической ценности может осуществить только добрый человек.

Рассмотрев и обобщив имеющиеся в научной литературе толкования, констатируем, что *эстетическая культура* – это способность и умение личности полноценно воспринимать, правильно понимать прекрасное в окружающей действительности, стремление и умение содержательно пережить и прочувствовать свою связанность с миром, выражая при этом ценностное отношение к нему.

Формирование эстетической культуры начинается с ранних лет возраста, а младший школьный возраст является сензитивным для его формирования. При этом необходимо учитывать особенности младших школьников – повышенную активность, импульсивность, произвольность психических процессов, рост познавательной деятельности, любознательность, способность анализировать, обобщать, развитие логических форм мышления [7].

Формирование эстетической культуры на уроках «Окружающего мира» в начальной школе связано с формированием у младших школьников эстетического восприятия природы, которое должно строиться на основе тесной взаимосвязи ребенка с природой, организации его продуктивно-творческой, игровой деятельности, целостного развития познавательной, эмоционально-волевой сферы и сферы поведения личности. Формирование эстетического восприятия природы И.И. Ярита рассматривает не только как познавательный процесс, который характеризуется отражением в сознании человека объектов и явлений природы, но и духовно-эстетическую деятельность, которая зависит от возрастных и индивидуальных особенностей и возникает при непосредственном воздействии на органы чувства, проявляется в оценочном отношении к окружающей природе и порождает эстетические переживания [8].

По нашему мнению, учащийся у которого сформирована эстетическая культура:

- проявляет потребность в эстетическом восприятии окружающей природы,
- умеет комплексно использовать различные органы чувства для эстетического восприятия природы,
- способен воспринимать эстетические свойства и качества окружающей природы и видеть в ней необычное, красивое,
- дает словесную характеристику образам природы,
- умеет аргументировать свой выбор эстетических качеств в природе.

Анализируя ФГОС НОО, можно отметить, что задача формирования эстетических потребностей, ценностей и чувств, которые относятся к личностным результатам, ставится. Однако среди предметных результатов освоения основной образовательной программы начального общего образования с учетом специфики содержания предметной области «Обществознание и естествознание (Окружающий мир)» выделяют лишь: сформированность уважительного отношения к природе, осознание целостности окружающего мира, освоение основ экологической грамотности, освоение доступных способов изучения природы и общества (наблюдение, запись, измерение, опыт, сравнение, классификация и др., с получением информации из семейных архивов, от окружающих людей, в открытом информационном пространстве), развитие навыков устанавливать и выявлять причинно-следственные связи в окружающем мире [9]. В связи с этим учителю начальных классов необходимо задумываться о целенаправленном создании педагогических условий формирования экологической культуры учащихся.

Среди принципов формирования эстетической культуры младших школьников в процессе изучения курса «Окружающий мир» можно выделить:

- принцип природосообразности;
- принцип преемственности и непрерывности экологического и эстетического воспитания;
- диагностической постановки цели формирования эстетической культуры;
- принцип целостности формирования эстетической культуры;
- принцип опоры на жизненный опыт детей;
- принцип максимальной опоры на все органы чувств ребенка;
- принцип сезонной организации формирования эстетической культуры.

Распространение идей зарубежных исследователей педагогической антропологии в 60-70 годах XX века (Р. Бенедикт, А. Больнов, И. Дерболав, Р. Лохнер, М. Мид, Г. Рот и др.), отечественных научных исследований того или иного аспекта антропологизма в контексте обучения и воспитания (Б. Ананьев, П. Каптерев, К. Корсак, С. Кривых, В. Куликов, В. Максакова, А. Огурцов, И. Пидласий, И. Радионова, Л. Рахлевська, А. Репринцев, В. Сластенин) способствовали практическому внедрению его аспектов в школе (В. Сухомлинский, А. Захаренко, Ш. Амонашвили и др.).

Проанализировав философские, психологические и педагогические труды, посвященные вопросам антропологизации обучения и воспитания, можно сделать вывод, что исторический аспект этой проблемы в определенной степени нашел отражение в работах Б. Бим-Бада, С. Куликова, А. Огурцова, а теоретико-практический - в исследованиях В. Максаковой, В. Сластенина, И. Аносова, Т. Троицкой.

Однако системно неисследованным остается антропологический потенциал, сосредоточенный в мировом и отечественном философском, психологическом, педагогическом наследии. В то же время, он является ценным для педагогики своим гуманистическим направлением, теоретическим и практическим обоснованием эффективных педагогических технологий.

Педагогика, используя гуманистический потенциал многих наук, не имеет достаточного теоретического обоснования по использованию интегрированных антропоцентрических знаний в образовательном процессе для научно-педагогического исследования проблем человека.

Формулировка цели статьи и задач. Цель и задачи статьи заключаются в определении гуманистического подхода к проблеме педагогического антропологизма в обучении и воспитании.

Изложение основного материала статьи. Внимание к личности человека в развитии мировой цивилизации должно занять главное место в новых образовательных теориях и технологиях. Это, в свою очередь, требует углубленных, структурных и функционально-дифференцированных знаний о человеке, что позволит создать действенную систему корреляций между тем, чему и как мы должны обучать школьников и студентов, и тем, кого конкретно мы хотим научить. Гуманистическая педагогика имеет богатый теоретический потенциал, направленный на многосторонне развитую личность.

Выдвинутые идеи гуманистической теории уже сейчас могут быть реализованы в системе образования, если учебный процесс и содержание учебных программ станут средствами, которые обеспечат проявление разносторонних желаний личности к развитию при условии, что акцент в процессе обучения будет перенесен с задач формирования личности на задачи создания условий для максимального развития его внутреннего потенциала. А это означает переход педагогов к новым отношениям с учениками, к актуализации их внутренних мотивов обучения в противовес внешним, к обеспечению условий для удовлетворения всех их потребностей. Итак, гуманистическое обучение - это не просто свободное и спонтанное обучение, а сознательный, организованный процесс, ответственная и совместная работа всех его субъектов.

Гуманистический подход к педагогическому антропологизму в обучении и воспитании требует глубокой философско-педагогической рефлексии, чтобы быть реализованными в конкретном образовательном пространстве.

Педагогика

УДК: 37.011

кандидат педагогических наук, преподаватель кафедры начального образования Юнусова Эльмаз Адиль-Гареевна
Государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования Республики Крым
«Крымский инженерно-педагогический университет» (г. Симферополь)

ГУМАНИСТИЧЕСКИЙ ПОДХОД К ПРОБЛЕМЕ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО АНТРОПОЛОГИЗМА В ОБУЧЕНИИ И ВОСПИТАНИИ

Аннотация. В статье автор раскрывает проблему педагогического антропологизма в обучении и воспитании с точки зрения гуманистического подхода. Выявляя сущность педагогического антропологизма в обучении и воспитании, автор доказывает, что антропологическое обоснование обучения и воспитания заключается в осознании содержания образования с точки зрения потребностей и интересов человека, в гуманистической составляющей процесса воспитания человека.

Ключевые слова: гуманистический подход, антропология, гуманизация, обучение, воспитание, рефлексия.

Annotation. In article the author opens a problem of a pedagogical antropologizm in training and education from the point of view of humanistic approach. Revealing essence of a pedagogical antropologizm in training and education, the author proves that anthropological justification of training and education consists in understanding of the content of education from the point of view of requirements and interests of the person, in a humanistic component of process of education of the person.

Keywords: humanistic approach, anthropology, humanization, training, reflection.

Введение. В современных демократических преобразованиях универсальный характер человека актуализируется в целом комплексе вопросов, важнейшими из которых являются вопросы образования и педагогики. Изменение методологической ориентации образования – с формирования личности на стратегию ее развития и саморазвития - требует от педагогической теории и практики сосредоточения внимания на осмыслении природы человека, его внутреннего мира, на закономерных связях этого мира со всеми внешними воздействиями, на создании гуманных отношений в образовательном среде. Эти задачи в определенной степени реализуются в разных направлениях модернизации образования: дифференциации, диверсификации, многоуровневости, фундаментализации, компьютеризации, индивидуализации, непрерывности, гуманизации и гуманитаризации.

Проблема антропологизации обучения и воспитания имеет длительную историю и своими корнями уходит в глубину веков. В отечественной философско-общественной мысли проблема антропологизма была освещена в трудах Г. Сковороды, Н. Гоголя, П. Юркевича, В. Зеньковского, К. Ушинского и других ученых-мыслителей. Проблема антропологизма привлекает внимание и современных российских педагогов (Б. Бим-Бад, В. Зинченко, М. Култаева, Б. Мещеряков, С. Кузьмина, Н. Радионова, А. Сухомлинская, М. Холодная и др.).

Учет обозначенных принципов позволит последовательно, систематически, целенаправленно формировать эстетическую культуру младших школьников на уроках «Окружающего мира».

Для формирования эстетической культуры учащихся на уроках «Окружающего мира» необходимо использовать комплекс методических приемов:

- прием «рамка в рамке»;
- постановка вопросов и заданий, которые позволяют увидеть новые качества, характеристики объектов и явлений природы;
- создание ситуаций, в которых проявляются противоречия с жизненным опытом учащихся;
- приемы, которые обеспечивают переход от непроизвольного к произвольному вниманию при эстетическом восприятии;
- приемы, которые концентрируют внимание на отдельных сторонах явлений и объектов природы;
- приемы, которые ставят ребенка в творческую позицию в отношении природы (нарисуй, задай вопрос, дай название).

На первом этапе формирования эстетической культуры школьников учитель может предложить такие задания: «Найти самый привлекательный уголок природы», «Найти и изобразить, передавая свои впечатления от увиденного», «Рассказать о времени года», «Собрать разрезанную картинку», «Дорисовать дерево, цветок», «Найти на картинке то, о чем я расскажу», «Определить свое эмоциональное состояние, подбирая слова». Выполнение подобных упражнений позволит научить младших школьников обследовать объекты и явления природы, используя различные анализаторы, выделять эстетические особенности природных объектов и явлений, будет способствовать развитию наблюдательности и возникновению положительных эстетических эмоций.

Задания следующего типа «Чем зима отличается от осени?», «Рассмотреть две иллюстрации и назвать, что в них разного и одинакового», «Подобрать слова, которые характеризуют (объект) в зависимости от погоды, освещения, времени суток», «Составить радугу из осенних листьев» направлены на развитие способности ребенка наблюдать за действиями животных, растений, сезонными изменениями в природе и активизацию стремления младших школьников к знаниям, которые необходимы для формирования осмысленности и обобщенности эстетического восприятия природы.

Выполнение упражнений «Кто быстрее угадает название растений», «Кто правильно и быстро назовет дерево по листьям, плодам» будет способствовать развитию способностей оценивать, наслаждаться, любоваться окружающей природой.

Работа по формированию эстетической культуры в процессе изучения курса «Окружающий мир» предполагает организацию наблюдения за окружающей природой, ведение дневников наблюдений, отражение впечатлений в рисунках, устных мини-рассказах, проведение бесед, организацию художественно-творческой деятельности, игр-заданий на развитие наблюдательности и интереса к природе.

Эффективная работа по формированию экологической культуры личности младшего школьника не возможна без опоры на преемственность между дошкольным образовательным учреждением и школой. В возрасте 3-7 лет дети

получают первую информацию о причинно-следственных связях в окружающей среде, ответственном отношении к окружающей природе. Начатое в дошкольном возрасте экологическое и эстетическое воспитание продолжается на всех этапах обучения в школе. Каждый из них имеет свою цель, задачи, соответствующую возрастным особенностям школьников методику. Непрерывность в экологическом и эстетическом воспитании должна быть обеспечена оптимальной организацией преемственности между детским садом и школой, что составляет собой одну из сторон целостного процесса формирования экологической и эстетической культуры личности.

Известно, что влияние семьи как основы первичной социализации личности ребенка сильнее, чем влияние образовательных учреждений, улицы, средств массовой информации. В то же время семья не в состоянии обеспечить в новом объеме воспитание активной, жизнеспособной личности, которая бы легко адаптировалась к новым социально-экономическим условиям, освоила и усвоила интеллектуальные, культурные, духовные ценности.

Деятельность родителей и педагогов по формированию эстетической культуры будет успешной только в том случае, если они станут союзниками. Это позволит им лучше узнать ребенка, увидеть его в разных ситуациях, что, в свою очередь, поможет взрослым осознать индивидуальные особенности детей, формировать умение видеть красоту природы. Важными задачами в деятельности педагогов является налаживание партнерских взаимоотношений и совместных интересов с семьей каждого ученика, создание атмосферы доверия, взаимопонимания, взаимопомощи, сотворчества в воспитании и обучении подрастающего поколения.

Практика свидетельствует, что многие родители испытывают трудности в установлении контактов с детьми. Педагогам и родителям, в первую очередь, необходимо направить свои действия на решение следующих задач:

-довести до сознания родителей методические рекомендации по формированию эстетического отношения детей к природе, выработать у родителей положительное отношение к ним;

-сформировать психологическую и педагогическую готовность к их реализации;

-активизировать способность родителей к анализу своей воспитательной деятельности по формированию эстетического восприятия природы.

На каждой встрече педагога с родителями, каждом занятии должно выполняться несколько взаимосвязанных функций:

-образовательная (вооружение родителей определенным комплексом психолого-педагогических знаний о формировании экологической культуры младших школьников);

-оценочная (осуществление объективной оценки реального опыта семейного воспитания по формированию эстетической культуры);

-стимулирующая (стимулирование родителей к совершенствованию собственного педагогического опыта по воспитанию в детях чувства прекрасного);

-воспитательная (воспитание у самих родителей эстетических качеств, отношений и умений, необходимых для совершенствования их воспитательной практики);

-аналитическая (развитие способностей родителей к анализу собственного педагогического опыта);

ФГОС ВО нового поколения по направлению подготовки 44.03.04 Профессиональное обучение (по отраслям).

Литература:

1. Завражнова С.К. Генезис методики профессионального обучения как научной дисциплины: Дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08: Екатеринбург, 2002, 160 с.
2. Коваленко Е.Э. Методика профессионального обучения. Учебник. Х.: ЧП «Штрих», 2003. –480 с.
3. Кругликов Г.И. Методика профессионального обучения с практикумом: Учеб. пособие. М.: Издательский центр «Академия», 2010. – 288 с.
4. Мелецінек Адольф. Інженерна педагогіка. – Springer Wien New York, 2000. –240 с.
5. Самородский П.С. Методика профессионального обучения: Учеб.-метод. пособие. [Под ред. В.Д. Симоненко]. – Брянск: Издательство БГУ, 2002. – 90 с.
6. Скакун В.А. Организация и методика профессионального обучения: учеб. пособие. – М.: ФОРУМ: ИНФРА-М, 2007. – 336 с.
7. Скибицкий Э.Г. Методика профессионального обучения. Новосибирск: НГАУ, 2008. – 166 с.
8. Тархан Л.З., Мыхнюк М.И. Организация производственного обучения в ПТУЗе. Учебно-методическое пособие. – Симферополь, 2003. – 208 с.
9. Устемиров К.У., Васильев И.Б., Девятьярова Т.А. Методика обучения общетехническим и специальным дисциплинам. – Алматы: РАД и АП, 2006. – 304 с.
10. Федеральный Государственный образовательный стандарт высшего образования по направлению подготовки 44.03.04 Профессиональное обучение (по отраслям) (уровень бакалавриата). Приказ от 01 октября 2015 г. № 1085.
11. Шалунова М.Г., Эрганова Н.Е. Практикум по методике профессионального обучения: Учеб. пособие. Екатеринбург: Изд-во Урал. гос. проф. - пед. ун-та, 2001. 67 с.
12. Эрганова Н.Е. Методика профессионального обучения: учеб. пособие для студ. высш. Учеб. заведений. – М.: Издательский центр «Академия», 2007. – 160 с.

Таблица 1

Перечень задач и компетенций с указанием этапов их формирования в процессе освоения дисциплины МПО

Этапы формирования компетенции	ЗАДАЧА 1	ЗАДАЧА 2	ЗАДАЧА 3	ЗАДАЧА 4
	Критерии сформированности компетенций			
	ОПК 7	ПК 1	ПК 4	ПК-5
Знаниевый этап (знать)	особенности проектирования и осуществления индивидуально-личностных концепций профессионально-педагогической деятельности	сведения о процессе профессионального обучения и его специфических особенностях; методику диагностики обученности в профессиональном образовании; основные задачи планирования профессионального обучения	структуру, содержание, технологию проектирования урока; методику анализа занятий.	методы и формы профессионального обучения; организационно-технические условия профессионального обучения; организацию и содержание учебной практики (ПО); содержание и виды учета учебной практики (ПО); особенности производственной практики учащихся в современных условиях производства; цели и методы нормирования; требования к мастеру производственного обучения
Деятель-ностный этап (уметь)	применять дидактические закономерности и нормативы при подготовке квалифицированных рабочих	составлять перспективное планирование работы мастера производственного обучения; составлять перспективно-календарный план; составлять план-конспект занятия; разрабатывать уровни и критерии формирования компетенций	выполнять анализ перспективно-планирующей документации; выполнять анализ занятия; выполнять анализ учебной, справочной, нормативной литературы	определять учебно-воспитательные задачи и цели урока; разрабатывать содержание и методику проведения вводного, текущего и заключительного инструктажей
Личностный этап (владеть)	способностью обосновывать выбор методики обучения и применения дидактических закономерностей и нормативов при подготовке квалифицированных рабочих	способностью разработки перспективного планирования и составления перспективно-календарного плана; способностью разработки плана-конспекта занятия; навыками планирования воспитательной работы	оптимальными методами проведения занятий; способностью методики анализа занятия и планов-конспектов	способностью разработки содержания и методики проведения вводного, текущего и заключительного инструктажей; навыками пользования учебной, справочной и методической литературой

Содержание обозначенных компетенций, в представленной ними таблице, соответствует тому содержанию соответствующих компетенций, которые отмечены в ФГОС ВО нового поколения по направлению подготовки 44.03.04 Профессиональное обучение (по отраслям).

Этапы формирования компетенций наглядно представляют комплекс знаний, умений и навыков, которыми будут обладать педагоги профессиональной школы по окончании изучения учебной дисциплины «Методика профессионального обучения».

Выводы. Таким образом, нами уточнена основная цель и определены задачи учебной дисциплины «Методика профессионального обучения» согласно современными реалиям рынка труда и в соответствии с требованиями

-диагностическая (выявление изменений в состоянии эстетической культуры родителей и положительных сдвигов в практике формирования эстетической культуры детей).

Выводы. Таким образом, эффективность процесса формирования эстетической культуры детей младшего школьного возраста в процессе изучения курса «Окружающий мир» зависит от следующих педагогических условий:

1. Четкая постановка цели процесса формирования эстетической культуры в процессе изучения курса «Окружающий мир».
2. Направленность преподавания учебной дисциплин «Окружающий мир» на формирование эстетической культуры.
3. Построение процесса формирования эстетической культуры на основе творческой взаимосвязи младших школьников с природой и с произведениями искусства.
4. Учет возрастных особенностей развития учеников начальной школы.
5. Организация разнообразной деятельности младших школьников, которая необходима для формирования у них знаний о природе и красоте.
6. Систематическая диагностика уровня эстетической культуры учащихся.
7. Преемственность между детским садом и школой в процессе формирования эстетической культуры детей.
8. Совместная деятельность школы и семьи, направленная на формирование эстетической культуры учащихся.

Проведенное исследование не исчерпывает всех аспектов проблемы формирования эстетической культуры у младших школьников. Требует дальнейшего изучения проблема управления этим процессом.

Литература:

1. Дистервег А. Избранные педагогические сочинения / А. Дистервег. – М.: Учпедгиз, 1956. – 374 с.
2. Коменский Я. А. Избранные педагогические сочинения: в 2-х т. / Я.А. Коменский. – М.: Педагогика, 1982.
3. Локк Дж. Мысли о воспитании / Джон Локк // Народное образование. – 2002. – № 1. – С. 219-234.
4. Морлей Д. Руссо / Д. Морлей; пер. с англ. – 2-е изд. – М.: Либроком, 2012. – 480 с. – Серия «Из наследия философской мысли: великие философы».
5. Ушинский К.Д. Собрание сочинений: В 11 т. / К.Д. Ушинский – М.: Л.: Изд-во АПН РСФСР, 1950.
6. Сухомлинский В. А. О воспитании / Василий Александрович Сухомлинский. – 2-е изд. – М.: Политиздат, 1975. – 272 с.
7. Матюхина М.В. Возрастная и педагогическая психология: Учеб. пособие для студентов пед. ин-тов. по спец. № 2121 «Педагогика и методика нач. обучения» / М.В. Матюхина, Т.С. Михальчик, Н.Ф. Прокина и др.; Под ред. М.В. Гамезо и др. – М.: Просвещение, 1984. – 256 с.
8. Ярита І.І. Формування естетичного сприйняття природи в дітей молодшого шкільного віку: Дис... канд. пед. наук: 13.00.01 / І.І. Ярита; Луганський держ. педагогічний ун-т ім. Тараса Шевченка. – Луганськ, 2001. – 203 с.
9. ФГОС НОО с изменениями на 18 мая 2015 года [Электронный ресурс]. – Режим доступа : http://mosmetod.ru/metodicheskoe-prostranstvo/nachalnaya-shkola/fgos/fgos-noo-s-izmeneniyami-na-18-maya-2015-goda.html

Педагогика

УДК:378.2

кандидат педагогических наук, профессор Елисеева Елена Владимировна
Брянский государственный университет
имени академика И. Г. Петровского (г. Брянск);
кандидат педагогических наук, доцент Злобина Светлана Николаевна
Брянский государственный университет
имени академика И. Г. Петровского (г. Брянск);
кандидат экономических наук, доцент Митюченко Людмила Сергеевна
Брянский государственный университет
имени академика И. Г. Петровского (г. Брянск);
старший преподаватель Вейлер Вероника Петровна
Брянский государственный университет
имени академика И. Г. Петровского (г. Брянск)

ГЛОБАЛЬНОЕ БУДУЩЕЕ И ИЗМЕНЕНИЕ РЫНКА ТРУДА: ОРИЕНТИРЫ СОВРЕМЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация. Статья посвящена обзору глобальных изменений общества будущего, основных футуристических концепций, определяющих вероятный образ человеческой цивилизации в ближайшие десятилетия. В работе рассматриваются профессии будущего, которые будут востребованы в связи с появлением новых рыночных сегментов и отраслей. Ключевая идея статьи – подготовка государственных, общественных и образовательных структур к новым профессиональным реалиям, активизация профориентационной работы с целью обеспечения адресности выбора будущей профессии для выпускников школ и абитуриентов вузов.

Ключевые слова: развитие общества, прогнозы, профессии будущего, опережающее образование, выбор профессии, профориентация.

Annotation. Article is devoted to the review of global changes of society of the future, the main futuristic concepts defining a probable image of a human civilization in the next decades. In work future professions which will be demanded in connection with emergence of new market segments and branches are considered. Key idea of article – preparation of the government, public and educational institutions for new professional realities, activization of professional orientation work for the purpose of ensuring addressing of a choice of future profession for graduates of schools and entrants of higher education institutions.

Keywords: the development of society, forecasts, future professions advancing education, choice of profession, career guidance.

Введение. Стремительно наступающее информационно-технологическое будущее уже в ближайшее время кардинально изменит все традиционные сферы и сегменты человеческой жизнедеятельности. Футуристический прогноз Р.Курцвейла, выстроенный в хронологическом порядке с 2019 по 2099 год показывает абсолютно революционный спектр ожидаемых преобразований мира, в котором персональные компьютеры достигнут вычислительной мощности человеческого мозга (2020), появится массовый рынок гаджетов-имплантантов (2025), робот станет привычным домашним помощником (2027), будет создан искусственный интеллект, аналогичный человеческому (2029),

методов в профессиональном обучении [2, 3, 5, 6, 7, 8, 9, 11, 12]. Широко рассмотрена методика диагностики обучения в профессиональном образовании [5, 6, 9, 12].

Отметим, что лишь в нескольких анализируемых источниках авторами уделено внимание на цель методики профессионального обучения как учебной дисциплины. Например, в учебнике Е.Э. Коваленко «Методика профессионального обучения», предназначенным для инженеров-педагогов, преподавателей спецдисциплин системы профессионально-технического и высшего образования, указана цель методики профессионального обучения как «сформирование умений оптимизировать систему обучения и созидание собственных систем обучения, которые позволяли бы с минимальными затратами времени и средств обучить квалифицированного специалиста» [2, с. 12].

Итак, учитывая мнения исследователей, в разработанной ГБОУ ВО «КИПУ» ООП целью учебной дисциплины МПО является: получение студентами представления о методах профессионального обучения, приобретение навыков осуществления учебного процесса в образовательных учреждениях, занимающихся подготовкой квалифицированных рабочих.

Исходя из поставленной цели дисциплины МПО и с учетом комплекса компетенций, которые регламентированы действующим ФГОС ВО нового поколения по направлению подготовки 44.03.04 Профессиональное обучение (по отраслям), были определены следующие задачи учебной дисциплины МПО:

1. Изучение студентами общих вопросов методики обучения и применения дидактических закономерностей и нормативов при подготовке квалифицированных рабочих.

2. Освоение студентами различных видов планирования учебной работы, форм и методов обучения в рамках современных образовательных технологий.

3. Выработка у студентов профессионально-методических знаний, умений и навыков выполнять дидактические проекты и их анализ.

4. Формирование у студентов профессионально-методических знаний, умений и навыков и средств деятельности, которые необходимы для профессионально-педагогической деятельности мастера производственного обучения в образовательных учреждениях профессионального образования.

Перечень задач и компетенций с указанием этапов их формирования в процессе освоения дисциплины представлен в таблице 1.

В методиках профессионального обучения происходит сложнейшее интегрирование разнородных знаний: психолого-педагогических и собственно методических с техническими. Здесь технические знания выполняют функцию содержания деятельности педагога профессиональной школы – инженерной и педагогической. В свою очередь психолого-педагогические и методические знания служат средством оперирования этим содержанием.

Таким образом, беря во внимание высказывания исследователей, можно обозначить понятие «методика профессионального обучения» как предмет познания, выполняющий регуляцию, взаимосвязь двух видов деятельности – инженерной и педагогической.

Введение государственных образовательных стандартов нового поколения в целях обеспечения качества профессиональной подготовки специалистов различного уровня, учет требований формирующегося рынка труда и радикальных социально-экономических изменений в обществе обусловили принципиально новое содержание подходов к процессу профессионального обучения, и в первую очередь к уровням формирования профессиональной компетентности обучаемых.

В Государственном бюджетном образовательном учреждении высшего образования Республики Крым «Крымский инженерно-педагогический университет» (ГБОУВО РК КИПУ) разработана и реализуется основная образовательная программа (ООП) направления подготовки 44.03.04 Профессиональное обучение (по отраслям). В содержание ООП включены все основные положения, в соответствии с ФГОС ВО нового поколения [10]. Комплекс компетенций, регламентирующих данным стандартом, дает возможность вести подготовку будущих педагогов профессиональной школы с учетом их отраслевого профиля и определенной специализации.

При построении содержания учебной дисциплины МПО учитывались принципы формирования содержания образования в высшей школе:

– научности, системности, доступности, гуманитаризации, адекватности реальной профессиональной деятельности специалиста данного профиля; единства и взаимосвязи общего, политехнического и профессионального компонентов образования; профессиональной мобильности; профессиональной перспективности; комплексных межпредметных связей; интеграции и дифференциации [9, с. 39].

Следует отметить, что при построении содержания дисциплины МПО брался во внимание подход, применяемый в инженерной педагогике, описанном в книге Адольфа Мелециника, который основывается на принципах интеграции, научности, системности, связи теории с практикой [4].

Также были учтены особенности современной профессиональной педагогики и психологии, и принципы построения содержания учебной дисциплины, отмеченные в ФГОС ВО нового поколения.

В определении цели учебной дисциплины МПО предварительно был проведен анализ по выявлению подходов в постановке и формулированию цели данной дисциплины в ряде научных трудов отечественных и зарубежных авторов, посвященных организации и методике профессионального обучения.

Результаты анализа показали, что исследователями всесторонне рассмотрены вопросы теоретической [1, 2, 3, 6] и методологической основы методики профессионального обучения [2, 3, 5, 6, 7, 8, 9, 11, 12]. Значительное внимание уделено вопросам конструирования организационных форм и

нанотехнологии станут активно использоваться в промышленности (2030), 3D-принтеры будут распечатывать человеческие органы (2031), появятся роботизированные люди (2038) и т.д. [3].

Формирование реального образа будущего человечества строится на ряде современных футурологических концепций - трансгуманизма, постчеловека и постгуманизма, движения раэлитов, технократического проекта будущего «Венера», стратегических разработок общественного движения «Россия-2045» и пр. [4].

Обобщенный анализ обозначенных концепций позволяет выделить ряд ключевых идей и положений, определяющих глобальное будущее [4]:

– использование достижений науки и технологии для улучшения умственных и физических возможностей человека с целью устранения нежелательных аспектов человеческого существования (трансгуманизм);

– формирование будущего человека вне традиционного «человеческого облика» в результате внедрения новейших технологий – IT, биотехнологий, медицины (концепция постчеловека);

– продолжение эволюции человека (постгуманизм);

– достижение бессмертия и клонирование человека (движение раэлитов);

– развитие человека за счет ускорения технического прогресса и интеграции современных технологий, сопротивление росту «общества потребления» и эксплуатации природной среды (движение «Россия-2045»);

– достижение мирной, устойчивой, постоянно и стабильно развивающейся глобальной ситуации, переход к глобальной ресурсно-ориентированной экономике, всеобщей автоматизации, внедрению передовых научных достижений, применению научной методологии принятий решений (проект «Венера»).

Формулировка цели статьи. Глобальные изменения в жизни всего человечества приводят к необходимости анализа грядущих изменений и в мире профессий с позиций выявления востребованности тех или иных профессий в новом информационном обществе, в новых рыночных сегментах и отраслях инновационной экономики. В связи с этим актуализируется необходимость подготовки государственных, общественных и образовательных структур к новым профессиональным реалиям, активизации профориентационной работы с целью обеспечения адресности выбора будущей профессии для выпускников школ и абитуриентов вузов.

Изложение основного материала статьи. Обозначенные футурологами направления кардинальных изменений человеческой цивилизации имеют высокую степень вероятности воплощения в силу активно реализующихся на современном этапе общественного развитии процессов глобализации, модернизации, интеллектуализации, креативизации, информатизации, роботизации.

В отношении приближающейся реальности процесса роботизации мы согласны с директором британской компании искусственного интеллекта Э.Андерсеном, который уверенно констатирует, что уже к 2018 году роботы заменят человека в ряде профессий. Он отмечает, что «механизмы с так называемым искусственным интеллектом уже могут, например, читать и понимать полные тексты документов, отслеживая и запоминая слова и фразы из контекста…Это умение – способность учиться и самосовершенствоваться

фактически сводит на нет необходимость участия людей в повторяющейся, рутинной офисной работе» [11].

Футуролог Cisco Дэйв Эванс считает, что к 2025 году количество роботов превзойдет население развитых стран, а к 2035 году роботы полностью заменят человека в качестве рабочей силы [11].

В соответствии с прогнозом британской Комиссии по вопросам занятости массовому сокращению до 2020 года подвергнутся профессии в сфере продаж, образования, здравоохранения, IT-секторе, менеджменте, финансах и праве, поскольку деятельность в данных сегментах зависит от знаний или информации, все успешнее осваиваемыми и перерабатываемыми роботами, постоянно совершенствующимися информационными системами [11].

Тем самым, уже в ближайшем будущем значительно трансформируется рынок труда, появятся новые профессии, исчезнет ряд специальностей-пенсионеров, произойдет интенсивное развитие таких отраслей как космическая индустрия, авиация, биотехнологии, медицина, нанотехнологии, робототехника, IT-сектор, энергогенерация и накопление энергии, безопасность, медиа и развлечения, культура и искусство [1].

Один из крупнейших экспертов в области рекрутинга А.Владимирская очень лаконично характеризует наметившиеся тенденции: «Мы живем на стыке новой научно-технической революции. У нас действительно все очень серьезно меняется, и все эти истории про роботизацию на самом деле не так далеки и сказочны, как нам всем кажется. Кассиры в магазинах, курьеры, водители такси — это все, что умрет в горизонте 10-15 лет» [2].

Для наступающего рынка инновационных нейротехнологий (NeuroNet), включающего в себя образование, коммуникации, интеллектуальные системы, фармацевтику, понадобятся профессии программиста-аналитика по обработке сверхмассивных данных в реальном времени, разработчика стандартов и инструментов автоматизированного проектирования сложных систем; инженера гибридных сред (разработчика технологий дополненной и виртуальной реальности); семантизатора опыта (разработчика средств передачи и воспроизведения смыслов - невербальных, эмоциональных смыслов, описаний целостного человеческого опыта).

Для рынка энергий (EnergyNet) актуальными станут профессии специалиста по локальным системам энергоснабжения, проектировщика энергонакопителей, разработчика систем энергопотребления, системного инженера интеллектуальных энергосетей, наладчика/контроллера энергосетей для распределенной энергетики [8].

Растущий рынок распределенных систем беспилотных летательных аппаратов (AeroNet) должен обеспечиваться нейропилотами, операторами беспилотного летательного аппарата для разведки месторождений, архитекторами интеллектуальных систем управления, специалистами-наладчиками smart-завода по производству беспилотных летательных аппаратов.

Рынок персонализированных медицинских услуг и лекарственных средств (HealthNet) сформирует потребность в биофармакологах, архитекторах живых систем, ИТ-медиках, генетических консультантах, сетевых врачах, молекулярных хирургах [8].

Готовить таких специалистов уже в ближайшее время должна система профессионального образования, руководствуясь концепцией опережающего

ряда важных государственных задач. И первостепенно – они служат для обеспечения качества профессионального образования.

В связи с новыми реалиями возникает необходимость уточнить цели и задачи учебной дисциплины «Методика профессионального обучения».

Формулировка цели статьи и задач. Целью данной статья является уточнение целей и определение задач учебной дисциплины «Методика профессионального обучения» в соответствии с требованиями Федерального государственного стандарта высшего образования нового поколения. В достижении поставленной цели решались следующие задачи:

– выявить сущность понятия «методика профессионального обучения» как учебную дисциплину;

– уточнить цель и определить задачи учебной дисциплины «Методика профессионального обучения».

Изложение основного материала статьи. На разных этапах становления профессионального образования исследователями изучались различные компоненты общенаучной, психолого-педагогической и профессиональной подготовки педагогов профессиональной школы (С.Я. Батышев, А.А. Бытев, В.С. Безрукова, Э.Ф. Зеер, В.П. Косарев, П.Ф. Кубрушко, В.С. Леднев, В.И. Никифоров, О.А. Орчаков, Г.М. Романцева, Б.А. Соколов, Л.З. Тархан, Е.В. Ткаченко, Л.Ю. Усеинова, В.А. Федоров, Н.Е. Эрганова и др.)

Н.Е. Эрганова отмечает важность методических знаний педагога профессиональной школы: «методические знания обслуживают профессиональную деятельность преподавателя и мастера производственного обучения, тесно связаны с приемами, методами этой деятельности и, конечно же, с личностью самого педагога и его творчеством» [12, с. 14].

Л.З. Тархан выделяет важнейшее качество мастера производственного обучения, определяющее его деятельность как педагогическое мастерство. Она утверждает, что «главным признаком педагогического мастерства является умение научить тому, что знает и умеет сам мастер. Педагогическое мастерство, естественно, не природный дар человека, но природные задатки во многом облегчают овладение им. Для мастера нужны не только профессиональные знания и умения, хотя и это очень важно, ему необходимы еще и знания педагогики, психологии, методики профессионального обучения» [8, с. 5].

Безусловно, мы полностью согласны с высказываниями исследователей в том, что методика профессионального обучения является важнейшим компонентом профессиональной подготовки педагогов профессиональной школы.

История развития методики профессионального обучения началось еще с древних времен, так как на самых ранних этапах человеческой истории велась профессиональная подготовка, которая требовала своего методического обеспечения. В России целенаправленная подготовка преподавателей общепрофессиональных и специальных дисциплин, мастеров производственного обучения, существует уже более 80 лет [1].

Рассмотрим этимологию понятия «методика профессионального обучения». Слово метод (methodos) означает по-гречески «путь», «способ проведения». Под методом обучения принято понимать систематически применяемый способ работы педагога с учащимися, позволяющий ученикам развивать свои умственные способности и интересы, овладевать знаниями и умениями, а также использовать их на практике [3, с. 51].

Н.В. Сметанина. – Воронеж, 1998. – 164 с. // Режим доступа: http://www.dslib.net/obwaja-psixologia/razvitie-literaturno-tvorcheskogo-voobrazhenija-mladshih-shkolnikov.html

Педагогика

УДК 378.147

кандидат педагогических наук Шарипова Эльнора Решатовна
Государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования Республики Крым
«Крымский инженерно-педагогический университет» (г. Симферополь)

МЕТОДИКА ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБУЧЕНИЯ КАК УЧЕБНАЯ ДИСЦИПЛИНА: ЦЕЛИ И ЗАДАЧИ

Аннотация. В данной статье рассмотрена методика профессионального обучения как учебная дисциплина. На основе ранее предложенных исследователями подходов к постановке цели учебной дисциплины, автором уточнена и сформулирована цель методики профессионального обучения как учебной дисциплины и определены ее задачи в соответствии с требованиями современного рынка труда и с основными положениями Федерального государственного образовательного стандарта высшего образования нового поколения.

Ключевые слова: методика, профессиональное обучение, цель, задачи, компетенция, ФГОС ВО.

Annotation. The article describes methods of professional education as an academic discipline. On the basis of the approaches to the formulation of the goal of the academic discipline previously offered by the researchers, the author specifies and formulates the objective of the methods of professional education as an academic discipline and determines its tasks in accordance with the requirements of the modern labor market, and with the basic provisions of Federal State Educational Standard of Higher Education of the new generation.

Keywords: methods, professional education, goal, objectives, competency, FSES HE.

Введение. Методика профессионального обучения как учебная дисциплина на протяжении последних десятилетий основывалась на основных предложениях по структуре методических знаний и умений развития содержания профессионального образования, отражала целостную концепцию развития методического знания в профессиональном обучении определенного направления профессиональной подготовки.

Рынок труда сегодня предъявляет высокие требования к уровню теоретических и практических знаний потенциального работника, но и не только – особое внимание сконцентрировано к той степени ответственности, профессиональной компетентности и коммуникабельности, которую он может продемонстрировать в практической профессиональной деятельности.

Для удовлетворения рынка труда качественно уровневыми специалистами в соответствии с законодательством России, приняты образовательные стандарты нового поколения – ФГОС ВО. Они предназначены для решения

образования (А.Д.Урсул, А.Д.Ващекин, К.Х.Делокаров и др.) – модели образования для устойчивого развития, управляемой опережающей системой, которая предвидит и удовлетворяет потребности будущего общества [12, с. 52].

Опережающее образование, опираясь на данные государственного прогнозирования и стратегического планирования, через конкретные образовательные воздействия должно актуализировать наиболее востребованные обществом знания, ценности, паттерны поведения, направляя социальную систему по гуманистическому пути развития [5, с. 32].

Система опережающего профессионального образования, по нашему мнению, должна:

- выстраиваться в соответствии с общими тенденциями становления общества в ближайшей и стратегической перспективе;
- учитывать глобальные потребности экономики;
- опираться на прогнозируемые направления развития традиционных, новых индустрий и рыночных сегментов, перспективные требования работодателей, основные тенденции рынка труда в долгосрочном формате, возникающие «профессии будущего» с соответствующими им моделями специалистов и опережающими профессиональными стандартами.

В этом смысле мы считаем крайне необходимым со стороны вузов осуществление разработок в области создания новых профессиональных моделей специалистов прогнозируемых профилей подготовки, построение «опережающих» профессиональных моделей с набором дополнительных компетенций, потенциально ожидаемых в каждой профессии, запущенной «в образовательное производство».

Понимая суть профессионального образования в способности соответствовать общественному заказу по подготовке специалистов для интенсивно развивающихся отраслей (NeuroNet, EnergyNet, AeroNet, HealthNet и т.д.), современные вузы должны осуществлять серьезную перестройку в отношении обеспечения образовательной готовности к наступающему рынку «профессий будущего», а не следовать корпоративным коммерческим интересам и устоявшимся тенденциям «подготовки менеджеров, юристов и экономистов». В этом плане вузам «нужно перестать думать прошлым и научиться смотреть в будущее» [2].

Важную роль должно выполнять государство, выступающее в качестве заказчика и «пропагандиста» новых отраслей и профессий. Это связано, прежде всего, с организацией и проведением масштабной информационно-просветительской работы, запуском массовой компании по пропаганде ожидаемых глобальных изменений, которые позволят сформировать в сознании каждого гражданина конкретный «образ наступающего будущего» с его требованиями к специалистам, возникающими инновационными отраслями экономики и профессиями. Необходимо создавать соответствующее информационное поле и в системе школьного образования, повышать уровень осведомленности родителей, детей, находящихся в «выпускном» возрасте и выбирающих направление своего профессионального будущего.

В неразрывной связи с государственной просветительско-пропагандисткой поддержкой наступающей информационной цивилизации должна осуществляться профориентационная деятельность, направленная на оказание комплексной помощи молодому поколению и взрослым в выборе профессии, а также в профессиональном самоопределении и становлении [9].

Нельзя не согласиться, однако, с мнением И. Соломина, что профессиональная ориентация, имевшая богатейшие научные и практические достижения в советское и постсоветское время (И.Н.Шпильрейн, Е.А.Климов, Н.И.Пряжников и др.), находится на сегодняшний день в глубоком кризисе как практическое направление при растущем методическом и теоретическом прогрессе [10].

Названный ученый так определяет состояние профориентации нынешнего времени: «Можно сделать вывод – профориентация в нашей стране находится в критическом состоянии. С одной стороны, необходимость проведения качественной и крупномасштабной профориентационной работы с молодежью прекрасно осознается теми чиновниками и специалистами, которые вынуждены заниматься трудовыми ресурсами… С другой стороны, межведомственная разобщенность привела к тому, что руководители российской системы образования сняли с себя ответственность за профессиональное самоопределение выпускников и подготовку их к выбору профессии, профессиональному обучению и реальному трудоустройству. Именно молодые люди, особенно нуждающиеся в квалифицированной помощи при выборе профессии, чаще всего не могут ее получить» [10].

В школе, где наиболее целесообразно начинать профориентационную работу, отсутствуют для этого необходимые условия:

– наблюдается чрезмерная загруженность педагогов-психологов другими профессиональными задачами и проблемами;

– отсутствует обязательность в выполнении профессиональных консультаций и профориентационных занятий (никто не требует официально обязательного выполнения данных видов работ);

– нет необходимого обеспечения специалистов современными средствами, методиками, информационными материалами для полноценной организации профориентации в школе.

Не заинтересованы в проведении профориентации руководители профессиональных учебных заведений, стремящиеся привлечь как можно большее количество абитуриентов на предлагаемые специальности (выполнить коммерчески успешный план набора), не ориентируясь на личностное соответствие поступающих выбранному направлению подготовки и дальнейшие перспективы трудоустройства по выбранной профессии.

В результате, «практически никто не готовит молодежь к эффективному поведению в условиях современного рынка труда. В условиях….жесткой конкуренции. В условиях, когда для достижения профессионального успеха человеку необходимо в полной мере реализовать имеющиеся у него способности» [10].

Следует отметить, однако, что на уровне государственных инициатив есть серьезные и масштабные профориентационные проекты, к которым можно отнести: сколковский проект «Атлас новых профессий», а также уже запущенный и активно реализующийся профориентационно-просветительский проект «Навигатум», направленный на создание высококачественных практических инструментов для специалистов по профориентации, психологов и педагогов [6].

В копилке успешно развивающегося проекта «Навигатум» мультфильмы, игры, сказки, программы о профессиях, труде и отраслях для проактивной работы с дошкольниками и малышами; сценарии уроков, иллюстрированные

На последнем уроке изучения данного произведения учащимся предлагаю выбрать наиболее понравившийся эпизод и подобрать к нему соответствующую эмоцию или эмоции.

Эмоции тесно связаны с интонациями. На уроках литературного чтения можно применять упражнение «Интонация», которое развивает воображение на слуховые образы. Например, учащиеся 3 класса читая отрывок из произведения А.С. Пушкина «Сказка о царе Салтане»: «Ветер по морю гуляет …» выделяют голосом «добрые», «грустные», «ласковые», «сердитые», «безразличные», «жалобные» нотки, пытаясь придать, таким образом, эмоциональную окраску тексту.

Результатом такой работы является создание каждым учеником своего художественного образа, своей читательской точки зрения, доказательства с помощью текста своего понимания позиции автора, а главное развитие воображения.

Выводы. Развитие воображения младших школьников является одной из актуальнейших задач современного образования. В педагогической действительности воображение должно способствовать лучшему познанию окружающего мира, самораскрытию и самосовершенствованию личности, а не перерастать в пассивную мечтательность, замену реальной жизни грезами. Способность к воображению и фантазированию можно и нужно развивать на уроках чтения в процессе работы над художественным текстом. Методически правильно подобранные задания и упражнения могут научить учащихся начальной школы фантазировать на творческом уровне, способствовать переходу фантазии из разряда детских выдумок в разряд литературных фантазий.

Литература:

1. Басин Е.Я. Психология художественного творчества / Е.Я. Басин. – М.: Знание, 1985. – 64 с.
2. Живоглядова И.В. Роль продуктивного воображения в структуре творческого процесса: автореферат дисс. ... канд. филос. наук / И.В. Живоглядова. – Киев, 1991. – 18 с.
3. Козырева А.Ю. Лекции по педагогике и психологии творчества / А.Ю. Козырева. – Пенза: НМЦ Пензенского горотдела образования, 1994. – 342 с.
4. Охитина Л.Т. Психологические особенности деятельности воображения: автореферат дисс. ... канд. пед. наук / Л.Т. Охитина. – М., 1968. – 17 с.
5. Пьянкова Н.В. Особенности воображения младших школьников в творческой деятельности: автореферат дисс. ... канд. психол. наук / Н.В. Пьянкова. – М., 1978. – 16 с.
6. Игнатьев Е.И. Воображение и его развитие в творческой деятельности человека / Е.И. Игнатьев. – М: Знание, 1969. – 132 с.
7. Самарин Ю.А. Воспитание способностей у детей / Ю.А. Самарин. – Л.: ВОПРПНЗ, 1954. – 40 с.
8. Пушкин А.С. Возражение на статьи Кюхельбекера в «Мнемозине» / А.С. Пушкин // Режим доступа: http://feb-web.ru/feb/pushkin/texts/push17/vol11/y11-041-htm
9. Выготский Л.С. Воображение и творчество в детском возрасте. – 3-е изд. – М.: Просвещение, 1991. – 94 с.
10. Сметанина Н.В. Развитие литературно-творческого воображения младших школьников [электронный ресурс]: дис. ... канд. психол. наук /

,поиск подходящих эпитетов и сравнений, определение настроения *в процессе чтения лирического стихотворения;*

-появление волшебной палочки, объединение двух сказок в одну, использование старых предметов в новых вариантах превращение себя и членов семьи в героев сказки, а порой и в неодушевлённые предметы, составление фантастических сказок о себе, проведение аналогий между разными сказками, постановка проблемного вопроса, изменение конца сказки, составление новой сказки *в процессе чтения сказки.*

Так, например, при изучении русской народной сказки «Лиса и журавль» можно предложить следующие задания:

- Вспомните другие сказки о лисе.
- Придумайте похожую сказку про других животных.
- Сказка продолжается: придумайте, как подружить лису с журавлём.
- Задайте шуточные вопросы героям сказки.

При изучении стихотворения А.С. Пушкина «У Лукоморья дуб зелёный…» целесообразно предложить учащимся подумать и ответить на следующие вопросы: «Каким вы себе представляете волшебный дуб?», «Кто ещё мог бы жить в Лукоморье?», «Придумайте, какие они, «невиданные звери», чьи следы «там, на неведомых дорожках»?».

Изучая произведение К.Д. Ушинского «Ветер и Солнце», помимо работы по нахождению главной мысли рассказа, можно поразмышлять и пофантазировать: «Что можно сделать с помощью ласки и доброты?», «А что с помощью силы?», «Если бы вы оказались на необитаемом острове, то, как бы вам помогли Ветер и Солнце?».

Также на развитие воображения может оказать положительное влияние соединение различных видов деятельности. Так, например, читаем (сочиняем) и рисуем: рисуночный портрет персонажа, рисунок необычного (интересного) предмета из художественного текста, создание иллюстраций к художественному тексту; читаем (сочиняем) и показываем: инсценировки, сочинение от лица персонажа (приём «эмпатия» – отождествление себя с личностью другого, вхождение в образ); читаем (сочиняем) и изготавливаем: изготовление собственных «книжек-малышек», организация выставок рисунков и сочинений.

Воображение младших школьников тесно связано с эмоциями. Поэтому в работе над художественным текстом необходимо это учитывать. Например, при изучении сказки «Девочка Снегурочка» младшим школьникам предлагается найти на специально подобранной схеме эмоцию, характеризующую всех главных героев, проанализировать отдельные эпизоды и показать их эмоциональную значимость.

Эпизод 1. Жили-были старик со старухой, у них не было ни детей, ни внучат. Вот вышли они за ворота в праздник посмотреть на чужих ребят…

Эпизод 2. Вот и слышат старики – пищит что-то в горшочке под ветошкой; они к окну – глядь, а в горшочке лежит девочка, беленькая, как снежок, и кругленькая, как комок.

Эпизод 3. Как узнал про лису старик, так Жучку прибил и со двора согнал.

-Иди,- говорит,- куда хочешь. А мне ты в сторожа не годишься!

Эпизод 4.Вот и пошла Жучка, плача, со старикова двора, а пожалели о Жучке только старушка да девочка Снегурочка.

тесты и опросники, мультфильмы о профессиях и труде, обучающие настольные и компьютерные игры, комиксы, видеофильмы для старшеклассников о выборе профессии и своего пути. Для работы специалистов с безработными гражданами предлагаются видеоинструкции. печатные материалы по самозанятости и соцадаптации, анимированный сериал для взрослых о востребованных профессиях, материалы по психологической поддержке и мотивации и многое другое.

Миссия проекта «Навигатум» - помощь на пути в самоопределении человека: личностном и профессиональном; расширение представлений о мире профессий; получение емкой, достоверной, актуальной информации о том, как выбирать профессию, где и чему учиться, что делать, когда профессия получена, как найти работу и к какому дальнейшему профессиональному развитию стоит стремиться [6].

Вызывает несомненный интерес проект Агентства стратегических инициатив, который в рамках направления «Молодые профессионалы» запустил конкурс проектов по профориентации под задачи Национальной технологической инициативы, где участникам конкурса предлагается представить варианты проектов знакомства подрастающего поколения (школьники 7-11 класс) с профессиями будущего иоказания поддержки в их правильном выборе [8].

Привлекает внимание проект профориентационного образовательного лагеря «Школьные каникулы. Профессионалы будущего», организованный центром тестирования и развития «Гуманитарные технологии» совместно с «УЧЕБА.РУ» [7]. В рамках данного проекта в период летнего отдыха школьники проходят профдиагностику, участвуют в целью развития личностного потенциала в тренингах, квестах, играх, соревнованиях; детально знакомятся с различными профессиями на мастер-классах с приглашенными экспертами, при встрече с успешными профессионалами; развивают через систему специализированных образовательно-воспитательных мероприятий лидерские и командные качества, нестандартное мышление и креативность.

Выводы. Интегративное взаимодействие государства, системы общего и профессионального образования, родителей, выбирающих свою будущую профессию молодых людей, проводимое в ключе активной профориентационной работы, является важным ресурсом в решении задачи подготовки подрастающего поколения к реалиям революционно наступающего будущего.

Эпоха непрерывного образования ставит перед юношами и девушками вечные вопросы выбора профессионального пути в пространстве быстро сменяемых и устаревающих профессий, меняющихся и усложняющихся требований работодателей, стремительно развивающихся профессиональных моделей и компетенций, преобразующей привычный человеческий труд автоматизации и информатизации, появляющихся новых смыслов человеческого существования в рамках информационного и креативно-инновационного общества.

Помочь в решении данных вопросов, подготовить подрастающее поколение, формирующихся профессионалов к успешной самореализации, продвижению и профессиональному росту, проявлению постоянной динамики и адаптивности в мире профессий – важная задача всех образовательных и

общественных институтов, условие эффективного использования трудовых ресурсов страны в наступающем будущем.

Литература:

1. Атлас новых профессий [Электронный ресурс]. - Режим доступа. URL: http://atlas100.ru/ (дата обращения: 29.11.2015).

2. Владимирская А. Мы плодим армии потенциальных безработных. [Электронный ресурс] - Режим доступа. - URL: http://mel.fm/2015/11/09/pruffi

3. Все идет по плану: что нужно знать из прогнозов Рэя Курцвейла 2019–2099. [Электронный ресурс]. Режим доступа. - URL: http://www.2045.ru/news/33910.html (дата обращения: 24.11.2015).

4. Перспективы развития науки и техники в ближайшем будущем. [Электронный ресурс] - Режим доступа. - URL: http://ayfaar.org/iissiidiology/books/item/649-perspektivy-razvitiya-nauki-i-tekhniki (дата обращения: 20.11.2015).

5. Полянский Д.В. Экологический эдукациоцентризм и концепция опережающего образования // Вестник РГУ им. И. Канта. - 2006. - Вып. 12 -. 32-40.

6. Проект «Навигатум». Все о профессиях и труде [Электронный ресурс] - Режим доступа. - URL: http://navigatum.ru/(дата обращения: 22.11.2015).

7. ПрофЛагерь. Школьные каникулы. Профессионалы. Портал Центра тестирования и развития «Гуманитарные технологии» Электронный ресурс] - Режим доступа. - URL: будущего http://www.proforientator.ru/index.php?option=com_content&view=article&id=2271:2015-02-18-14-39-52&catid=12:2009-10-08-07-49-57 (дата обращения: 23.11.2015).

8. Профориентация школьников под задачи Национальной технологической инициативы. Портал Агентства стратегических инициатив по продвижению новых проектов [Электронный ресурс] - Режим доступа. - URL: https://leader-id.ru/specials/proforientationNTI/ (дата обращения: 20.11.2015).

9. Профориентация. Определение. [Электронный ресурс] - Режим доступа. - URL: http://azps.ru/porientation/(дата обращения: 26.11.2015).

10. Соломин И. Профориентация. Россия. XX век. [Электронный ресурс] - Режим доступа. - URL: http://psy.1september.ru/article.php?ID=200002407(дата обращения: 27.11.2015).

11. Уже к 2018 году роботы отберут у человека часть профессий. [Электронный ресурс] - Режим доступа. - URL: http://www.2045.ru/news/32187.html (дата обращения: 24.11.2015).

12. Урсул А.Д. Модель опережающего образования: ноосферно-экологический ракурс. // Философия экологического образования. — Москва, 2001.

13. Футуристические прогнозы от Дэйва Эванса: «К 2030 году роботов будет больше, чем людей» [Электронный ресурс] - Режим доступа. - URL: http://avtprom.ru/news/2012/11/06/futuristicheskie-prognoz (дата обращения: 25.11.2015).

диалог между автором и читателем на основе текста [9]. Поэтому, прорабатывая любой жанр художественного текста на уроке, учитель, исходя из уровня развития детей класса, побуждает их находить через форму слова позицию автора, формулировать этические и эстетические оценки действующих лиц, ставить себя на место того или иного персонажа, мысленно следовать него и передавать главный смысл его деятельности через творческий рассказ.

В процессе работы над художественным текстом на уроках чтения развивается особый вид воображения как литературно-творческое. Употребляя это понятие в диссертационном исследовании, Н.В. Сметанина понимает под ним не только процессы создания художественных образов «профессиональными» писателями или поэтами, но и содержательно аналогичные им процессы, происходящие в психике любого человека, в той или иной степени занимающегося литературным творчеством [10]. Воображение самым явным образом проявляется на всех без исключения стадиях создания литературного произведения – от возникновения замысла до окончательного редактирования автором итогового варианта текста. Замысел художественного произведения представляет собой, в некотором смысле, первый продукт деятельности литературно-творческого воображения. Продолжительность этапа возникновения замысла произведения, как известно, относительно небольшая. Но на всем его протяжении воображение творца обладает наибольшей свободой своего выражения. Здесь оно не сдерживается ни доводами рассудка, ни имеющимися в распоряжении автора умениями повествования, ни реальным потенциалом выразительных средств. Возникновение замысла – это всегда полет воображения, этап его неограниченного господства.

В связи с этим младшим школьникам полезно для развития воображения не только читать и анализировать художественные тексты, но и изменять их содержание, самим придумывать продолжение или догадываться что было в начале и т.п. В этом помогут разнообразные творческие задания. Например, характеристика персонажа художественного текста (модель «Создай паспорт» – краткое описание персонажа по заданному алгоритму); сочинение недостающих частей художественного текста (начало, концовка, эпизод), сочинение художественного текста на заданную тему (на основе типовых приёмов фантазирования в методике ТРИЗ, алгоритма анализа творческой задачи).

В развитии воображения младших школьников на уроках литературного чтения при работе с художественным текстом целесообразно использовать комплекс специально подобранных методов. Так, в зависимости от жанра произведения (рассказ, стихотворение или сказка), могут применяться:

- прогнозирование, составление картинного плана, диафильма, составление вопросов к тексту, монолог, диалог, пересказ от первого лица, от лица одного из героев рассказа, написание мини-сочинений, отзывов, писем герою рассказа, обращение к автору с просьбой, иллюстрирование, чтение с остановками, пантомима, «Архимед», «Веер», «Превращения», «Сценарий» *в процессе чтения рассказа;*

- словесное рисование, мысленный экран, иллюстрирование, сочинение-миниатюра, хокку, синквейн, иллюстрирование, формулирование вопросов

Не следует сравнивать развитое воображение творческой личности с воображением ребенка. Следует считать правомерным педагогический вывод Л.С. Выготского о необходимости расширять опыт учащегося как основу для его последующей творческой деятельности: «Чем больше ребенок видел, слышал и пережил, чем больше он знает и усвоил, чем большим количеством элементов действительности он располагает в своем опыте, тем значительнее и продуктивнее при других равных условиях будет деятельность его воображения» [9, с. 11].

Одним из важных средств развития воображения является чтение. В мировой практике чтение считается основной формой усвоения разнообразной содержательной и эмоциональной информации, особым средством умственного и духовного развития личности. Чтению в начальных классах принадлежит ведущая роль в художественном, общественно-историческом образовании, нравственном и эстетическом воспитании, в закладке основ самовоспитания, саморазвития, духовности, национального сознания.

В то же время на уроках литературного чтения в начальной школе необходимо не только сформировать у учащихся техническую сторону чтения, умение работать с различными видами текстов, но и обеспечить максимальное воздействие произведения на школьника, развивая при этом развивая воображение ребенка. Лучше всего этому способствуют тексты художественной литературы. Поэтому в содержание обучения литературного чтения вводятся от 80 до 90% именно художественных текстов.

Чтение текстов художественной литературы – это особый вид познания действительности. Ученик воспринимает предметы, объекты, явления, события не реального мира, а действительность, созданную фантазией, воображением художника (поэта, прозаика). Узнавая явления, факты, людей из художественного произведения, читатель одновременно учится видеть и отношение самого писателя ко всему описываему. Ребенок постепенно должен постичь то, что писатель из жизни выбирает для изображения те явления, события, поступки, которые наиболее соответствуют его эстетическим идеалам, взглядам, пониманию. А это требует специфики работы над художественными текстами. Специфика обработки текстов художественной литературы должна строиться так, чтобы ученики учились видеть в одном явлении различные аспекты события, находить и понимать причины отношения автора к описываемому и выражать свое отношение, свое понимание, сопоставлять его с авторским, находить общее и отличное.

Содержание и форма литературного текста влияют на каждую личность по-разному. В отдельных случаях восприятие может быть неадекватно содержанию художественного произведения. Это объясняется спецификой художественной литературы – различными слоями ее содержания, особенностями художественного образа, психическим складом читателя, уровнем его развития.

У младшего школьника еще нет понимания художественного образа как единства конкретного и общего. Он интуитивно на основе различного рода ассоциаций, постоянного сближения, сопоставления своего жизненного опыта, своих представлений, чувств воспринимает изображенное в произведении. Как отмечает Л.С. Выготский, в процессе чтения художественных текстов происходит не просто усвоение прочитанного, а осознание своего отношения к произведениям искусства или формирование новых знаний через своеобразный

Педагогика

УДК 372.8:811.111

студентка Ермачкова Юлия Сергеевна
Государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования Республики Крым
«Крымский инженерно-педагогический университет» (г. Симферополь)

МЕТОДИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ НЕТРАДИЦИОННЫХ ФОРМ ОБУЧЕНИЯ ПРИРОДОВЕДЕНИЮ КАК СПОСОБ ОРГАНИЗАЦИИ ТВОРЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНИКА В ПРОЦЕССЕ ИЗУЧЕНИЯ КУРСА «ОКРУЖАЮЩИЙ МИР»

Аннотация. Данная статья посвящена раскрытию нетрадиционных форм обучения природоведению, которые развивают интерес и творческую деятельность обучающихся в процессе изучения курса «Окружающий мир», способствуют благоприятному климату, ориентируют обучающихся на коммуникацию. Организация нетрадиционных форм обучения природоведению как способ организации творческой деятельности младшего школьника в процессе изучения курса «Окружающий мир» подводит обучающихся к необходимости творческой оценки изучаемых явлений, а именно: способствует выработке определенного позитивного отношения к учебному процессу, а это уже отвечает требованиям основной образовательной программе начального общего образования согласно ФГОС.

Ключевые слова: нетрадиционные формы, младший школьник, творческая деятельность, творческие способности.

Annotation. This article focuses on the disclosure of non-traditional forms of teaching natural history who develop interest and creative activity of students in the study of the course «The world around us» contribute to the favorable climate, orient the students to communicate. Organization of non-traditional forms of teaching natural history as a way of organizing the creative activity of younger schoolboys in the course of the study course «The world around us» brings students to the need for a creative assessment of the phenomenon, namely promotes the development of certain positive attitude to the educational process, and it already meets the requirements of the basic educational programs of primary general education according to the GEF.

Keywords: innovative forms, junior high school student, creativity, creative abilities.

Введение. Переход на ФГОС поставил в центр развитие личности ученика, в основание положено деятельностное обучение [4, с. 75]. Целью деятельностного обучения является обучение школьника способам деятельности, приобретения опыта самостоятельного решения проблем. Деятельность учителя в связи с ФГОС сводится к тому, что он должен поощрять попытки школьников сделать что - либо самостоятельно, побуждать к постановке необходимых целей, к выражению собственной точки зрения, создавать различные формы мотивации, которые позволяют поддерживать активность обучающихся. Поэтому на сегодняшний день все учителя должны работать творчески, а именно: проводить уроки увлекательно и разнообразно. Необычность и своеобразие работы педагога, работающего в 1 - 4 классах в

том, что нужно быть специалистом в области разноплановых наук: русского языка, математики, окружающего мира, технологии, чтения.

Формулировка цели статьи. Раскрыть методические основы нетрадиционных форм обучения природоведению как одного из способов организации творческой деятельности младшего школьника в процессе изучения курса «Окружающий мир».

Изложение основного материала статьи. Творческой деятельностью называется такая форма деятельности людей, которая направлена на создание качественно новых общественных ценностей. Проблемные ситуации, которые нельзя разрешить на основе уже имеющихся данных традиционными способами служат стимулом к творческой деятельности. Оригинальный продукт деятельности получается в результате формулирования нестандартной гипотезы, усмотрения нетрадиционной взаимосвязи элементов проблемной ситуации, привлечения неявно связанных элементов, установления между ними новейших видов взаимозависимости. Предпосылки творческой деятельности - гибкость мышления, то есть способность варьировать способы решения, критичность, то есть способность отказаться от непродуктивных стратегий, способность к сближению и сцеплению понятий, цельность восприятия [1, с. 9].

Изучением данной темой «Методические основы нетрадиционных форм обучения природоведению как способ организации творческой деятельности младшего школьника в процессе изучения курса «Окружающий мир» занимались: Бондаревский В. Б., Щукина Г. И., Морозова Н. Г. Ученые сделали вывод, что нетрадиционные формы обучения природоведению повышают познавательный интерес учащихся. Творческие способности, как известно, нужны для того, чтобы заниматься какой - либо деятельностью. Творческими способностями называются те способности, которые позволяют выполнять деятельность оригинально, человек должен уметь находить нестандартные решения, применяя разные варианты выполнения деятельности. По мнению Фергюсона, «творческие способности не создаются, они высвобождаются» [2, с. 11]. Л. Д. Столяренко считал, что проблемные и игровые методы обучения в процессе изучения курса «Окружающий мир» содействуют «высвобождению» творческих возможностей обучающихся, повышению профессиональных умений и интеллектуального уровня [5, с. 14].

С целью развития творческих способностей на протяжении всего периода обучения в МБОУ «Укромновская школа» вместе с традиционными уроками проводятся нетрадиционные. Нетрадиционные уроки по «Окружающему миру» - это импровизированные учебные занятия, имеющие нестандартную (неустановленную) структуру. Сама организация таких уроков подводит обучающихся к необходимости творческой оценки результатов деятельности человека, изучаемых явлений. В процессе проведения данных уроков формируются благоприятные отношения для развития творческого мышления, развивается положительная мотивация к учёбе. На нетрадиционных уроках удаётся добиться всевозможных целей педагогического, методического, психологического характера, увеличивается личностная креативность.

Нетрадиционные формы обучения природоведению развивают интерес и творческую самостоятельность обучающихся к изучаемому предмету, способствуют благоприятному климату, ориентируют обучающихся на коммуникацию. Организация нетрадиционных уроков подводит обучающихся

Введение. Воображение – одна из важнейших сторон жизни человека, позволяющая создавать новые образы путем переработки приобретенного опыта, придумывать что-то новое, необычное, изобретать. Воображение необходимо и в школьном обучении, так как это дает возможность формированию и развитию творческого мышления, повышению интереса к искусству и науке.

Младший школьный возраст психологи выделяют как сензитивный, то есть наиболее благоприятный для развития воображения и образного мышления. Младший школьный возраст характеризуются активизацией функции воображения: сначала воспроизводящей (которая позволяла в более раннем возрасте представлять сказочные образы), а затем и творческой (благодаря которой создается принципиально новый образ).

Проблеме воображения и развитию его различных видов (репродуктивного, творческого, продуктивного, художественного и др.) посвящены исследования философов, психологов, педагогов: Е.Я. Басина, И.В. Живоглядовой, Е.И. Игнатьева, Л.Т. Охитиной, Н.В. Пьянковой, Л.В. Сметаниной и др. Однако в их работах не уделяется достаточно внимания вопросу развития воображения учащихся на уроках чтения в начальной школе, в частности, в процессе работы над художественным текстом.

Работа учащихся над текстом художественного произведения является составной частью всех звеньев процесса литературного образования. Рационально и систематически проведенная работа над текстом не только положительно влияет на качество знаний учащихся, повышает уровень их литературного образования, но также может способствовать развитию воображения.

Формулировка цели статьи и задач – раскрыть особенности развития воображения младших школьников на уроках чтения в процессе работы над художественным текстом.

Изложение основного материала статьи. Подлинное воображение, по мнению психологов и педагогов, предполагает не только известную свободу при оперировании образами объектов действительности, но и приобретение совокупностью этих образов свойства продуктивности [1; 2; 3; 4; 5]. Можно утверждать, что воображение творческой личности, отдаляясь от реальности в процессе создания образов, в полной мере сохраняет непосредственную связь с нею посредством репрезентации результатов творческих усилий, то есть некоего продукта деятельности, включаемого в реальность. Таким образом, воображение в силу своей продуктивности обеспечивает создание реального в форме идеального [6, с. 10].

Анализируя психологическую литературу, отметим, что с одной стороны в процессе воображения объективная действительность является источником возникновения образов. В то же время качественно новый созданный образ проходит проверку практикой, при этом те образы, которые не выдерживают проверки, либо не принимаются во внимание, либо кардинально исправляются и совершенствуются при последующих актах творчества. Указывая на наличие прямо пропорциональной зависимости между данными сторонами творчества, Ю.А. Самарин отмечал следующее: «Самое сильное воображение бессильно, если оно не опирается на глубокие знания, не основано на мастерстве» [7]. Гениальный русский поэт А.С. Пушкин говорил, что «сильное воображение требует гениальных знаний» [8, с. 11].

Анализ перечисленных направлений формирования информатической компетентности учителя, а также педагогических условий подготовки специалиста начального обучения в области информационных технологий позволило сформулировать на основе отраслевого стандарта высшего образования основную группу образовательно-квалификационных требований к уровню знаний и умений.

Литература:

1. Головань М. Информатическая компетентность: сущность, структура и становление // Информатика и информационные технологии в учебных заведениях. – 2007. – №4 – С. 62-78

2. Суховорский А В Подготовка будущих учителей начальной школы к использованию информационных технологий: автореф. дис…. канд.пед.наук / А В Суховорский – К. 2005 – 28с.

3. Халилова Ф.С. Программа спецкурса «Информационные технологии в профессиональной деятельности учителя начальной школы» // Педагогический веник Крыма – № 8 – 2007 – С. 5–7.

4. Халилова Ф.С. Концептуальные основы обучения информатике младших школьников / Монография. – Симферополь: Издательство «ДОЛЯ», 2006. – 120 с. – На русском языке.

Педагогика

УДК 37.025.8: 373.3

магистрант Чеботарева Ирина Александровна
Государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования Республики Крым
«Крымский инженерно-педагогический университет» (г. Симферополь)

РАЗВИТИЕ ВООБРАЖЕНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ НА УРОКАХ ЧТЕНИЯ В ПРОЦЕССЕ РАБОТЫ НАД ХУДОЖЕСТВЕННЫМ ТЕКСТОМ

Аннотация. В статье раскрываются особенности развития воображения младших школьников на уроках чтения в процессе работы над художественным текстом. Младший школьный возраст является благоприятным для развития воображения. Методически правильно подобранные задания и упражнения могут научить учащихся начальной школы фантазировать на творческом уровне, способствовать переходу фантазии из разряда детских выдумок в разряд литературных фантазий.

Ключевые слова: воображение, уроки чтения, художественный текст, начальная школа.

Annotation. The article reveals the peculiarities of the development of the imagination of younger pupils on reading lessons in the process of working on a literary text. Primary school age is favorable for the development of imagination. Methodically correctly-chosen tasks and exercises can teach primary school pupils to dream on a creative level and to facilitate the transition of the imagination from the category of children's fiction in the literary category of fantasy.

Keywords: imagination, reading lessons, literary text, primary school.

к необходимости творческой оценки изучаемых явлений, а именно: способствует выработке определенного позитивного отношения к учебному процессу [3, с. 13]. Использование в обучении нетрадиционных форм обучения природоведению вместе с тем обеспечивает эффективное достижение общеобразовательных, практических, развивающих целей, содержит немаловажные возможности для вызова и дальнейшего поддержания мотивации младших школьников. Нетрадиционные формы обучения природоведению реализуются после изучения той или иной темы, выполняя функции обучающего контроля. Такие уроки по изучению «Окружающего мира» проходят, как правило, в необычной обстановке. Подобная смена привычной обстановки целесообразна, потому что она создает атмосферу праздника при подведении итогов уже проделанной работы, снимает психический барьер, который возникает в традиционных условиях из - за боязни сделать погрешность. Эффективность всего учебного процесса зависит от умения педагога правильно организовать урок природоведения и грамотно выбрать те или иные формы проведения занятий, которые развивают творческие способности [5, с. 14]. Частое обращение к подобной форме организации учебного процесса нерационально, так как нетрадиционное может быстро стать традиционным, их нужно сочетать с иными формами обучения, главное помнить, что не форма определяет содержание, а содержание определяет форму любого урока.

Основные задачи дисциплины «Окружающий мир» в контексте введения ФГОС НОО: формирование познавательных мотивов, интересов и инициативы обучающихся; общекультурное и личностное развитие; развитие умения учиться; формирование коммуникативной компетентности. Нетрадиционные формы обучения природоведению в процессе изучения курса «Окружающий мир» по-прежнему занимают немаловажное место. Это связано с психо – физиологическими особенностями учащихся младшего школьного возраста, игровой деятельностью на данных уроков, оригинальностью их проведения. При проведении открытых уроков по предмету «Окружающий мир» в МБОУ «Укромновская школа» названная форма является всегда выигрышной, так как в ней представлены оригинальная подача материала, игровой момент, занятость обучающихся при подготовке уроков, в проведении самих уроков через разные формы групповой и коллективной работы. Нетрадиционным может быть оргмомент, ход урока, физминутка. Это зависит от профессионализма творческого таланта педагога. Признаки нетрадиционного урока в процессе изучения курса «Окружающий мир»: несет элементы нового, изменяются внешние рамки, места проведения, применяется внепрограммный материал, организуется коллективная деятельность в сочетании с индивидуальной работой, привлекаются для организации урока люди всевозможных профессий, достигается эмоциональный подъем обучающихся через оформление кабинета, выполняются творческие задания, проводится обязательный самоанализ в период подготовки к урокам, на уроках и после их проведения, создается временная инициативная группа из обучающихся для подготовки уроков, планируются уроки заранее, определяются чётко три дидактические задачи [2, с. 9]. Педагоги нашей школы выбирают те педагогические технологии, которые комфортны для них, соответствуют индивидуальным особенностям их обучающимся: авторские, авторизованные, новаторские, традиционные, нетрадиционные уроки. В своей работе учителя

нашей школы используют следующие виды нетрадиционных уроков: уроки – экскурсии, уроки - проекты, интегрированные, уроки – сказки, уроки - концерты, уроки - презентации, уроки - игры. Остановимся подробнее на нетрадиционных уроках по изучению курса «Окружающий мир», которые используют учителя МБОУ «Укромновская школа» в своей практике. Конечно, никто не требует отмены традиционного урока, как основной формы обучения и воспитания учащихся нашей школы. Речь идет об использовании в разных видах учебной деятельности нестандартных, оригинальных приемов активизирующих всех младших школьников, повышающих интерес к занятиям и вместе с тем обеспечивающих быстроту запоминания, понимания и усвоения учебного материала с учетом возраста и способностей учащихся. К таким урокам по изучению курса «Окружающий мир» необходимо скрупулезно готовиться: давать предварительные задания, объяснять построение урока, роль и задачи каждого школьника; готовить наглядные пособия, карты, дидактический материал.

1 Урок - экскурсия на сегодняшний день, когда широко развиваются связи между различными странами и народами, знакомство с русской национальной культурой становится необходимым элементом процесса обучения [3, с. 11]. Школьник должен уметь провести экскурсию по родному городу, рассказать о самобытности русской культуры. Принцип диалога культур предполагает использование культуроведческий материал о родной стране, который позволяет развивать культуру представления родной страны. Экскурсии, которые проводятся в соответствии с программой по изучению «Окружающего мира» в 1 - 4 классах – это еще один тип нетрадиционных уроков. Особенность уроков - экскурсий в том, что процесс обучения реализуется не в условиях класса, а на природе, во время непосредственного восприятия младшими школьниками ее предметов и явлений. Уроки-экскурсии имеют немалое воспитательное влияние на учащихся. Восприятие красоты крымской природы, с которой постоянно соприкасаются дети, ощущение ее гармонии, влияют на развитие эстетических чувств, позитивных эмоций, доброты, отзывчивого отношения ко всему живому. Во время выполнения совместных заданий учащиеся учатся сотрудничать между собой. Главный метод познания на уроке-экскурсии - наблюдение за предметами и явлениями природы и видимыми взаимосвязями и зависимостями между ними. Эффективность урока-экскурсии в том, что со временем ученики учатся отбирать необходимую информацию из немалого её массива; описывают наблюдения, используют пояснения, таблицы, рисунки, графики. Эффективность уроков-экскурсий зависит от их подготовки учителями Укромновской СОШ. Данная работа выполняется в следующей последовательности: указание темы уроков-экскурсий по программе «Окружающий мир», указание его вида, составление логической схемы содержания уроков-экскурсий по учебнику «Окружающий мир», конкретизация содержания соответственно с теми объектами, которые находятся на месте экскурсии (педагог заблаговременно изучает маршрут и место проведения уроков-экскурсий), указание развивающей, учебной, воспитательной целей каждого урока, разработка методики проведения уроков-экскурсий, подготовка учеников к уроку, подбор необходимого оборудования.

2. Уроки-проекты приобретают в наше время все больше приверженцев [4, с. 77]. Они направлены на то, чтобы развивать активное самостоятельное мышление учеников и обучать их не просто запоминать и воспроизводить

в начальной школе. Существуют различные подходы к проблеме использования компьютера в начальной школе. Анализ работ А. Кравчука, А. Коломиец показал, что эта задача может реализовываться в полном объеме, если такая подготовка осуществляется на основе двухаспектного положение. Сущность его заключается в следующем: выпускник педагогического факультета должен быть подготовлен к использованию информационных технологий в учебной и внеклассной работе с младшими школьниками с одной стороны, а с другой, он должен обеспечить формирование основ информационной культуры учащихся.

По мнению А. Коломиец, содержание учебных предметов также требует теоретического обоснования, что будет обеспечивать необходимый уровень информатической подготовки учителя начальной школы. Актуальным остается также, и проблема межпредметных связей в спецкурсах информатической направленности по всем предметам учебного плана,

по мнению ученого существует потребность в разработке такого обучения будущих специалистов, при котором в единстве осуществляется процесс усвоения знаний и умений.

Как показывает исследование А. Кравчука, подавляющее большинство учителей начальной школы могут использовать ИКТ в своей профессиональной деятельности. Проведение уроков с компьютерной поддержкой в начальной школе в ряде случаев осуществляется учителями информатики старших классов, не учитывают специфику преподавания младшим школьникам. Противоречие заключается в различиях между социальным заказом и существующей системой подготовки учителей начальных классов; между требованиями, которые органично позволяют осуществлять перенос полученных ими академических знаний и умений в области профессиональной деятельности.

Выводы. Таким образом, исследуя проблему информатической компетентности учителя, мы пришли к выводу, что, создав особое учебную среду, обеспечим тем самым необходимые условия для формирования информатической компетентности будущих учителей начальных классов к использованию методов прогностического моделирования, модульного обучения, внедрения информационных технологий и личностно-ориентированных педагогических технологий в учебном процессе. Информатическая подготовка должна учитывать направления информатической деятельности учителя начальной школы, которые определены современными социальными условиями и трансформационными изменениями в системе школьного образования. В частности, такие ее направления, как:

- информатическая деятельность, ориентированная на достижение образовательных результатов начального уровня школьного образования, то есть использование средств информационных технологий в процессе обучения и воспитания учащихся;
- информатическая деятельность учителя начальной школы, связана с решением совокупности профессиональных задач организационного, проектировочного, конструктивного, коммуникационного, гностического характера в пределах школьного информационного пространства;
- информатическая деятельность, связанная с обучением информационным технологиям и информатике младших школьников.

- умение эффективно сочетать информационные и педагогические технологии на практике (деятельностный компонент)

- толерантное отношение между субъектами обучения (эмоционально-волевой компонент)

- самооценка и коррекция собственного поведения в совместной работе (компонент ценностной рефлексии).

Определяя критериальную базу выделенных компонентов, исходили из того, что переход к обучению как к процессу формирования информатической компетентности определяется через критерии готовности будущего учителя начальных классов к использованию новых информационных технологий в своей профессиональной деятельности. Они будут проявляться в таких показателях, как: сформированность отдельных компонентов (мотивов, целей, информационной основы, правил разрешения), отдельных действий и деятельности в целом; эффективность выполнения; развитие способностей.

Опираясь на исследования А. Суховирский [2], нами уточнено систему критериев и показателей информатической компетентности учителя начальной школы к использованию информационных технологий:

- знания, умения и навыки квалифицированного пользователя компьютерной техники (направлений использования КТ начальной школы; медицинских и психолого-педагогических требований и принципов к организации работы младших школьников за компьютером)

- умение использовать КТ на уроке в начальной школе (применять методические приемы использования ИТ на уроке и во внеклассной работе с младшими школьниками)

- осуществлять организационную деятельность и планирование средствами НИТ (организовывать фронтальную, групповую, индивидуальную работу и проектную деятельность учащихся на основе использования информационных технологий; применять интегрированные уроки информатики и других предметов в начальной школе)

- осуществлять поиск информации, получать новые знания и осуществлять самообразование средствами НИТ (создание демонстрационного и тестового материала к уроку с помощью икс для учителя начальной школы, применение способов работы с самообразования и профессионального роста учителя начальной школы в области икт)

- умение диагностировать уровень знаний учащихся средствами НИТ (основные типы педагогических программных средств, их целевое назначение и виды проектов, технология их реализации в начальной школе с использованием информационных технологий)

- умение создавать собственные дидактические материалы средствами НИТ (разработки и создания дидактического материала на основе средств информационных технологий, проводить самый дидактический анализ программно-педагогических средств)

- использовать НИТ для научной деятельности и при подготовке дипломной работы (ресурсы интернета для младших школьников и для учителя начальной школы; программные среды и мультимедиа технологии как средство повышения эффективности обучения в школе).

Проблема информатической компетентности учителя начальной школы имеет свою особенность, что связано с эргономичными требованиями к организации учебного процесса при использовании компьютерных технологий

знания, которые дает им наша Укромненская школа, а уметь применять их на практике. Учащиеся МБОУ «Укромновская школа» выполнили несколько проектов на темы: «Моя малая Родина - Крым», «Моя любимая семья», «Мой родной класс и моя школа». Работа над проектом осуществлялась следующим образом: сначала детям была сообщена тема проекта; формирование группы учеников – исполнителей; разработка плана работы над проектами, определение сроков. Младшие школьники с большим интересом собирали необходимую информацию (вырезки из крымских газет и журналов, фотографии своих родственников, стихотворения о школе). На уроках по изучению курса «Окружающий мир» оформляли и защищали собственные индивидуальные и групповые проекты. Основная идея метода проектов в перенесении акцента с разного вида упражнений на активную мыслительную деятельность обучающихся во время совместной творческой работы. Урок-проект развивает умения самостоятельной работы. Главная особенность урока-проекта заключается в доступности тем и возможности их варьирования. Например, на уроке «Окружающий мир» по теме «Здоровый образ жизни» учителя Укромновской СОШ предлагают обучающимся дома создать проект на тему: «Правила закаливания», творчески представив его на одном из уроков. Во время защиты работ обучающимся рекомендуется использование мультимедийного сопровождения, подготовленное в домашних условиях заблаговременно при помощи родственников.

3 Урок-игра проводится для обучающихся 1- 4 классов. Игра является самым важным приемом при обучении младших школьников [1, с. 9]. Факторы, которые сопровождают игры, чувство радости, удовлетворения, интерес – все это облегчает процесс обучения. Игровая деятельность развивает творческие способности детей и соответствует развитию обучающихся. Возбуждение, вызываемое игровой деятельностью, создает так званую зону торможения для всего того, что находится вне игры. Игры - самый важный метод и стимул обучения в этом возрасте. В первом классе довольно часто проводятся отдельные игры. Во – первых, потому что багаж знаний у младших школьников невелик, чтобы поддерживать сюжет, а во – вторых, именно многообразие, яркость сменяющихся игровых моментов больше радует учеников и побуждает к активному участию на уроках. Игровые приёмы на уроке не только активизируют обучающихся, но и меняют стиль общения педагога и ученика.

Выделяются несколько элементов – этапов урока в структуре учебного процесса [3, с. 12]: во время ориентировочного этапа педагог представляет изучаемую тему, напоминает важнейшие понятия, далее дается обзор общего хода игры. Во время подготовки к проведению игры педагог читает сценарий игры, останавливается на задачах, обсуждает с учащимися игровые процедуры, предлагает критерии оценок, показывает примерный тип решений в ходе игры. После того как роли распределены, школьники проводят черновую репетицию игры. Во время проведения игры педагог организует проведение игры, отмечает игровые действия, следит за подсчетом очков. Во время обсуждения игры педагог проводит обсуждение, в ходе которого дается характеристика «событий» игры и их восприятия школьниками - участниками, корректируются критерии оценок, высказываются мнения о результативности игры, пожелания в виде повторения игры на ином материале или отказа от проведения игры в будущем. Для удачного проведения урока - игры по изучению курса

«Окружающий мир» учителю следует придерживаться таких методических положений:

1. Объясняйте не только условия и правила игры, но и показывайте образец ее выполнения.

2. Не задерживайте ход игры разъяснением допущенных кем-то погрешностей, а быстро исправляйте их.

3. В игре младшие школьники должны чувствовать себя легко, непринужденно. Не делайте много замечаний дисциплинарного характера. Игровая деятельность должна проводиться оживленно, но не шумно. Если кто-то из младших школьников не хочет отвечать, то за него отвечают другие.

4. Игровая деятельность должна строится на материале, знакомом школьникам. Накануне или перед началом полезно повторять его.

5. Темпу речи учащихся должен соответствовать темп игры.

6. По окончании любой игры подводятся итоги. Выявление учеников - победителей должно носить шутливый характер. Не должно быть никаких упреков в адрес проигравших команд. Активных учеников игры необходимо хвалить [2, с. 10].

В нашей школе на уроках «Окружающий мир» часто используются игры – соревнования, например, игра «Аукцион», которая может занимать как весь урок, так и быть элементом урока. На уроке «Окружающий мир» выставляются на продажу разные предметы, которые имеют отношение к уроку: открытки с изображением птиц, животных, растений. Предметы сначала выставляются для просмотра, потом называют их первоначальную цену. Товары продаются тому, кто дает за них наивысшую цену. На уроках педагог стоит за учительским столом и показывает. Во время продажи какого-либо предмета ученики, желающие приобрести называемую вещь, по очереди рассказывают о ней все, что сумели узнать, готовясь к аукциону. Те ученики, которые показывают самое лучшее знание о предметах, становятся владельцами этих товаров и получают оценку «5». На уроке по изучению курса «Окружающий мир» учащимся также можно предложить такие игры, как: «Что за дерево?», «Распредели животных по группам», «Собери пословицу», «Узнай лист», «Чьи семена потеряны?», «Кто в группе лишний?», «Зажигаем фонарики». Урок-игра развивает творческие способности, интерес обучающихся к предмету, расширяет кругозор младших школьников, способствует быстрому выполнению заданий, позволяя свести до минимума утомляемость и напряжение школьника, поддерживать его внимание в течение всего урока.

4. Урок-праздник является довольно интересной и плодотворной формой проведения нетрадиционных уроков, способствующих организации творческой деятельности младшего школьника [3, с. 13]. Также данная форма урока расширяет знания обучающихся об обычаях и традициях, которые существуют в Крыму, развивает у учеников способность к общению, то есть позволяющую принимать участие в разных ситуациях межкультурной коммуникации.

Младшие школьники изучили растения, занесенные в Красную Книгу, и в Укромновской школе прошел урок - праздник, на котором ученики разделились на несколько команд и выполнили необходимые задания задания: 1 «Съедобные грибы», 2 «Ядовитые грибы». Ученикам урок очень понравился. На уроках по изучению курса «Окружающий мир» ученики за правильный ответ получают фишки. Это могут быть опавшие осенние листья, засушенные цветы, просто нарезанные картинки с цветами из старых открыток. В конце

средств информационно-компьютерной и методической поддержки учебного процесса, но и создание особой системы информатической подготовки и переподготовки учителей начальных классов.

В состав профессиональной компетентности, как мы уже отмечали, включается информатическая компетентность как одна из ключевых. Под ней понимаются универсальные умения по использованию информации. Информатическая компетентность предполагает, что человек использует универсальные средства информатизации и информационные технологии при решении задач, которые он ставит для достижения цели своей деятельности. Однако педагог использует средства информатизации и информационные технологии в профессиональной деятельности не только на основе универсальных умений. Умение использовать средства информатизации и информационные технологии оказываются во всех педагогических способностях.

Таким образом, в своей статье будем придерживаться следующего определения: информатическая компетентность учителя начальной школы предусматривает, что он умеет пользоваться современными техническими средствами, владеет приемами работы с информационно-компьютерными технологиями и средствами их эффективного использования в своей профессиональной начальном образовании.

По мнению М. Головань, информатические компетентность будущего учителя начальных классов можно структурно представить в виде совокупности двух блоков: блока «базовых» компонентов и блока «специальных» компонентов информатической компетентности.

Блок базовых компонентов информатической компетентности учителя начальных классов включает умения, связанные с выполнением различных видов информационной деятельности с целью расширения профессионального кругозора и самообразования. Это умения, связанные с получением, переработкой и освоением имеющейся информации, созданием нового знания и его передачей профессиональному сообществу.

Блок специальных компонентов информатической компетентности будущего учителя начальных классов рассматривается как профессионально-личностно качество педагога, включает совокупность знаний, умений и ценностного отношения к эффективному использованию новых информационных технологий обучения в учебном процессе начальной школы. Поэтому подготовка педагога к использованию средств информатизации и информационных технологий в профессиональной деятельности не может быть сведена только к формированию ключевой информационной компетентности, а должна быть связана и с формированием базовой, специальной компетенций.

Опираясь на исследования, проведенные Н. Кузьминой [4] и ссылаясь на исследования М. Головань [1], можно выделить следующие структурные компоненты информатической компетентности будущего учителя начальных классов:

- выбор оптимального стиля общения, необходимого для формирования мотивационно-ценностных ориентиров (мотивационный компонент)

- внедрение педагогических знаний в решении профессиональных задач, выбор адекватного способа проявления информации и методов обучения (когнитивный компонент)

перспективные тенденции развития информационных и инновационных педагогических технологий в сфере фундаментальной, опережающей, открытой и непрерывного образования.

В ФГОС говорится о том, что «основной целью педагогического образования сегодня является подготовка учителя надлежащего уровня и профиля, конкурентоспособного на рынке труда, компетентного и ответственного человека, свободно владеет собственной профессии и ориентируется в смежных отраслях знаний, способной к эффективному труду по специальности на уровне мировых стандартов, готового к постоянному профессиональному росту, социальной и профессиональной мобильности».

Такое же мнение высказывает М Головань [1] рассматривает теоретические основы разработки и использования информационных технологий в системе обучения. По мнению ученого, потребность в интенсификации совместной деятельности учителя и ученика привели к появлению новой профессии – специалиста по разработке психолого-педагогического обеспечения компьютерных обучающих систем. Это является одним из необходимых условий того, чтобы использование компьютера заняло в обучении и воспитании должное место, а образование стало существенным средством гуманизации общества [1, с. 56].

На основе проведенного анализа работ Е. Велихова, А. Витуховськой, А. Гуржий, Т. Клейман и диссертационных исследований В. Васенко, Н. Василенко, С. Гунько, Л. Исакова, Н. Казакова сделан вывод о том, что при использовании информационно-развивающих технологий, основанных на принципах и закономерностях профессионально-ориентированного обучения, будет эффективно развиваться информационно-дидактическое среду. Таким образом, необходимость в обосновании механизма обеспечивает подготовку будущего учителя к практической деятельности в информационно-образовательной среде. Понятие образовательной среды рассматривается многими авторами с разной полнотой отображения существующих явлений.

В современных условиях приоритеты профессиональной подготовки специалиста меняются в сторону компетентного подхода. В педагогических исследованиях, посвященных вопросам качественного обновления методологии профессионального образования и ее технологий, недостаточно образованные взаимосвязи компетентности в области информационных технологий профессиональной деятельности. Развитие информатической компетентности начинается с 90-х годов XX века. Построение системы информатической образования базируется на ряде исследований Ю. Бабанского, В. Беспалько, В. Боголюбова, М. Голованя, В. Леднева, М. Махмутова, В. Щадрикова, Ф. Янушкевича. Анализ подходов, направленных на формирование информатической компетентности, показал, что интеграция, которая происходит в современной педагогической образовании, условно можно разделить на две составляющие: изменения в системе подготовки будущих учителей связаны с внедрением компетентного подхода; изменения, которые происходят в системе высшего образования, связанные с вхождением государства в европейское образовательное пространство. Одной из ключевых проблем компетентностного подхода является создание общепринятой методики, формирует компетентность специалиста. Внедрение новых информационных и телекоммуникационных технологий в учебный процесс начальной школы требует наличия не только

учебного дня младшие школьники подсчитывают фишки, и у кого их окажется больше, тот и получит на уроке «Отлично». Ученик доволен, получает немало позитивных эмоций. Другим ученикам тоже хочется, и они стараются на следующий урок тоже получить похвалу. Уроки-праздники помогают ученикам включаться в коллективную работу, развивают их творческие способности.

5. Уроками-путешествиями называется эмоциональная форма работы, которая имеет отличительные особенности: наличие карты-путешествия; в карте - путешествии отмечаются все станции, на которых предстоит побывать ученикам во время путешествия; ролевая игра в обязательном порядке включаются в путешествие [4, с. 78].

В Укромновской школе были проведены уроки-путешествия на темы: «Первый раз в первый класс», «Зимующие птицы в Крыму», «Закрепление изученного материала» (путешествие в осенний лес), «Названия созвездий» (урок-путешествие во Вселенную). Урок-путешествие является еще и самым интересным уроком, применяемым на любом этапе (на остановке по пути следования) изучения материала. Младшие школьники получают маршрутный лист, потом выбирают снаряжение, транспорт, одежду, то есть все, что нужно во время путешествия. Уроки строятся в виде практических исследований, работы с наглядными пособиями, бесед и докладах об объектах природы, которые встречаются на остановках во время путешествия. Остановки учителя планируют заблаговременно, например, на уроке - путешествии по теме «Материки и океаны» обучающиеся совершают остановки на каждом континенте, при этом узнавая отличительные особенности природы Австралии, Америки, Африки. Во время урока - путешествия обучающиеся заполняют маршрутные листы. По окончании путешествия составляется творческий отчет об изученных объектах природы.

6 Интегрированные уроки развивают творческие способности учеников, снимают их перенапряжение и утомляемость за счёт переключения с одного вида деятельности на другой. Одним из обязательных и основных требований интегрированного обучения является повышение роли творческой самостоятельности обучающихся, так как интеграция обязательно расширяет тематику изучаемого материала, вызывает необходимость глубокого анализа и обобщения явлений, круг которых усиливается за счёт иных предметов [5, с. 14]. В свою очередь к педагогу предъявляется довольно много требований. Интегрированный урок по изучению курса «Окружающий мир» требует от педагога дополнительной подготовки, большой эрудиции, высокого профессионализма.

Разрабатывая такой урок, педагоги учитывают:

1. Цель урока, заключается в необходимости сокращения сроков изучения темы, ликвидации пробелов в знаниях обучающихся, перераспределении приоритетов.

2. Подбор объектов, то есть информации, которая бы отвечала цели урока.

3. Определение системообразующего фактора, то есть нахождение основы для объединения разнопредметной информации (Это - явление, понятие или предмет).

4. Создание новой структуры курса «Окружающий мир».

5. Переработка содержания [2, с. 11].

Большое значение имеет то, знает ли педагог, когда и какие предметы можно и необходимо интегрировать, чтобы добиться наиболее эффективного результата при обучении учащихся. Во 2 - ом и 3 - ем классах можно интегрировать чтение, русский язык, окружающий мир и изобразительное искусство. В четвертых классах интегрируют окружающий мир и математику, русский язык и окружающий мир, окружающий мир и ИЗО).

Выводы. В последние годы интерес к нетрадиционным формам обучения природоведению как способу организации творческой деятельности младших школьников в процессе изучения курса «Окружающий мир» значительно увеличился. Это связано с разными преобразованиями, которые происходят в России и которые создали определенные условия для переосмысления процессов в сфере образования: создание новейших типов уроков, активного внедрения в уроки разных педагогических способов и методов развития интереса у учащихся, авторских учебников и программ. Организация нетрадиционных форм обучения природоведению предполагает создание условий для овладения школьниками приемами творческой и умственной деятельности. Учителя моей школы считают, что эффективность учебного процесса во многом зависит от умения педагога правильно организовать урок по изучению «Окружающего мира» и грамотно выбрать ту или иную форму проведения занятия. Нетрадиционные формы проведения уроков поднимают интерес младших школьников к предмету «Окружающий мир», развивают их творческую самостоятельность.

Литература:

1. Губанова О. В., Левкина И. С. Использование игровых приемов на уроках. / О. В. Губанова, И. С. Левкина. // М.: Начальная школа, 2002. - № 6. - 82 с., С 8 - 9.

2. Козина Е. Ф. Практикум по методике преподавания интегративного курса «Окружающий мир»: учебное пособие для студентов вузов. / Е. Ф. Козина. // М.: Академия, 2007. - 312 с., С. 9 - 11.

3. Миронов А. В. Методика изучения окружающего мира в начальных классах. / А. В. Миронов. // М.: Педагогическое общество России, 2008. –360 с., С. 11 - 13.

4. Митина А. А. Окружающий мир, 3-4 классы. Изучение родного края: конспекты уроков, рекомендации. / А. А. Митина. // Волгоград, Учитель, 2010. –159 с., С. 75 - 78.

5. Руднянская Е. И. Экскурсии в природу. По югу России. Весна. Сценарии уроков. – Учеб. Пособие. / Е. И. Руднянская. // Волгоград: Учитель, 2005. –154 с., С. 12 - 14.

Введение. Проблема формирования информатической компетентности является одним из перспективных направлений в теории и практике профессионального образования. Информатическая компетентность учителя начальных классов - это компонент его профессиональной компетентности. Актуальными вопросами сегодня является отсутствие анализа его структуры и компонентов, существуют различия в определении основной компетенции в области информатики, которая тем самым затрудняет поиск путей и способов формирования информатической компетентности специалистов. Переориентация современной высшего педагогического образования на европейские стандарты предполагает, прежде всего, подготовку компетентного специалиста, который осознает свою социальную ответственность, умеет определять и успешно достигать новые педагогические цели, является субъектом личностного и профессионального роста, ключевой фигурой в формировании жизненной компетентности учащихся. Обращение к компетентностного подхода в подготовке будущих учителей начальных классов основывается на понимании того, что сегодня на первый план выходит не только то, что знает специалист, но и то, что он умеет делать или осуществлять как профессионал.

В реальной деятельности учителя проявление профессиональной компетентности обеспечивается единством всех содержательно-операционных и мотивационно-ценностных структур, находится в тесной взаимосвязи с профессиональным мастерством, профессиональной культурой, профессиональной и личностной готовностью. Итак, по компетентностного подхода к содержанию образования, как и при традиционных подходах, входят знания, способы и опыт репродуктивной и творческой деятельности, опыт ценностного отношения к миру, но при этом основной акцент делается на практическом овладении этим содержанием.

Компетентностный подход в области информационно-коммуникационных технологий связывается с информационной культурой и информатической компетентностью.

Анализ последних публикаций показал, что большинство молодых специалистов испытывают серьезные трудности, связанные с адаптацией к современным условиям профессиональной деятельности, поэтому существующая психолого-педагогическая и методическая подготовка выпускников педагогических вузов не в полной мере отвечает современным требованиям.

Целью статьи является рассмотрение вопроса информатической подготовки будущего учителя начальных классов в условиях компетентностного подхода.

Изложение основного материала. Тенденцию обновления профессионального образования направлено на развитие профессиональной компетентности как компонент профессиональной подготовки. Данная тенденция, на наш взгляд, должна найти отражение и в системе информатической подготовки будущих учителей начальной школы. Если феномен «информатическая компетентность» рассматривается как компонент информатической подготовки учителя начальной школы, тогда закономерно говорить о том, что в процессе обучения должны быть учтены те положения, которые на сегодня определены как основные в организации обучения. Подготовка учителя в условиях модернизации образования должно отражать

учебно-речевых ситуаций: автореф. дис. … канд. пед. наук: 13.00.08 - Тамбов – 2004. – 26 с.

7. Зайченко А. А. О некоторых приемах обучения специальной лексике переводчиков в сфере профессиональной коммуникации [Электронный ресурс] / А. А. Зайченко. – Режим доступа : http://www.ncstu.ru.

8. Закирьянов К. З. Двуязычие и интерференция. Уфа, 1984. 80 с.

9. Ларькова Н. Л. Историческое развитие ритма как образно-композиционного средства в живописи: дис... канд. ист. наук. — Киев, 1984. — 168 с.

10. Пономаренко В.А. Фразеологические единицы в деловом дискурсе (на материале английского и русского языков: автореф. дис. … канд. филол. наук: 10.02.20 - Краснодар – 2007. – 23 с.

11. Тер-Минасова С. Г. Язык и межкультурная коммуникация. – М., 2000. - 624 с.

12. Томсон Г. В. Немецкий язык: курс юрид. перевода (гражданское и торговое право): учеб. пособие. – М. : Восток-Запад, 2004. – 192 с.

13. Трегубова Ю. А. Социолингвистический аспект интерференции при неконтактном двуязычии (на материале русского и английского языков): автореф. дис. ... канд. филол, наук: 10.02.19 – Воронеж, 2009, – 23 с.

14. Федорова, Н. П. Преодоление лингвокультурной интерференции в процессе обучения иностранному языку студентов неязыковых вузов: (на материале английского языка): автореф. дис. … канд. пед. наук: 13.00.02. Нижегород. гос. лингвист. ун-т им. Н. А. Добро-любова. – Н. Новгород, 2010. – 21 с.

15. Щепилова А. В. Дидактика многоязычия и проблема «доминантного» языка // Иностранные языки в школе. – 2007. – № 6. – С. 23-27.

16. Horman, H. Meinen und Verstehen [Текст]: Grundzuge einer psychologischen Semantic / H. Horman. – Frankfurt/Main: Possev-Ver, 1987. – 210 s.

Педагогика

УДК 371

кандидат педагогических наук,
старший преподаватель Халилова Фатиме Ситмеметовна
Государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования Республики Крым
«Крымский инженерно-педагогический университет» (г. Симферополь)

ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ИНФОРМАТИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКИ БУДУЩЕГО УЧИТЕЛЯ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ В УСЛОВИЯХ КОМПЕТЕНТНОСТНОГО ПОДХОДА

Аннотация. Статья посвящена теоретико-методологическим аспектам информатической подготовки учителя начальных классов в условиях компетентностного подхода. Выявлены структурные компоненты информатической компетентности учителя начальных классов.

Ключевые слова: информатическая подготовка, компетентностный подход.

Annotation. The article is devoted to theoretical and methodological aspects of informatics training of primary school teachers in a competence-based approach. The structural components of informatics competency of primary school teachers.

Keywords: informatics training, competence approach.

Педагогика

УДК 37.036:75

магистрант Заикина Марина Ивановна
Государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования Республики Крым
«Крымский инженерно-педагогический университет» (г. Симферополь)

ОБОГАЩЕНИЕ ИНДИВИДУАЛЬНОГО ЭСТЕТИЧЕСКОГО ОПЫТА МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ СРЕДСТВАМИ ТЕАТРАЛЬНОЙ ПЕДАГОГИКИ

Аннотация. В статье проанализированы и раскрыты особенности обогащения индивидуального эстетического опыта младших школьников средствами театральной педагогики. Младший школьный возраст является решающим в формировании эстетического отношения к жизни. Средства театральной педагогики, среди которых особое место занимают театрализованные игры, позволяют организовать глубоко личностную индивидуализированную творческую деятельность, способствуют раскрытию и развитию художественно-творческих способностей младших школьников, тем самым обогащая их индивидуальный эстетический опыт.

Ключевые слова: индивидуальный эстетический опыт, театральная педагогика, начальная школа.

Annotation. The article analyzes the features of enrichment of individual aesthetic experience to younger children by means of theatrical pedagogy. Primary school age is crucial in the formation of aesthetic attitude to life. Means of theater pedagogy, among which a special place is occupied theatrical games, allow you to organize deeply individualized personal creative activity, contribute to open and develop the artistic and creative abilities of younger pupils, thus enriching their individual aesthetic experience.

Keywords: individual aesthetic experience, theatre pedagogy, primary school.

Введение. Современный подход к всестороннему и гармоничному развитию ребенка выступает ведущей идеей педагогики. Гармоничное сочетание умственного и физического развития, моральной чистоты, эстетического отношения к жизни и искусству – условие формирования целостной личности.

В педагогической науке как важнейшее средство формирования отношения учащихся к окружающей действительности рассматривается эстетическое воспитание. Учеными подчеркивается, что при организации целенаправленного процесса эстетического воспитания происходит «перевод» эстетической культуры общества в личностную эстетическую культуру. Таким образом, ребенок приобретает индивидуальный эстетический опыт.

В теории педагогики раскрыт значительный спектр возможностей обогащения индивидуального эстетического опыта, однако он не всегда активно используется в практической деятельности учителей начальной школы. Многие родители учащихся считают, что школа не закладывает основ эстетического воспитания и стремления к прекрасному, а порой и тормозит эстетическое развитие младших школьников. В связи с этим существует необходимость пересмотра построения и организации школьных уроков. Как

отмечал великий педагог К. Ушинский: «В любой науке, более или менее существует эстетический элемент, передачу которого ученикам должен иметь в виду наставник» [1].

Вопросы обогащения индивидуального эстетического опыта учащихся рассматривались в рамках проблемы развития личности и ее творческих способностей. Психологические основы изучали Д. Богоявленская, Л. Божович, Л. Выготский, П. Гальперин, В. Давыдов, Д.Эльконин, Н. Талызина, С. Рубинштейн и др. Педагогический аспект данной проблемы исследовали Л.Аристова, И. Лернер, В. Паламарчук, М. Скаткин, Г.Щукина и др. Выдающиеся ученые, эстеты и педагоги Л. Волович, Е. Квятковский, Д. Кабалевский, А. Макаренко, Б. Лихачев, Б. Неменский, В. Сухомлинский внесли значительный вклад в разработку теории эстетического воспитания. Прежде всего, они определили основные понятие, на которые нужно опираться при построении системы эстетического воспитания. Исследователями сформулированы основные условия эстетического воспитания, выявлена специфика влияния различных средств эстетического воспитания на развитие творческих способностей младших школьников, определены особенности проявления творческих способностей младших школьников в различных видах деятельности. В то же время не все вопросы данной проблемы раскрыты в полной мере.

Формулировка цели статьи и задач – проанализировать и раскрыть особенности обогащения индивидуального эстетического опыта младших школьников средствами театральной педагогики.

Изложение основного материала. Эстетическое воспитание подразумевает под собой систематическое развитие эстетического восприятия эстетических чувств и представлений детей. Современный ученый И. Подласый выделяет такие основные задачи эстетического воспитания, как формирование эстетических понятий, оценок, суждений, идеалов, потребностей, вкусов, способностей [2]. В ФГОС НОО формирование эстетических потребностей, ценностей и чувств относят к задачам, направленным на достижение личностных результатов освоения основной образовательной программы начального общего образования [3].

Обогащение индивидуального эстетического опыта связывают и с эстетическим стремлением, которое является основной для обогащения индивидуального эстетического опыта. Так как под эстетическим стремлением понимается потребность к выявлению в окружающей действительности красоты, усовершенствованию мира путем эстетического преобразования. Эстетическое стремление предполагает изменение мира, но в то же время и изменение самого себя. Эстетическое стремление – это порыв к созданию нового, более совершенного мира и попытка его создания.

Рассматривая проблемы эстетического воспитания, следует учитывать возрастные особенности ребенка. Ведь разные возрастные периоды требуют от воспитателей разных подходов. Б. Лихачев пишет о младшем школьном возрасте следующее: «Вместе с тем независимо от уровня самосознания детей период дошкольного и младшего школьного возраста является, пожалуй, решающим с точки зрения эстетического восприятия и формирования морально-этического отношения к жизни» [4, с. 35]. Сфера эстетического отношения ребенка очень разнообразна и раскрашена в яркие цвета, которые

для избегания столкновений мнений. В свою очередь выражение «по-моему, совсем неплохо» у англичан означает «очень хорошо».

Британцы редко открыто выражают свое несогласие с предложениями противоположной стороны. Они по возможности всегда соглашаются, иногда делают это в скрытой форме: «Yes, that's rather an attractive idea». – «Да, это очень интересная идея». Для достижения эффективного результата встречи с партнером англичане стремятся выяснить признаки любого несогласия, принять их предложение, например: «Yes, we are quite happy with it, but…» – «Ну, нас это вполне устраивает, но...», хотя сами часто прибегают к неопределенности в своем ответе и сдержанному высказыванию, выражающему в действительности несогласие: «It may complicate the fulfilment of…» или «We can face some difficulties in…» – «Это может быть довольно сложным».

Несмотря на различные точки зрения относительно лексико-грамматического оформления категории вежливости в конвенциональной речи в английской культуре, традиционная вежливость английских деловых партнеров часто видоизменяется только за счет того, что говорящие ставят слово please в разное место во фразе. Это расставляет разные акценты: в начале фразы – приглашение к началу обсуждения, в конце ее – просьба пойти на уступки, в середине и с сильным ударением – настойчивость или недовольство действиями партнера или ходом обсуждения, после паузы – выражение агрессивности [11, с. 238].

Таким образом, можно сделать вывод, что овладеть иноязычной лексикой и иностранным языком в целом возможно, только осознав социокультурные особенности страны изучаемого языка, «в неразрывном единстве с миром и культурой народов, говорящих на этих языках» [11, с. 27].

При этом владение лексикой иностранного языка в плане семантической точности, синонимического богатства, адекватности и уместности ее использования становится одним из важнейших условий обучения студентов иностранному языку. Развитие учебных лексических умений и навыков предполагает «не только учет сведений формально-структурного характера, но и знание ситуативных, социальных и контекстуальных правил, которых придерживаются носители языка» [5, с. 287].

Литература:

1. Авербух К. Я. Общая теория термина – Иваново: Изд-во Иванов. ун-та, 2004. – 252 с.

2. Байрамова, Л. К. Введение в контрастивную лингвистику: учеб. пособие для вузов. – Казань: Изд-во Казан. ун-та, 2004. – 116 с.

3. Бондаренко О.Р. Об одной из моделей преодоления внутриязыковой интерференции при обучении лексике (из опыта работы отраслевого вуза) [Электронный ресурс] – Режим доступа: http://rucont.ru/

4. Верещагин Е. М., Костомаров В. Г. Язык и культура: лингвострановедение в преподавании рус. яз. как иностранного. – М.: Рус. яз., 1990. – 246 с.

5. Гальскова Н. Д., Гез Н.И. Теория обучения иностранным языкам: лингводидактика и методика: учеб. пособие для студентов высш. пед. учеб. заведений – Москва: Академия, 2004. – 336 с.

6. Гуляева Е.А. Совершенствование профессиональной подготовки студентов по специальности «Связи с общественностью» на основе системы

2. Ошибки, вызванные синонимичностью и функциональной идентичностью слов с разной лексической валентностью (сочетаемостью). Например: tourist industry, но travel agency, tour operator, tour guide; make money, но do business.

3. Ошибки, причиной которых становится синонимичность слов с разной грамматической валентностью. Например, глаголы to offer и to suggest, to convince и to persuade.

4. Ошибки, связанные с грамматической амбивалентностью лексической единицы. Например, *fast, hard, late* могут, в зависимости от контекста, выступать и в роли прилагательного, и в роли наречия, что, в свою очередь, отражается при образовании форм превосходной степени. Более того, суффикс *-ly* не преобразует эти прилагательные в наречия, а слово *hardly* не является однокоренным слову *hard*, слово *lately* – слову *late*.

5. Ошибки, вызванные однотипностью грамматической валентности значительных групп английских глаголов. Например, знание моделей *to give smb.smth* и *to offer smb.smth.* часто является причиной использования глагола *to provide* в той же структуре, вместо *to provide smb. with smth.;* а знание структуры *wait for somebody* может стать причиной ошибки в структуре *wait a minute* [3].

Межкультурная интерференция порождается не самой системой языка, а культурой, которую данный язык отражает [15]. Ее могут вызывать сходные в разных культурах реалии, явления, система ценностей, этические нормы. Это происходит, как правило, когда участники межкультурной коммуникации «воспринимают и оценивают личность партнера через призму усвоенной в родном лингвосоциуме модели миропонимания» [5, с. 18].

Межкультурная интерференция, по мнению А.В. Щепиловой, вызвана не самой системой языка, а культурой, которую данный язык отражает. «Вызвать интерференцию могут сходные в разных культурах реалии, явления, нормы поведения» [15, с. 47].

По убеждению многих лингвистов, «... язык можно понять лишь тогда, когда понимаешь больше, чем язык» [16, с. 210]. Поэтому для успешной межкультурной коммуникации студенты должны владеть фоновыми знаниями, без которых невозможно проникнуть в смысл воспринимаемой информации.

Для иллюстрации результата межкультурной интерференции С.Г Тер-Минасова приводит следующую ситуацию, в которой может наблюдаться несоответствующая реакция со стороны русскоговорящего индивида: на вопрос «How are you?» («Как поживаете?»), последний, как правило, начинает давать подробный, часто пространный ответ, описывая свое здоровье, семейные обстоятельства, успехи или неприятности на работе, в то время как английский язык, в соответствии с требованиями культуры, национального характера и менталитета, допускает практически только один ответ: «Fine, thank you» («Спасибо, хорошо»), даже если говорящий глубоко несчастлив [11, с. 146].

Изучающим английский язык необходимо знать, что английские традиции предписывают сдержанность в словах и суждениях как знак уважения к собеседнику, который вправе придерживаться иного мнения. Англичанам присуща склонность избегать категоричных утверждений или отрицании (словам «да» и «нет»), поэтому носители этого языка часто употребляют в своей речи обороты «мне кажется», «я думаю», «возможно, я не прав, но…»

проявляются в его мировосприятии. Дети младшего школьного возраста, как правило, верят, что жизнь создана для радости.

Обогащение индивидуального эстетического опыта младших школьников в школе происходит с учетом их жизненного опыта. Младший школьный возраст является отчасти решающим в формировании эстетического отношения к жизни. Определяющие дальнейшую позицию эстетические качества личности закладываются в детстве и сохраняются как фундамент на всю жизнь.

Непосредственность отношения ребенка к действительности проявляется в его творчестве. Открывая мир как радостное, светлое, полное ярких цветов, движений, звуков целое, как созданное для осуществления его желаний, ребенок еще не очень глубоко проникает в сущность прекрасного. Задача образования – помочь ученикам реализовать свои творческие задатки. Формирование культуры, творческих способностей и развитие эстетического стремления находится в прямой зависимости от того, как она организована. Такая работа должна проходить в рамках педагогического сотрудничества ученика и учителя. А также следует заметить: чем больше творческой свободы в действиях учителя, тем шире круг фантазии и творческих самостоятельных поисков в его учеников.

Одной из особенностей обогащения индивидуального эстетического опыта младших школьников является подражание ими учителю. Поэтому эстетические взгляды, вкусы, предпочтения учителя могут стать личностным эстетическим приобретением младшего школьника. В то же время ни одному учителю в деле обогащения индивидуального эстетического опыта еще не удалось передать свое понимание смысла художественного произведения или другого объекта духовной или материальной культуры ученикам. Учитель может сообщить ученикам о том, как сам воспринимает и при этом что чувствует или думает, но понять суть и смысл ученик может только сам, осознав свои собственные мысли и чувства, а не мысли и чувства учителя. Эстетическая деятельность начинается с эмоционального возбуждения, эстетического переживания, которое переводится в труд. Важно так организовать работу ученика, чтобы он сам или его результаты возбудили в нем положительные чувства [5, с. 7].

Итак, работа педагога по обогащению индивидуального эстетического опыта младших школьников должна быть направлена на внедрение таких приемов, которые бы активизировали самовосприятие и саморазвитие учеников, подталкивали их к стремлению эстетически изменить мир и самих себя. Важно научить учеников, как минимум, доводить до совершенства любую репродуктивную деятельность, то есть воспроизводить или повторять красиво то, что создано, задумано другими (учителем, композитором, поэтом, товарищами и др.), и, как максимум, – создавать что-то свое, новое, воплощать в нем свои представления о красоте.

Обогащение индивидуального эстетического опыта часто связывают с искусством. С поступлением в школу средством обогащения индивидуального эстетического опыта может выступать театральная педагогика, средства которой с успехом можно применять как на уроках, так и во внеклассной работе. Так, например, на уроках литературного чтения вполне естественным является использование элементов театральной педагогики при работе с литературными произведениями. Можно начинать с инсценировки сказки,

басни, прозаических сочинений. Учащиеся получают в качестве домашнего задания сначала подготовить выразительное чтение по ролям отрывка из текста, затем, объединившись в группы, разыгрывают выбранный фрагмент перед классом, а самым сложным является задача, когда учащимся предлагается сыграть отрывок без подготовки. Во внеурочное время педагогами могут организовываться театральные кружки и студии, целью которых является воспитание активной личности, обогащение духовного мира ребенка, развитие культурного кругозора и творческого потенциала ученика.

Средства театральной педагогики содержат в себе огромный потенциал в раскрытии и формировании развитой гармоничной личности ученика. Театр в школьной практике может выявлять и подчеркивать индивидуальность и неповторимость школьника. Театральное искусство дает возможность усваивать как в теоретических, так и в практических аспектах эстетические истины, учит видеть красоту в разнообразии сценических жизней. Как считают С.В. Никитин, Е.В. Кузнецов, театральная деятельность – это путь ребенка в общечеловеческую культуру [6].

Средства театральной педагогики позволяют организовать глубоко личностную индивидуализированную творческую деятельность. Особое место среди средств театральной педагогики занимают театрализованные игры, которые открывают простор для участия детей в различных видах самостоятельной художественной деятельности, способствуют раскрытию и развитию их художественно-творческих способностей, тем самым обогащая индивидуальный эстетический опыт младших школьников.

Театрализованная игра воспроизводит типичные действия определенного персонажа. Это не только подражание и имитация, но и свободное творческое построение, опирающееся на исходные представления ребенка о поведении. Театрализованные игры включают:

-действия детей с кукольными персонажами или действия по ролям;

-литературную деятельность (выбор теми, сборка, инсценировка своих произведений и т.п.);

-изобразительную деятельность (одежда персонажей, рисование декораций, изготовление атрибутов);

-музыкальную деятельность (выполнение песенок, инсценировка музыкальных произведений и т.д.) [7, с. 56].

К театрализованным играм принадлежат игры-драматизации, игры на темы литературных произведений и сюжетно-ролевые игры.

Игры-драматизации заключаются в изображении, разыгрывании в лицах литературных произведений с сохранением последовательности эпизодов. Сюжет игры, последовательность событий, роли, поступки, речь героев определяются текстом литературного произведения. Игра-драматизация происходит по заранее заданному сюжету и предусматривает роли, регламентированные границами авторского текста. Детям необходимо дословно запомнить текст, осознать ход событий, образы героев сказки или рассказы и изобразить их именно такими, какие они есть в произведении. Литературное произведение по своему содержанию определяет, какие действия необходимо выполнять, однако в нем не содержится указаний относительно способов их воплощения (движений, мимики, интонации). Такая игра помогает осознать идею произведения, его художественную ценность, учит детей выражать свои чувства, способствует развитию памяти, речи,

«десятилетие», а не «декада»; *ignorance* – «неведение', «невежество», а не «игнорирование» (skipping) и др.

Межъязыковая интерференция может проявляться в отождествлении форм родного языка, закрепленными за разными лексемами английского языка («немецкая марка» – mark, «почтовая марка» – stamp), а также словах, похоже звучащих, но имеющих разное, иногда противоположное значение в русском и английском языках, например, *pathetic* – «жалкий» *(causing a feeling of pity or sorrow)* и «патетический», *sympathetic* – «сочувствующий» *(feeling sorry for somebody*) и «симпатичный» [14, с. 10].

Значительные трудности может вызвать смешение частей речи как результат ложной аналогии в русском и английском языках. Наиболее частыми ошибками являются ошибки в структурах с английским глаголом *to agree*. Допуская серьезные ошибки, студенты часто произносят «I am agree», «I wasn't agree with this opinion» вместо «*I agree*», «*I don't agree with this opinion*». Подобные ошибки могут быть допущены и в структуре «to be afraid». Под влиянием русского глагола «бояться» студенты часто делают ошибку, говоря «I afraided» вместо «*I didn't afraid*». В этих случаях имеет место несовпадение частей речи в двух языках. Слово «afraid» не является глаголом, поэтому не может иметь формы прошедшего времени английских глаголов. В то время как слово «agree» является глаголом в отличие от русского языка, где в предложении «Я согласен» слово «согласен» – краткое прилагательное.

В словообразовании наиболее частыми ошибками, связанными с межъязыковой интерференцией, является неправильное использование отрицательных приставок. Так, в английском языке существует ряд приставок для формирования противоположного значения слова (un-, il-, in-, ir-), в то время как в русском языке существует только одна отрицательная приставка *не- (<u>не</u>правильный, <u>не</u>эффективный, <u>не</u>оправданный)*. Под влиянием грамматического правила русского языка студенты используют приставку *un-* для формирования отрицательного значения всех прилагательных, не принимая во внимание или не зная правила употребления других отрицательных приставок в английском языке (<u>ir</u>regular, <u>il</u>legal, <u>in</u>complete и др.).

Большую трудность вызывает использование предлогов английского языка из-за того, что под влиянием родного языка студенты часто «автоматически» переносят предлоги из русского языка в английский, в то время как подобное калькирование в большинстве случаев невозможно. Например, «зависеть <u>от</u> чего-либо» не соответствует аналогу в английском языке «depend on smth», «происходить <u>с</u> кем-либо» – «happen <u>to</u> smb».

Природа *внутриязыковой интерференции*, по мнению О.Р. Бондаренко, заключается в том, что «у студентов в долговременной памяти уже имеются некие стереотипы-эталоны на изучаемом иностранном языке, сформированные на предыдущих этапах обучения» [3]. Исследователь подчеркивает, что такие стереотипы в силу своей мнимой аналогичности затрудняют усвоение новых лексических единиц и становятся причиной лексических ошибок.

О.Р. Бондаренко выделяет следующие типы ошибок, связанных с внутриязыковой интерференцией:

1. Ошибки, вызванные схожестью графической или акустической формы разных по значению слов. Например: quite – quiet, personal – personnel, currency – currant, suit – suite, employer - employee и др.

Безэквивалентные слова в строгом смысле непереводимы, и их значение раскрывается путем толкования. В качестве примера могут служить названия праздников (Boxing Day, Twelfth night) или явлений (quarter life crises).

При изучении безэквивалентных составных терминов ИЯ следует обращать внимание на их структуру, определять, какой именно терминоэлемент означает интегральный или дифференциальный признак, формирующий понятие, не имеющее аналогов в категориальной системе русского языка.

Рассматривая признак **интерференции** лексических единиц с точки зрения методики преподавания иностранных языков, мы, вслед за Л.К. Байрамовой, определяем этот феномен как «допущение билингвом в речи на неродном языке различных неточностей по отношению к нормам изучаемого языка под влиянием родного» [2, с. 13]. Другими словами, интерференция – это явление, при котором владение навыками словоупотребления родного языка провоцирует возникновение лексических ошибок на изучаемом языке.

Интерференция возможна на всех уровнях языка: фонетическом, лексико-семантическом и грамматическом. Причины ошибок связаны с «типологическими различиями английского и родного языков, с особенностями влияния родного (русского) языка, степенью владения вторым (английским) языком, а также отсутствием естественной английской речевой среды».

Можно выделить следующие виды лексико-семантической интерференции:

- межъязыковую,
- внутриязыковую,
- межкультурную.

Лексико-семантическая межъязыковая интерференция зависит от уровня овладения словарным составом, семантикой и стилистическими признаками лексических единиц изучаемого языка (английского). Принимая точку зрения К.З. Закирьянова, мы считаем, что лексико-семантическая интерференция в английской речи учащихся представляет собой «отклонение от норм словоупотребления в результате перенесения значений слов родного языка и особенностей их лексической сочетаемости на изучаемый иностранный язык, что проявляется в речи на уровне смысла слов, фраз, предложений, текстов» [8, с. 53-54].

Опираясь на мнение Ю.А. Трегубовой, мы определяем следующие причины лексико-семантической интерференции в английской речи студентов:

- несовпадение объема значений слов в обоих языках,
- несовпадение лексической сочетаемости и ассоциативных связей у соотнесенных слов английского и русского языков,
- синонимия и омонимия в английском языке [13, с. 16].

Приведем примеры некоторых ошибок, связанных с межъязыковой интерференцией.

Примерами английских и русских слов, схожих по форме, но не совпадающих по значению, могут служить слова: *Dutch* – «голландский», а не «датский»; *obligation* – «обязательство», а не «облигация»; instruction – «обучение, преподавание, правило», а не только «инструкция» (обычно *directions, manual*); *argument* – «спор», а не только «аргумент»; *decade* –

проявления самостоятельности, творчества в подборе изобразительных и выразительных средств для создания образов.

Игра-драматизация, по мнению А.Я. Михайловой, требует от детей творческих способностей: поэтического слуха, а также выразительной речи ребенка; способности быстро воспринимать и осознавать содержание литературного произведения; умение хранить живость впечатлений, передавать их при создании образа героя в игре, выражать к нему свои отношения и чувства, возникшие на этой основе, пользуясь при этом языком, движениями, мимикой [8, с. 19].

Не менее важной для обогащения индивидуального эстетического опыта учащихся младшего школьного возраста является *игра на тему литературного произведения*. Дети младшего школьного возраста легко воплощают в игре сюжет литературного произведения. Отдельные герои настолько приходятся им по душе, что дети называют себя их именами, ориентируются на их поведение. Игры на темы литературных произведений меньше привязаны к сюжету и композиции конкретного произведения, чем игры-драматизации. Они могут сочетать события с различных литературных источников, произвольно интерпретировать их содержание, предусматривать новых героев [9].

Сюжетно-ролевая игра раскрывается через соответствующие события (сюжет, фабулу) и разыгрывание ролей. Такие игры связанные со сферой человеческой деятельности и человеческих отношений, поскольку своему содержанию они воспроизводят именно этот аспект действительности. Прибегая к ним, дети стараются по-своему воспроизвести действия, взаимоотношения взрослых, создавая специальные игровые ситуации. Ребенок, выбирая определенную роль, имеет и соответствующий этой роли образ. С этого образа вытекают и игровые действия ребенка. Через образы и действия дети учатся выражать свои чувства и эмоции [8, с. 16].

Таким образом, театральная педагогика является одним из приемов развития эстетических потребностей и чувств детей. Театральная деятельность – это тот вид творчества, в котором активность ребенка приводит к ощутимым результатам. По нашему мнению, организация обогащения индивидуального эстетического опыта средствами театральной педагогики должна сочетать в себе творческий труд и удовольствие, познание мира и игру, фантазию и точный расчет. Занятия с элементами театральной педагогики следует направить на развитие у учащихся зрительной памяти, наблюдательности, пространственного воображения, тонкой моторики пальцев, умение сосредоточиться, настойчивости в достижении цели и, главное, ощущение ритма и гармонии.

Большую роль в обогащении индивидуального эстетического опыта играет знание того, что работа будет публично оцениваться. Ребенок должен видеть определенную цель, ради которой он будет работать, отдавая все силы. Известно, как тщательно и настойчиво готовятся ученики к инсценировке праздника, осознав, что мамы очень обрадуются, восприняв песни, стихотворения и постановки как подарок.

Деятельность младших школьников, связанная с обогащением индивидуального эстетического опыта, всегда должна быть непринужденной, насыщенной радостным восприятием, творческим воображением, инициативе. Чем больше эстетически развитый ребенок, тем крепче его художественные умения и навыки, тем полнее, интереснее ее творческая деятельность.

Выводы. В основе эстетического воспитания лежит развитие эмоциональной чувствительности к прекрасному и негативного отношения к уродливому. Одна из главных задач эстетического воспитания – обогащение индивидуального эстетического опыта учащихся начальной школы, для решения которой необходимо применять специальные педагогические приемы. Особый потенциал содержат средства театральной педагогики, с помощью которых можно создать условия для пробуждения, активизации у учащихся творческих импульсов. Участие детей в различных театральных постановках заставляет их творчески думать, анализировать, оценивать, тем самым развивая интерес к прекрасному, обогащать свой эстетические опыт.

Литература:

1. Ушинский К.Д. Труд в его психическом и воспитательном значении [Электронный ресурс] / К.Д. Ушинский. – Режим доступа: http://www.e-college.ru/xbooks/demo/psih/Files/1_3.pdf
2. Подласый И.П. Педагогика: 100 вопросов – 100 ответов: учебное пособие для вузов/ И.П. Подласый. – М.: Владос-пресс, 2004. – 365 с.
3. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования [Электронный ресурс]. – Режим доступа : http://xn--80abucjiibhv9a.xnp1ai/%D0%B4%D0%BE%D0%BA%D1%83%D0%BC%D0%B5%D0%BD%D1%82%D1%8B/922
4. Лихачев Б.Т. Теория эстетического воспитания школьников / Б.Т. Лихачев. – Москва: Просвещение, 1985. – 176 с.
5. Шляхи формування естетичного досвіду молодших школярів: навчальна програма зі спецсемінару / Укл. Н. Пахальчук. – Вінниця: ВДПУ, 2008. – 54 с.
6. Никитин С. В. Роль театральной педагогики в становлении и развитие личности учащегося / С.В. Никитин, Е.В. Кузнецов // Педагогика: традиции и инновации: материалы междунар. науч. конф. (г. Челябинск, октябрь 2011 г.). – Т. I. – Челябинск: Два комсомольца, 2011. – С. 20-22.
7. Аболина Т.Г. Эстетическое воспитание в школе / Т.Г. Аболина, Н.Е. Миропольская. – К.: Вища школа, Изд.-во при Киев. гос. ун-те, 1987. – 93 с.
8. Михайлова А.Я. Театр в эстетическом воспитании младших школьников: пособие для учителей / А.Я. Михайлова. – М.: Просвещение, 1995. –128с.
9. Муляр Н. Роль мистецтва у формуванні особистості учня початкової школи [Электронный ресурс] / Н. Муляр. – Режим доступа: http://ddpu.drohobych.net/wpcontent/uploads/2014/10/%D0%9C%D1%83%D0%BB%D1%8F%D1%80.pdf

термины, и термины-словосочетания, или составные, многокомпонентные термины [7].

К терминированной лексике относятся слова общелитературного языка, которые часто встречаются в определенной сфере употребления. Например, среди PR-терминов имеются термины, существующие только как термины в пределах одной PR-терминологии (performance, political marketing, publicity) и в различных терминологиях (термин «positioning» в рекламе, шоу-бизнесе, PR; термин «manipulation» в рекламе и PR; термин «promotion» в маркетинге и PR; термины «press-release», «backgrounder», «case-story» в PR и журналистике); есть термины, которые употребляются и как термины, и как обычные нетерминологические слова («public», «mass media», «communication»).

На наш взгляд, процесс овладения терминологией на иностранном языке включает четыре последовательных этапа:

1) понимание значения термина (ознакомление);
2) перевод термина на русский язык;
3) первичное закрепление термина;
4) употребление термина в речи.

Следует подчеркнуть, что овладение англоязычной деловой терминологией не ограничивается простым заучиванием списка необходимых слов и поиском их в словаре. Выполнение этой сложной и комплексной задачи сопряжено со многими трудностями как языкового, так и экстралингвистического характера и требует от будущего профессионала языковой подготовки, соответствующих переводческих умений и обширных знаний в области делового общения.

Рассматривая **отношение лексических единиц к культурной специфике** изучаемого языка, нельзя не отметить возросший в последнее время интерес к межкультурной деловой коммуникации, ее лингвокультурологическим характеристикам в устной и письменной формах межкультурного делового дискурса.

Эквивалентная лексика иностранного языка обычно не вызывает у студентов затруднений, так как содержание информации эквивалентных слов на уровне лексического понятия и лексического фона совпадает с русским языком. Такие слова не отражают национально-культурной специфики, для их объяснения достаточно самого простого способа семантизации – перевода. Эквивалентная лексика – это, прежде всего, лексика обиходная и терминологическая.

Безэквивалентная лексика – это слова, которые нельзя семантизировать с помощью перевода (они не имеют устойчивых соответствий в других языках, не имеют смысловых соответствий в системе понятий, свойственных другому языку), то есть, по определению Е.М. Верещагина и В.Г. Костомарова, «это слова, план содержания которых невозможно сопоставить с какими-либо иноязычными лексическими понятиями». Именно поэтому понятие «безэквивалентная лексика» включает в себя не только отсутствие эквивалента, но и причину такого отсутствия – «отражение словом специфической материальной и духовной культуры» [4, с. 53].

В учебном процессе следует учитывать, что слово одновременно является знаком реалии и единицей языка. Таким образом, безэквивалентная лексика нуждается в комментарии и требует особого внимания преподавателя и студентов.

эмоциональной лексики, актирование эмоции «вуалируется» идиоматичностью речи либо актуализируется метафорами, через которые эмоции и чувства автора высказывания концептуализируются в языке [10, с. 5].

Фразеологизмы делового английского языка можно разделить на словосочетания, состоящие из слов с метафорическим значением, а также термины-фразеологизмы. Трудность освоения таких терминов заключается в том, что их внутренняя форма не всегда позволяет вывести значение всей терминологической единицы, а дословный перевод всех компонентов словосочетания (калькирование) в этих случаях, как правило, не передает значение термина. Например: leapfrog appeal (leapfrog букв. «чехарда») – «непосредственная апелляция в палату лордов (минуя апелляционный суд)»; lame duck (букв. «хромая утка») – «1) избранная группа деятелей или деятель, завершающий свое пребывание на посту до момента его передачи преемнику 2) президент, срок полномочий которого заканчивается и который не имеет права или желания вновь участвовать в избирательном списке»; hot line (букв. «горячая линия») – «линия экстренной связи»; hands free – «автоматический набор номера»; dead line – «крайний срок» [12, с. 140].

В отношении **функциональных стилей** лексика специальности «Связи с общественностью» подразделяется на три слоя:

- слой общенаучной лексики;
- слой общеупотребительной лексики;
- слой терминологической лексики.

К общенаучной лексике относятся слова, при помощи которых описываются разнообразные явления и процессы в различных областях науки и техники. Эти слова закреплены за определенными понятиями, но не являются терминами. Примерами общенаучной лексики могут служить слова, понятные представителям разных отраслей (*profit, image-making*).

Под общеупотребительной лексикой понимаются наиболее часто встречающиеся в повседневной жизни и в научных текстах (независимо от области науки) слова и словосочетания, не передающие специальные понятия (*chance, e-mail, profit, divident*). Овладение общеупотребительной лексикой иностранного языка и разговорными формулами оказывает «положительное влияние на оценку студентом своих коммуникативных возможностей и формирует эмоциональную готовность к общению на иностранном языке».

Однако разграничение слов на общеупотребительную и общенаучную лексику носит субъективный характер, так как, во-первых, отсутствуют четкие стилеполагающие границы между разными языковыми явлениями; во-вторых, слово может восприниматься разными субъектами по-разному, в зависимости от уровня образования и рода занятий.

Профессиональная коммуникация, как известно, осуществляется на специальном языке (подъязыке). Отличительной особенностью любого подъязыка является его терминология – система единиц специальной номинации данной предметной области [1, с. 17]. Терминологическая лексика является отличительной чертой «языка специальности». Понятие «терминологическая лексика» включает в себя лексические единицы, «выполняющие не только номинативную, но и дефинитивную функции» [9, с. 34].

Лексическими элементами, подлежащими активному усвоению в процессе изучения специального языка, являются: термины-слова, или однословные

Педагогика

УДК 37.035.3

магистрант Зарипова Диана Рафкатовна
Государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования Республики Крым
«Крымский инженерно-педагогический университет» (г. Симферополь)

РЕАЛИЗАЦИЯ ПОЭТАПНОЙ ПРОФОРИЕНТАЦИОННОЙ РАБОТЫ СО СТАРШЕКЛАССНИКАМИ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОТРАСЛИ «ТЕХНОЛОГИИ»

Аннотация. В статье приводится краткий обзорный анализ проблемы формирования профессионального самоопределения старшеклассников в образовательной отрасли «Технологии». Обосновывается необходимость дальнейших психолого - педагогических исследований в указанной области. Определяется цель, об'ект, предмет предполагаемых исследований. Формулируется гипотеза и, исходя из цели и гипотезы ставятся задачи исследования.

Ключевые слова: профессиональное самоопределение старшеклассников, готовность старшеклассников к профессиональному самоопределению, организационно-педагогические условия.

Annotation. This article provides a brief overview of the problem of formation of professional self-determination of senior pupils in the education industry "Technology". The necessity of further psychological - pedagogical research in this area. Defines the purpose, the object known, the subject of the alleged studies. A conjecture and based on the goals and objectives of the study hypothesis put.

Keywords: professional self-determination of senior pupils, the readiness of senior pupils to professional self-determination, organizational and pedagogical conditions.

Введение. Переход экономики нашей страны к рыночным отношениям требует коренных изменений в организации промышленного производства. Это обусловлено появлением и применением, так называемых новых технологий, технологий наноуровня. Вполне оправдано XXI век называют веком технологий. Внедрение данных технологий должно находить свое отражение и в соответствующей подготовке специалистов. Ситуация же, сложившаяся на сегодняшний день на промышленных предприятиях с инженерными кадрами оставляет желать лучшего. За годы развала и следующего за ним постепенного становления, а сегодня и интенсивного развития экономики, профессия инженера полностью утратила силу авторитета у молодежи. То же самое можно, с полной уверенностью отнести и к рабочим специальностям.

Одним из путей эффективного решения проблемы с кадрами на машиностроительных предприятиях, является повышение уровня профессионального самоопределения выпускников старших классов общеобразовательных школ, в сфере инженерно-технических и рабочих профессий.

Формулировка цели статьи. Поскольку в настоящее время в современной педагогической науке остро стоит вопрос совершенствования

подготовки молодежи к жизни и будущей трудовой деятельности, вопросы своевременного и адекватного профессионального самоопределения школьников приобретают особую актуальность. Тем более что выбор профессии, соответствующей возможностям и желанию личности и который, при этом согласован с требованиями конкретной профессиональной сферы и потребностями народного хозяйства в соответствующих специалистах – сложная личностная и общественная проблема.

Именно поэтому нами была выбрана **тема исследования** «Повышение профессионального самоопределения старшеклассников в процессе поэтапной профориентационной деятельности в образовательной отрасли «Технологии»».

Изложение основного материала статьи. Теоретико-методологические основы исследования профессионального самоопределения старшеклассников изложенны в трудах К. Абульхановой-Славской, Б. Ананьева, Л. Божович, Л. Выготского, Г. Костюка, А. Леонтьева, В. Мясищева, К. Платонова, В. Сухомлинского и др. Учеными обоснована необходимость формирования этого новообразования личности с ранней юности, на основе личностно-ориентированного (Ш. Амонашвили, И. Якиманская, И. Бех, И. Зязюн, О. Сухомлинская, Г. Соловко, Г. Пустовит и др.) и проектно-технологического подходов (В. Безрукова, Г. Ильина, В. Краевский, И. Лернер, И. Логинова, А. Вихрущ, А. Коберник, В. Мадзигон, В. Сидоренко и др.), обеспечивающих не только усвоение учеником знаний, умений и навыков, но и формирование основных способов практической деятельности и поведения.

Функционирование системы профессиональной ориентации учащейся молодежи получило полное освещение в трудах Л. Йовайши, Е. Климова, В. Сидоренко, А. Федоришина, С. Чистяковой, Б.Янцура и др., в которых совершенствование содержания и педагогических условий его реализации должно происходить с учетом типа учебного заведения и специфики выбранной старшеклассником будущей сферы профессиональной деятельности.

Отдельные аспекты профессионального самоопределения учащихся разработаны в диссертационных исследованиях А. Капустиной, О. Карпухина, А. Ковалева, Д.Константиновского, В.Лукова, Н. Ковальской, Л. Кулиненко, А. Тополь, и других. Их общим результатом является обоснование содержания профессионального самоопределения учащейся молодежи, которое формируется в непосредственной взаимосвязи с построением программы вхождения молодого человека в определенную профессиональную среду [8; 10; 11].

Несмотря на достаточно интенсивную разработку теоретических и методических проблем формирования профессионального самоопределения учащихся старшего школьного возраста, существует целый ряд противоречий между современными требованиями рынка труда к профессиям производственной сферы и действующей системой технологической подготовки. Прежде всего такое противоречие имеет место между новыми профессиональными требованиями к рабочим и инженерным кадрам и системой профессиональной ориентации в старшей школе, в которой учащиеся являются пассивными потребителями профориентационных услуг. Не в полной мере учитываются профориентационные возможности учебных предметов и курсов по выбору образовательной отрасли "Технологии", содержание которых раскрывает специфику современных профессий производственной сферы. Кроме того, упомянутая проблема не

Языковой материал, образующий содержание профессионально-направленного обучения иностранному языку будущих специалистов в сфере коммуникации должен быть связан с тематикой общения, с деловым профессиональным языком, а также понятийно-терминологическим аппаратом специальности.

В курс делового (профессионального) иностранного языка (Business English) указанной специальности традиционно включаются следующие темы: Meetings (встречи), Presentations (презентации), Negotiating (ведение переговоров), Socialising (социализация, ведение беседы), Business Correspondence (деловая переписка), Business Documents (деловая документация), Quality Press (качественная пресса) и др.

Лексические единицы делового (профессионального языка) могут включать в себя:

- однозначные слова, например: client, subsidiary, publicity, presentation и др.;
- лексико-семантические варианты, например: present, partner и др.;
- сложные лексические единицы, т.е. сочетание двух и более слов, например: image-making, press-release, business trip;
- фразеологизмы, например: easy money («легкие деньги»), loss leader («приманка»), at face value («чистая монета», т.е. «абсолютная правда»);
- словосочетания-наименования (названия государств, географических объектов, организаций, предприятий и т.д.), например: the USA, the Russian Federation, Marks & Spencer;
- прагмонимы-реалии (наименование предмета, изделия, товара, и т.д.), например: certificate of quality, shipping specification, packing list и др;
- аббревиатуры, например: ANC («African National Congress»), FD («financial director»), TM («text message» or «trade mark») и др.;
- предложения, например: Please feel free to contact us any time you need. Does that fit in with your objectives?

Заметим, что понятийный аппарат специальности «Связи с общественностью» практически полностью является заимствованным, в силу того, что терминологическая система данной профессии вошла в русский язык вместе с соответствующей сферой деятельности.

Анализируя терминологическую систему специальности «Связи с общественностью», можно обнаружить значительное количество заимствованных терминов, главным образом американизмов (паблисити, копирайтинг, спин-доктор, спонсоринг, фандрайзинг, мерчендайзинг и др.). Употребление данных слов вполне оправданно, так как они в какой-то мере являются лексическими лакунами для русского языка и их адекватный перевод практически невозможен.

Таким образом, осваивая ключевые понятия и категории профессии в дефиниционной форме на языке оригинала, студенты формируют и понятийно-терминологический тезаурус, достаточный для осуществления определённых видов профессиональной деятельности на английском языке.

Рассматривая **признак отношения лексики к феномену фразеологичности**, следует отметить, что современный деловой язык достаточно метафоричен и идиоматичен в силу определяющих его субъективных показателей: индивидуально-человеческого и эмоционального факторов. Поскольку деловая коммуникация не предполагает наличия

Педагогика

УДК 37.016:811.1’38
ББК 81.2/8-9-55

кандидат педагогических наук, старший преподаватель кафедры рекламы и связей с общественностью Уфимцева Ольга Витальевна
ФГБОУ ВПО Уральский государственный
педагогический университет (г. Екатеринбург)

ЛЕКСИЧЕСКИЙ АСПЕКТ ИНОЯЗЫЧНОГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБЩЕНИЯ БУДУЩИХ СПЕЦИАЛИСТОВ ПО СВЯЗЯМ С ОБЩЕСТВЕННОСТЬЮ

Аннотация: В статье рассматриваются особенности лексических единиц, включенных в содержание обучения иностранному языку будущих специалистов по связям с общественностью.

Ключевые слова: коммуникативное содержание профессии, фразеологичность, функциональный стиль, культурная специфика, интерференция.

Annotation: The article deals with peculiarities of lexical items which are included in the content of teaching a foreign language of future PR professionals.

Keywords: communicative content of a profession, phraseology, functional style, cultural peculiarity, interference.

В условиях международного делового партнерства, расширения профессионального сотрудничества особая роль отводится специалистам по связям с общественностью, призванным обеспечить взаимопонимание и согласованность деятельности различных субъектов социально-экономических отношений.

Практика подтверждает, что иностранный язык в современных условиях становится средством реализации профессиональных функций специалиста по связям с общественностью в рамках организации эффективного профессионального общения [6, с. 3].

Иноязычное общение пронизывает все сферы деятельности PR-специалиста и выполняет ряд тактических и стратегических функций: обмен информацией, установление личностных отношений с представителями общественности, организация и координация взаимодействия со средствами массовой информации, обеспечение благоприятного психологического климата на встречах и переговорах с представителями других культур и др.

Можно утверждать, что для специалистов по связям с общественностью иностранный язык является дополнительным средством осуществления их основной деятельности.

Характеризуя лексику, включаемую в содержание обучения иностранному языку будущих специалистов по связям с общественностью, с точки зрения ряда важных лингвистических признаков, влияющих на конкретную методику обучения лексике, мы выделяем определенные признаки лексических единиц.

Основным лингвистическим признаком лексики, включаемой в содержание обучения иностранному языку будущих специалистов по связям с общественностью, является **отношение лексических единиц к общему коммуникативному содержанию профессии.**

рассматривалась современными учеными в условиях развития технологического направления профильного обучения в старшей школе, специфика которого позволяет организовать профессиональные пробы старшеклассников, в процессе выполнения ими проектно-технологических работ.

Исходя из выше сказанного, нами предлагается выбрать **объектом исследования** процесс формирования профессионального самоопределения старшеклассников.

Предметом исследования определим педагогические условия формирования у старшеклассников готовности к профессиональному самоопределению в образовательной отрасли «Технологии».

Цель исследования: теоретически обосновать, разработать и экспериментально проверить эффективные организационно-педагогические условия формирования профессионального самоопределения старшеклассников в образовательной отрасли «Технологии».

Гипотезу исследования будем основывать на предположении о том, что эффективность формирования профессионального самоопределения старшеклассников, в процессе изучения дисциплин образовательной отрасли «Технологии», повышается при условии включения их в специально организованную поэтапную познавательно-поисковую и практически-результативную профориентационную деятельность, предусматривающую выполнение ими профессиографической-исследовательских задач и осуществления профессиональных проб в форме проектно-технологических работ.

В соответствии с поставленной целью и определенной рабочей гипотезой предполагается **решить следующие задачи:**

1. Проанализировать состояние разработки проблемы формирования профессионального самоопределения старшеклассников в педагогической теории и учебно-воспитательной практике.
2. Уточнить содержание понятия "готовность старшеклассника к профессиональному самоопределению в образовательной отрасли «Технологии», определить его структуру, критерии, показатели и экспериментально выявить уровни ее сформированности у учеников старшего школьного возраста.
3. Определить и теоретически обосновать педагогические условия формирования у старшеклассников профессионального самоопределения в образовательной отрасли «Технологии».
4. Осуществить экспериментальную проверку разработанных педагогических условий и методики поэтапной организации профориентационной деятельности старшеклассников в практике средней общеобразовательной школы.

Для решения поставленных задач предполагается использование следующих методов педагогического исследования:

- Теоретические: анализ, синтез, сравнение и обобщение, для определения теоретических основ исследования и уточнения содержания понятия "готовность старшеклассника к профессиональному самоопределению в образовательной отрасли «Технологии»;
- Эмпирические: диагностические (анкетирование, беседа, наблюдение, тестирование, анализ результатов деятельности) и экспериментальные

(констатирующий и формирующий эксперимент), с целью изучения личности старшеклассников, определение у них уровня готовности к профессиональному самоопределению и проверки эффективности обоснованных педагогических условий;

- Статистические: математической статистики для анализа и сравнения результатов исследования.

Таким образом, как уже было отмечено выше, проблема профессионального самоопределения учащихся старших классов не является новой в научных исследованиях. В разное время, в зависимости от общественных запросов на уровень и качество подготовки специалистов в области профессиональной ориентации в системе формирования ПСС (здесь и далее профессиональное самоопределение старшеклассников) доминировали определенный смысл, формы и методы педагогической работы. Их специфику можно раскрыть на примерах педагогических исследований по обеспечению ПСС в сфере инженерно-технических и рабочих профессий в доиндустриальном, индустриальном и постиндустриальном этапах развития общества.

Критериями разграничения таких этапов, по мнению многих ученых (М. Дятчин [6], А. Зуев [7], Е. Климов [9] и др.), есть смысл базовых технологий промышленного производства и доминирование в его системе определенного производственного фактора (сырье, технология и техника, финансы, тип производственной деятельности, рабочая сила и т.п.). Главными показателями выделенных критериев исследователями избраны средства производства товаров и услуг, основные производственные ресурсы и тип производственной деятельности. На основе указанных выше критериев и показателей учеными выделено три этапа общественного развития (доиндустриальный, индустриальный, постиндустриальний), которые, в частности, существенно отличались спецификой спроса на количество и качество трудовых ресурсов [6; 7; 9]. Такой спрос и составлял основу выбора учеными и практиками теоретико-методических подходов к раскрытию сущности ПСС.

Отметим, подавляющее большинство ученых (В. Белоусова [1], А. Болтунов [2], А. Вайсбург [3], В. Водзинская [4], А. Голомшток [5] и др.) до главной причины актуализации научных исследований проблемы ПСС относят развитие производства, которое существенно расширило сферу профессиональной деятельности человека, его возможности выбирать одну профессию из числа постоянно растущих. Это привело к миграции рабочей силы в поисках работы и выбора такой, в которой личность стремилась бы обменять свои знания и возможности на соответствующие условия жизни и профессионального труда. При этом такая проблема коснулась и владельцев средств производства, у которых появилась возможность выбирать для своего производства наиболее квалифицированную рабочую силу. Необходимость сбалансирования спроса и предложения на рынке труда и детерминировала логику развертывания научных исследований по обеспечению обоснованного и осознанного профессионального самоопределения учащейся молодежи [3; 4; 9].

Интенсивное развертывание экспериментальных исследований проблемы формирования ПСС произошло в 50 - 80 гг. XX в. ввиду стремительного развития производства и, как следствие, существенного расширения сферы профессиональной деятельности человека, возможности выбирать из числа

Выводы. Таким образом, школьный сайт и личный сайт каждого ученика — самое подходящее место для развития навыков оценочной (самооценочной) и рефлексивной деятельности обучающихся

Литература:

1. Ильина И. В., Белова С. М. Портфолио как новая форма оценки личностных достижений школьников. // Завуч. Управление современной школой. 2006. № 8. С. 9 – 14.

2. Новикова Т., Прутченков А., Федотова Е. Зарубежный опыт использования портфолио. / Т. Новикова, А. Прутченков, Е. Федотова. // Народное образование. 2005. № 9. С. 45 – 47.

3. Новикова Т., Прутченков А., Пинская М. Портфолио в российской школе. / Т. Новикова, А. Прутченков, М. Пинская. // Народное образование. 2005. № 1. С. 34 – 36.

4. Новикова Т. Г. Папка индивидуальных учебных достижений «портфолио»: федеральные рекомендации и местный опыт. / Т. Г. Новикова // М.: Знание, 2014. – С. 67 – 68.

5. Рекомендации по построению различных моделей и использованию портфолио учащихся основной и полной средней школы. Письмо ГУ — ВШЭ от 28.12.04 № 31-17/12-2929. // Начальная школа, № 6. – 2012. – 112 с., С. 44 – 49.

6. Тюляева Т. И. Портфолио ученика, или Папка личных достижений. / Т. И. Тюляева. // М., 2011. 124 с., С. 23 – 25.

7. Хайдукова М. В., Крылова Е. М. Положение о портфолио учащегося образовательного учреждения. / М. В. Хайдукова, Е М. Крылова. // Справочник руководителя образовательного учреждения. 2007. № 2. С. 12 – 15.

8. Загвоздкин В. К. Портфель индивидуальных учебных достижений — нечто большее, чем просто альтернативный способ оценки. / В. К. Загвоздкин. // https://sites.google.com/site/kniznaapolkavmk/zagvozdkin-v-k-portfel-individualnyh-ucebnyh-dostizenij

в) ситуативные: решение прикладных задач, приложение изученного материала к практическим ситуациям, выполнение экспериментов, лабораторных работ;

г) описательные: рефераты, описание событий, составление биографий, ведение дневника;

д) внешние: отзывы родителей одноклассников, педагогов, проверочные листы [2, с. 47].

Для всех обучающихся разработаны правила создания портфолио.

1) До начала работы над портфолио ученики должны знать все критерии его оцеки, все категории материалов и содержание обязательной категории.

2) Портфолио оценивается в уровнях, а не в баллах. В случае крайней необходимости наивысший уровень можно привести в соответствие с отметкой «5», высокий — «4», средний — «3», слабый — «2».

3) Портфолио не сравнивается ни с какими эталонами, проводится сравнение настоящих результатов работы младшего школьника с прошлыми. Только с самим собой можно сравнивать младшего школьника.

4) Можно ставить оценки за отдельные разделы портфолио [1, с. 9].

Суммарный балл достижений по 3 разделам портфолио (результат портфолио) учитывается при: зачислении школьников в классы с углубленным изучением отдельных предметов, профильные классы; выявлении результатов промежуточной аттестации младших школьников; распределении стимулирующей части фонда оплаты труда педагогических и руководящих работников; прохождении аттестации педагогических и руководящих работников на квалификационную категорию; осуществлении внутришкольного контроля; проведении процедур внешней оценки деятельности образовательного учреждения — аккредитации, контроле качества образования.

Выделяют ниженазванные уровни портфолио младших школьников. Самый высокий уровень — портфолио характеризуется всесторонностью в отражении всех категорий материалов и высоким уровнем по всем критериям оценки. Содержание портфолио свидетельствует о немалых усилиях и очевидном прогрессе обучающегося, высоком уровне самооценки, творческом отношении к обучению. Содержание и оформление портфолио долно быть оригинальным и творческим. Высокий уровень — в портфолио полностью представлены материалы обязательной категории, но могут отсутствовать отдельные элементы из остальных категорий. Могут быть недостаточно выражены оригинальность и творчество в содержании, может отсутствовать творчество в оформлении. Средний уровень — в портфолио полностью представлена обязательная категория, по которой можно судить об уровне сформированности умений и знаний, которые отражены в учебной программе или Федеральном государственном образовательном стандарте. Может отсутствовать творчество в оформлении и материалы из остальных категорий. Слабый уровень — портфолио, по которому трудно сформировать представление о процессе работы и достижениях обучающегося. В нем представлены отрывочные сведения из разных категорий, незаконченные работы. По такому портфолио практически невозможно определить прогресс в обучении и уровень сформированности качеств младшего школьника.

постоянно растущих нових сфер. Необходимость сбалансирования спроса и предложения на рынке труда и детерминировала логику развертывания научных исследований, с целью создания системы целенаправленного управления профессиональным самоопределением учащихся с помощью психолого-педагогических, медицинских и государственных мероприятий. Такая система имела целью обеспечить, прежде всего, "потребности общества", а только потом интересы, желания и возможности личности. Именно поэтому в процессе формирования ПСС личность выступала объектом педагогического воздействия, которое предусматривало активную позицию педагога и пассивность ученика, поскольку от последнего требовалось лишь воспользоваться предоставленным советом о наиболее подходящей для него профессии.

В современном, постиндустриальном обществе проблемы ПСС решаются в направлении непрерывного движения к личности как к субъекту профессионального саморазвития. Постепенно педагогический смысл этого процесса трансформируется из системы мер воздействия на личность в создание действенных условий (организационных, информационных, методических, психолого-педагогических), для помощи ей в активном и сознательном профессиональном самоопределении. Для достижения этой цели учеными предлагается выделять наиболее сенситивные периоды формирования его составляющих и изучать их в контексте значительно более широкого понятия "профессиональное развитие личности". При таком подходе, профессиональное самоопределение личности рассматривается как составляющая часть, обеспечивающая, через выбор образа жизни, сферы трудовой деятельности и конкретной профессии вхождение в определенную социально-профессиональную группу. Несмотря на это ПСС в последнее десятилетие рассматривается как длительный и динамичный процесс самостоятельного согласования личностью противоречий между собственными возможностями, желанием и спросом рынка труда на уровень и качество специалистов. Такое определение раскрывает возрастные особенности профессионального самоопределения и специфику его протекания, в зависимости от выбранной сферы будущей профессиональной деятельности.

С началом профилизации старшей школы в нашей стране открылись новые возможности для формирования у учащихся профессионального самоопределения в различных сферах профессиональной деятельности. Овладение старшеклассниками содержанием учебного профиля предусматривает обязательное ознакомление их с определенными профессиями. Специфика образовательной отрасли «Технологии» отражает сущность рабочих и инженерно-технических профессий, связанных с проектированием, изготовлением и эксплуатацией производственных технологий. Поэтому ПСС в процессе технологической подготовки является развернутым во времени процессом самостоятельного согласования достигнутых, но еще не реализованных им возможностей и требований выбранной профессии рабочей или инженерно-технической сферы [12].

Исследователями доказано, что в процессе теоретического анализа, результатом процесса ПСС выступает готовность старшеклассников к профессиональному самоопределению в сфере рабочих и инженерно-технических профессий, возрастной характеристикой которой в старшем школьном возрасте является уточнение будущего социально-

профессионального статуса и начало формирования, в условиях углубленного изучения профильных учебных предметов и курсов по выбору, необходимых, для выбранной профессии профессионально-важных качеств. При этом готовность старшеклассников к профессиональному самоопределению, как личностное новообразование, формируется в процессе целенаправленного педагогического воздействия и обеспечивает согласование старшеклассником знаний о содержании и структуре рабочих и инженерно-технических профессий и их требований, предъявляемых к человеку на рынке труда со сложившимися, в процессе развития приоритетными возможностями и потребностями. Согласование учеником требований будущей профессии и собственных возможностей осуществляется через профориентационную деятельность, которая целенаправленно организуется и, в дальнейшем, управляется педагогом.

Выводы. Приведенные примеры дают основания утверждать, что принципиальной разницы между понятиями готовность старшеклассников к выбору будущей профессии в жизненном и психологическом аспектах нет.

Также, проведенный анализ современных исследований проблемы формирования ПСС говорит о том, что достаточно основательно изученными являются организационные, педагогические, методические и технологические аспекты формирования у старшеклассников активной профориентационной позиции в различных видах учебной и трудовой деятельности. Однако, в современных условиях, проблема формирования готовности старшеклассников к профессиональному самоопределению, в процессе изучения дисциплин образовательной отрасли «Технологии», по прежнему остается исследованной не в полной мере.

Литература:

1. Белоусова В. В. Самоопределение студентов и школьников в сфере профессий, связанных с информационными технологиями: автореф. дис. на соискание степени канд. психол. наук: спец. 19.00.03 “Психология труда, инженерная психология, эргономика” / В. В. Белоусова. – М.: МГУ им. М. В. Ломоносова, 2007. – 26 с.

2. Болтунов А. П. Принципы и система профориентации в школе / А. П. Болтунов. – Л.: ЛГПИ, 1932. – 158 с.

3. Вайсбург А. А. Школьники выбирают рабочие профессии / А. А. Вайсбург. – М.: Знание, 1983. – 95с.

4. Водзинская В. В. Выбор профессии как социальная проблема: социологические исследования / В. В. Водзинская. – Л.: ЛГУ, 1968. – 180 с.

5. Голомшток А. Е. Выбор профессии и воспитание личности школьника / А. Е. Голомшток. – М.: Педагогика, 1979. – 160 с.

6. Дятчин Н. И. История развития техники: учеб. пособ. / Н. И. Дятчин. – Ростов-на-Дону: “Феникс”, 2001 – 319 с.

7. Зуев А. А. Технология машиностроения (изд. 2-е, испр. и доп.) / А. А. Зуев. – С.-Петербург, Москва, Краснодар: Лань, 2003 – 496 с.

8. Карпухин О.И. Молодежь России: особенности социализации и самоопределения.// Социологические исследования. 2000. №3. С. 124-128.

9. Климов Е. А. Вопросы теории и методики индивидуальной профконсультации учащихся / [отв. ред. Е. А. Климов]. – Л.: Всесоюзный НИИ профтехобразования, 1976. – 82 с.

добраться до портфолио учеников будет так же сложно, как в сегодняшней русскоязычной сети Интернет найти сайт какой – либо российской школы [2, с. 45]. Во многом успех создания пространства школьного сайта и электронного портфолио определяется активной позицией руководителей образования различных уровней и методических служб, которые организовывают соответствующую методическую поддержку, обеспечивают оперативные консультации.

Если не предпринимать усилий по унификации электронных портфолио, то их коллекция на сайтах общеобразовательных учебных учреждений будет разношерстной и слабо структурированной. Если предложить общеобразовательным учебным учреждениям единую структуру формирования электронного портфолио, готовые шаблоны для заполнения, то лишь тогда на место хаоса придет порядок. Учителя, родители и школьники в качестве пользователей сети Интернет смогут быстро находить интересующие их портфолио - образцы школьного ученического творчества, результаты олимпиад и конкурсов, отзывы на исследовательские и творческие работы младших школьников и педагогов. Деятельность по созданию школьного сайта и личного сайта каждого ученика – важная педагогическая новация, которая позволяет осваивать новейшую грамотность, то есть умение писать и читать в сети Интернет. Обучающиеся могут на своем личном сайте вести дневник наблюдений и за своим творческим ростом, и за достижениями одноклассников. На личном сайте младшего школьника может быть открыта книга отзывов, где сверстники, родители учеников и педагоги смогут помещать собственные заметки. На школьном сайте младшие школьники могут активно обсуждать общие учебные задачи, искать пути их решения [6, с. 24]. Немало вопросов возникает при изучении оценки портфолио младших школьников.

В МБОУ «СОШ № 4» оценка портфолио проводится обучающимися совместно с педагогом примерно один раз в четверть. Для того чтобы в ходе оценки у учеников развивались навыки самооценки и рефлексии, а также для экономии времени педагога, перед уроком по оценке портфолио младший школьник должен проделать подготовительную работу. В ходе нее ученик еще раз просматривает поставленные задачи и цели, подбирает материал, который свидетельствует об их достижении или о работе в данном направлении. Младшие школьники могут разложить материал в соответствующем порядке или просто сделать закладки в специальной тетради. Достаточно эффективным способом для учащихся 1-4 классов является письменный анализ достижений с приложением рабочих материалов. В специальный лист портфолио также рекомендуется заносить качественную, а не количественную оценку, так как данная технология относится к безотметочным. Предоставляем к примеру лист для оценки портфолио. Для облегчения оценки портфолио необходимо разделить его материалы на такие категории, как:

а) обязательные: итоговые и промежуточные контрольные и самостоятельные работы, обязательная диагностика;

б) поисковые: выполнение проектов (в группе или индивидуально), заданий повышенной сложности, сочинения, рефераты, другие виды творческих работ, решение нестандартных задач;

направлений его учебной и творческой активности: участие в конкурсах, научных конференциях, прохождение элективных курсов и факультативов. Достоинства портфолио работ: возможность качественной оценки школьника по полноте, многообразию и убедительности предоставленных материалов, получение представления о динамике учебной и творческой активности, направленности интересов ученика, недостатки: факт, что качественная оценка работ дополняет результаты итоговой аттестации, однако не может войти в образовательный рейтинг младшего школьника в качестве суммарной составляющей. Названная часть электронного портфолио почти не имеет отличий от бумажного варианта портфолио работ. Любые документы, которые размещены в традиционном бумажном портфолио, могут быть переведены в электронный формат. Портфолио работ содержит текстовые документы, поэтому достаточно сделать сканированные изображения этих страниц или взять первоисточники распечатанных документов. Если младший школьник в своем портфолио работ представляет фотографии, рисунки, то ему достаточно их сфотографировать на цифровую камеру или просканировать. Иные элементы школьного творчества (проекты, предметы ручного труда, учебные и творческие активности), представленные в бумажном портфолио описаниями, тоже могут быть переведены в электронный формат.

Электронный документ с описанием творческой работы со временем может быть размещен на сайтах в сети Интернет [7, с. 12]. К сожалению, проблема представления портфолио работ не ограничивается только одним переводом документа в электронный формат. Для того чтобы коллекция творческих работ была доступна (для изучения, сравнения, оценки, организации поиска), должна быть предложена единообразная структура описаний. Портфолио отзывов содержит в себе оценку учеником собственных достижений, проделанный им анализ разных видов внеучебной и учебной деятельности и ее результатов, планирование будущих образовательных этапов; резюме, отзывы, которые представлены педагогами, родителями младших школьников, сверстниками или одноклассниками, работниками системы дополнительного образования. Портфолио отзывов дает возможность включить механизмы самооценки школьника, что повышает степень осознанности процессов, которые связаны с выбором профильного направления и обучением. Недостатки: можно отнести сложность учета собранной информации и формализации. Перевод отзывов в электронный формат с технической точки зрения не вызывает вопросов. Сложность состоит в том, что если отзыв должен быть подписан официально, то его достоверность подтверждается так же, как достоверность электронных документов, о которых было сказано выше. В случаях, когда не требуется юридическая достоверность отзывов, в электронном портфолио могут быть использованы известные механизмы, например, организация форума или книги отзывов. Однако данная часть портфолио в сети Интернет остается одной из самых незащищенных, ведь довольно тяжело защититься от злоупотреблений в системах, которые допускают произвольные записи пользователей сети Интернет без жесткой идентификации авторов записей. Традиционное бумажное портфолио младшего школьника формируется в школах. Естественно допустить, что электронное портфолио будет формироваться на сайтах школ. Тем не менее на данном пути имеются определенные проблемы. Если не создать каталог школьных сайтов и каталог портфолио с удобными средствами навигации, то

10. Ковалева А.И., Луков В.А. Социология молодежи: теоретические вопросы. М.: Социум, 1999. 351 с.

11. Константиновский Д.Л. Молодежь 90-х: самоопределение в новой реальности. Профессиональные ориентации российских старшеклассников 90-х годов: планы и их реализация. М.: Центр социологии образования РАО, 2000. 224 с.

12. Шабдінов М.Л. Формування професійного самовизначення старшокласників у процесі технологічної підготовки: дис. … канд. пед. наук: спец. 13.00.07 "Теорія і методика виховання" / М.Л. Шабдінов. – К.: Ін-т проблем виховання НАПН України, 2010. – 307 с.

Педагогика

УДК 373.3

магистрант Зенова Наталья Викторовна
Государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования Республики Крым
«Крымский инженерно-педагогический университет» (г. Симферополь)

СКАЗКОТЕРАПИЯ КАК СПОСОБ РАЗВИТИЯ ТВОРЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Аннотация. В статье анализируется вопросы развития творческого мышления младших школьников. В качестве одного из способов предлагается использование сказкотерапии, метод которой не только корректно и эффективно влияет на эмоциональное состояние детей, но и способствует развитию их творческого мышления. Свободное общение на уроке, высказывание собственного мнения, уважение к мнению окружающих – необходимые условия, обеспечивающие эффективность применения сказкотерапии.

Ключевые слова: творческое мышление, сказкотерапия, начальная школа.

Annotation. The article analyzes the development of creative thinking of primary school children. As one of the methods proposes the use of fairytale therapy, method which not only correctly and efficiently the impact on the emotional state of children, but also contributes to the development of their creative thinking. Free communication at the lesson, the expression of own opinion, respect for the opinion of others is a necessary condition for ensuring the effectiveness of fairy-tale therapy.

Keywords: creative thinking, fairy-tale therapy, primary school.

Введение. В современном мире одной из характеристик конкурентоспособной личности считается способность творчески мыслить. Творчески мыслящая личность способна к отделению существенных признаков из множества случайных и быстрой перестройке с одной идеи на другую, рискует и не боится ответственности за свое решение. Деятельность человека, который умеет мыслить творчески, может привести к открытиям и изобретениям.

В истории психолого-педагогических исследований проблема мышления продолжает оставаться актуальной, несмотря на то, что изучается в течение длительного времени, начиная еще с античных философов. Исследования о творческом мышлении связаны с особенностями концепций разных ученых,

которые обращались к изучению этой проблемы. Во второй половине XX века Ф. Бартлетт указывает на то, что важнейшей чертой творческого мышления есть восполнение пробелов, то есть открытие неизвестного [1]. Дж. Брунер впервые анализирует мышление как деятельность субъекта. Ученый исследует стратегии при решении мыслительных задач, под которыми он понимал некоторые правила использования информации, применяемый для достижения определенной цели [2]. Важным шагом в исследовании творческого мышления было деление в 60-е годы XX века Дж. Гилфордом мышления на дивергентное и конвергентное и дальнейшая разработка его теории П. Торренсом [3]. Дж. Гилфорд считал дивергентное мышление, которое направлено на поиск и предусматривает много ответов, основой креативности.

Отечественная психология творчества развивалась неотрывно от европейской психологической науки, но она имеет свои уникальные особенности. Так, отечественная психология творчества начинается в конце XIX и развивается в начале XX века как ответвление теории языкознания, истории литературы и искусства (А. Белецкий, И. Лапшин, Д. Овсянико-Куликовский, А. Потебня и другие). Начиная с середины XX века, весомый вклад в развитие исследования творческого мышления сделали А.В. Брушлинский, А.С. Костюк, Т.В. Кудрявцев, А.М. Леонтьев, А.М. Матюшкин, Я.А. Пономарев, С.Л. Рубинштейн, О.К. Тихомиров и другие ученые. Большинство ученых рассматривают мышление как продуктивный процесс, благодаря которому всегда открывается или прогнозируется что-то существенно новое. Этот продуктивный процесс может быть определен в элементарных случаях как процесс самообучения, а на высших этапах – как творческий процесс. Были выделены такие механизмами творческого мышления: «анализ через синтез» (А. В. Брушлинский, С. Л. Рубинштейн), эвристические приемы и методы (Ю. М. Кулюткин, Г.С. Сухобская, А.К. Тихомиров), переплетение логического и интуитивного уровней (Я.А. Пономарев) [2].

В начальной школе продолжается развитие творческих компонентов мышления, приобретая определенные дисциплинарные границы, обогащая ребенка самыми необходимыми элементарными знаниями. Обучение способствует развитию произвольного фантазирования на почве новых интересных школьных предметов, впечатлений от первых представлений о законах бытия. Пробуждая у детей младшего школьного возраста активные творческие интересы и целесообразно организуя их творческую деятельность, можно дидактически грамотно развивать их творческое мышление. Но чтобы это развитие происходило как можно продуктивнее, важным является формирование для каждого ученика индивидуальной зоны – ситуации творческого развития, которая соотносится с зоной ближайшего развития личности. Следуя тенденции Л.С. Выготского ориентации обучения на завтрашний день развития школьника, на расширенное и успешное владение учащимися знаниями из «зоны ближайшего развития» [4], учителя начальной школы посредством включения в учебный процесс элементов сказкотерапии могут отработать такие механизмы развития творческого мышления младших школьников.

Формулировка цели статьи и задач – на основе анализа теоретических основ психологии творчества рассмотреть потенциал сказкотерапии в развитии творческого мышления младших школьников.

техническими средствами и подготовленности персонала общеобразовательных учебных учреждений и обучающихся в области коммуникационных и информационных технологий; следует принять принцип эволюционного развития идеи электронного портфолио.

Предлагаем рассмотреть подробно предложения по составу электронного портфолио, организацию хранения и механизмы формирования электронных портфолио в сети Интернет. Главные компоненты портфолио - портфолио документов, работ и отзывов. Портфолио документов — портфель документированных индивидуальных образовательных достижений. Достоинство: возможность качественной и количественной оценки материалов портфолио, недостаток: отсутствие демонстрации процесса индивидуального развития школьника, многообразия его учебного стиля, творческой активности, интересов. Важнейшее требование для данного компонента — достоверность документов. В бумажном варианте грамоты, сертификаты, дипломы оформляются в соответствии с существующей традицией: скрепляются подписями ответственных лиц и печатью организации, которая выдает документы. В идеале электронным аналогом бумажного документа с печатью является электронный документ, который подписан электронной цифровой подписью. Согласно законодательству РФ, электронная цифровая подпись — это реквизит электронного документа, который предназначен для его защиты от подделки и который позволяет идентифицировать авторов документов и установить отсутствие искажения информации в электронном документе. Электронная цифровая подпись — ключевой элемент официального электронного документооборота. Благодаря электронной цифровой подписи электронный документ приобретает юридическую силу.

Закон РФ об электронной цифровой подписи вступил в силу в 2002 году [5, с. 44]. Наряду с конкретизацией механизмов использования и получения подписи закон предусматривает развертывание в РФ сети удостоверяющих центров, выдающих владельцу электронной подписи сертификат, который подтверждает, что подпись принадлежит конкретному лицу. Если письмо, пришедшее по электронной почте, подписано неизвестной электронной подписью, то у адресата есть возможность удостовериться в том, что отправитель письма является именно тем, за кого он себя выдает. В удостоверяющем центре можно узнать, действительно ли владельцу электронной подписи был выдан приложенный к письму сертификат подписи и не отозван ли он на данный момент. Согласно закону РФ об электронной цифровой подписи, создан Федеральный удостоверяющий центр, который обеспечивает надзор за деятельностью нескольких десятков удостоверяющих центров. Легитимность применения электронной цифровой подписи могут подтвердить только удостоверяющие центры, которые внесены в реестр. Документы, которые подписаны электронной цифровой подписью, являются полноправными официальными документами, в том числе, будучи размещенными в Интернете на любых сайтах [6, с. 23]. Однако на переходный период электронная цифровая подпись может быть заменена другими механизмами взаимодействия, довольно успешно применяемыми при обмене информацией в сети Интернет. Достоверность электронных документов довольно полно реализуется путем размещения документов на официальных сайтах. Портфолио работ является собранием проектных, творческих, исследовательских работ младшего школьника, описанием важнейших форм и

портфолио. Ёще больший разброс мнений существует относительно содержания понятия электронное портфолио.

Традиционное портфолио представлено в виде подборки, коллекции работ, которые направлены на демонстрацию образовательных достижений младшего школьника. Портфолио - это альтернативный способ оценивания по отношению к традиционным формам контроля: тесты, экзамены [1, с. 14]. Портфолио решает сразу две главные задачи: прослеживает индивидуальный прогресс обучающегося, который достигнут им в процессе получения начального образования, причем вне прямого сравнения с достижениями остальных школьников; оценивает образовательные достижения ученика, дополнив результаты тестирования и иных традиционных форм контроля. В таком случае итоговый документ портфолио можно рассматривать в виде аналога к аттестату, свидетельствам о результатах тестирования. Современным школьникам необходимо привыкнуть к формуле: аттестат + портфолио = образовательный рейтинг выпускника общеобразовательного учебного достижения.

Поэтому ежедневный творческий процесс младшего школьника необходимо фиксировать. Портфолио - современная эффективная форма оценивания, которая помогает решать такие немаловажные педагогические задачи, как: поддержание и стимулирование учебной мотивации учеников; поощрение активности и самостоятельности, расширение возможности обучения и самообучения; развитие навыков оценочной (самооценочной) и рефлексивной деятельности обучающихся; формирование умения учиться, а именно: ставить триединые цели, организовывать и планировать личную учебную деятельность; содействие индивидуализации (персонализации) образования учеников; закладывание дополнительных предпосылок и возможностей для успешной социализации [8].

В документе Государственного университета — Высшей школы экономики «Рекомендации по построению разчных моделей и применению портфолио обучающихся основной и полной средней школы» [1, с. 9] упоминается об электронной форме портфолио: «Активно используются новейшие формы портфолио, которые основаны на использовании новейших информационных технологий - электронных портфолио». Ксожалению, в данном документе нет четких разъяснений, что может представлять собой электронная форма портфолио. Можно предположить, что электронное портфолио нужно создавать с раннего детства, и оно станет одним из главных документов при приеме в общеобразовательное учебное учреждение, ПТУ, ВУЗы.

Загвоздкин В. К. трактует электронное портфолио как набор документов, которые сформированы на компьютере. Например, бумажный эквивалент портфолио предоставляется в виде папки с документами, электронное портфолио, каск правило, предъявляют в виде файлов на магнитном носителе [8].

Новикова Т. Г. предлагает трактовать электронное портфолио как форму интернет - поддержки деятельности младшего школьника [3, с. 34]. В основе концепции создания электронного портфолио лежат следующие идеи: электронное портфолио должно по структуре соответствовать подготовленным федеральным рекомендациям; механизмы формирования электронного портфолио должны соотноситься с ожиданиями педагогической общественности, уровнем оснащенности образовательных учреждений

Изложение основного материала статьи. Творческий интерес младших школьников обусловлен активным влечением к познанию окружающей действительности. Этот генетически обусловленный интерес к новому и необычному постепенно вызывает появление мотивов к творческой деятельности, вырисовывая индивидуальные черты, которые станут фундаментом творческой индивидуальности в последующие годы жизни.

Развитие творческого мышления связано с развитием воображения. Закономерности развития воображения в онтогенезе человека раскрыл известный французский психолог Т. Рибо. Он установил три периода этого развития, принимая за основу их специфику взаимоотношения воображения и ума. Первый период – возраст воображения – охватывает детство, подростковый возраст, иногда и последующие года; в этот период воображение субъективное, независимое от ума. Второй период – антагонизм между чистой субъективностью воображения и объективностью умственных приемов. В третьем периоде воображение становится рационализированным, в котором «исчезают юношеские мечты». Лишь у некоторых людей, в результате обогащения воображения умственными приемами, оно не угасает, а приобретает черты творческого характера [5].

В связи с этим необходимо проводить систематическую и целенаправленную работу по развитию творческого мышления, которое сочетает в себе элементы фантазирования и рациональную мыслительную деятельность.

В процессе воспитания творческого начала исключительно большая роль принадлежит учителю, который способен направить учеников на путь поисков, вызвать у них страсть к поиску. Но без личного увлечения познанием, без наличия педагогического таланта и такта этого добиться сложно. Ученик, особенно в начальной школе, должен иметь образец, пример для подражания, в нем нужно посеять искру, из которой со временем вспыхнет пламя поиска, неудовлетворенности достигнутым. Учитель помогает ученикам войти в атмосферу творчества, в круг идей, работа над которыми раскрывает широкие возможности для самостоятельного поиска и для новых научных находок.

Развитие творческих способностей требует длительного воздействия и должен быть предметом внимания педагогического коллектива буквально с первых дней обучения. Воспитанию стремление к творчеству следует уделять пристальное внимание на всех этапах обучения. И каждый школьный предмет скрывает в недрах своих теорий большой потенциал средств воздействия на развитие творчества ученика.

В последние годы в педагогической практике начальной школы наблюдается тенденция к использованию нетрадиционных методов и технологий на уроках. Одним из таких методов является метод сказкотерапии, который издавна использовался в народной педагогике. Его возникновение и развитие связывают с исследованиями ученых и практиков Т.Баязитовой, А. Гнездилова, Т. Грабенко, Т. Зинкевич-Евстигнеевой, Т. Карасевой, Г. Николаевой, Д. Протасовой, В. Тарасовой. В их работах раскрывается возможность использования метода сказкотерапии не только в психологической, но и в педагогической практике с дидактической и развивающей целью.

Термин сказкотерапии определяется как терапия средой, особой сказочной обстановкой, в которой могут проявляться потенциальные качества личности

[6, 14], как использование формы сказки для интеграции личности, развития творческих способностей, расширения сознания и взаимодействия с окружающим миром [7, 7].

Помимо авторских художественных, дидактических психокоррекционных сказочных произведений в сказкотерапии существует возможность широкого использования народных сказок. В народной педагогике посредством сказки происходит передача жизненного опыта, развитие социальной чувствительности, творческих способностей и интуиции личности. Народная сказка призвана помочь подрастающему поколению в личностном росте. И в современной начальной школе народная сказка, применяемая в рамках сказкотерапии, способствует социализации, адаптации, коррекции, профилактике, реабилитации, регуляции, развитию и мобилизации ресурсного потенциала младших школьников.

Среди разнообразных сюжетов народных сказок выделяют сказки волшебные, бытовые и о животных. Каждая серия сказок призвана решать свои задачи. Так, в волшебных сказках с помощью увлекательного сюжета ребенок получает информацию об идеалах воспитанного человека, духовно-нравственном развитии личности. Сказки бытовые показывают малышам особенности взаимоотношений между людьми: в семье, между соседями, друзьями и недругами. Сказки о животных раскрывают перед слушателями и читателями красоту окружающего мира, порядок его организации.

Выделяют два аспекта сказкотерпапии:

- когнитивный, при котором формируется другой взгляд на ситуации, происходит соприкосновение с духовными ценностями,

- творческий, где высвобождается внутренняя творческая энергия.

После ознакомления детей с народной сказкой, согласно этапам проведения сказкотерапии, идет анализ и обсуждение произведения. С помощью ряда вопросов («Как вы думаете, о чем эта сказка?», «Кто из героев больше всего понравился и почему?», «Почему герой совершил те или иные поступки?», «Как герой нашел выход из сложной ситуации?» и тому подобное) необходимо помочь школьникам осознать сказочную ситуацию, конструкцию сюжета, поведение героев.

Затем организовывается творческая часть сказкотерапии – пересочинение народных сказок. Существует различные приемы: рассказывание народной сказки от лица сказочных героев (например, про курочку Рябу от имени мышки, «Кашу из топора» – от имени топора), изменение сюжета народной сказки (Иван-царевичу пришлось выполнять другие задания, спасая Василису Прекрасную), приписывание и (или) удаление героев народной сказки (в сказке «Лиса и журавль» помимо известных героев друг друга приглашали в гости и угощали ежик, белка) и т.д.

Завершает работу постановка народных сказок, позволяющая с помощью кукол или самостоятельно изготовленных фигурок координировать собственные эмоции, действия и поведение. Рисование по мотивам народных сказок будет способствовать возникновению у ребенка свободных ассоциаций, проявляющихся в рисунке, и выплеску эмоций и чувств.

Сказкотерапия синтезирует достижения разных культур, которые существовали на протяжении развития истории человечества. Народная сказка в сказкотерапии является естественным источником жизненной мудрости,

Annotation. This article deals with the disclosure of the specific application technology electronic portfolio junior schoolchildren. The author reveals the concept of the electronic portfolio as a promising format for the individual orientation of educational achievements of a particular junior student that meets the objectives of pre training and further training profile.

Keywords: electronic portfolio, schoolchildren.

Введение. Согласно требованиям ФГОС основная образовательная программа начального общего образования должна разрабатываться каждым образовательным учреждением. Программа определяет организацию и содержание образовательного процесса на определенной ступени обучения. Особенный интерес для практики работы каждого образовательного учреждения представляют вопросы организации оценивания.

Система оценивания достижений требований ФГОС к результатам освоения основных образовательных программ включает в себя внутреннюю оценку, которая осуществляется учебным учреждением, внешнюю оценку, проводимую службами, которые уполномочены вести оценочную деятельность.

Внутренняя оценка выражается в текущих оценках младших школьников, в результатах наблюдения учителя начальных классов, в отметках итоговой и промежуточной аттестации учеников, в решении педсовета о переводе учащихся в следующий класс.

Внешняя оценка проводится в рамках таких процедур, как: ГИА выпускников; аттестация педагогических работников; аккредитация учебных заведений; мониторинговые исследования качества образования.

Формулировка цели статьи. Познакомить учителей с личным опытом по применению электронного портфолио обучающимися начальных классов в МБОУ «СОШ № 4».

Изложение основного материала статьи. В начальных классах согласно закону РФ «Об образовании» ГИА выпускников не предусматривается, вследствие этого прямое включение внешней оценки в итоговую оценку учеников исключается [4, с. 67]. Это выдвинуло определенные требования к структуре итоговой оценки выпускников. В структуре итоговой оценки выпускников выделяют несколько составляющих: накопительные отметки, которые характеризуют динамику индивидуальных образовательных достижений школьников, и оценка за стандартизированную итоговую работу.

Наилучшим способом организации накопительной системы оценивания является портфолио младших школьников. Термин портфолио давно известен художникам, так как именно они еще в прежние века создавали портфолио своих творческих работ. В 21 веке портфолио создают дизайнеры, фотохудожники, модельные и рекламные агентства. Сегодня портфолио является обязательным условием при приеме на любую работу. Идея применения портфолио в общеобразовательных учебных заведениях возникла в 1980 - х годах 20 века в Соединенных Штатах Америки, в Европе и Японии. В 1990-х годах о портфолио узнали и в России. За короткий срок сильно выросло число книг и публикаций, которые посвящены теме применения портфолио в общеобразовательных учебных учреждениях. Изобилие литературы не привнесло ясности в саму идею, а скорее наоборот, ведь на сегодняшний день нет единого понимания того, что такое школьное

овладеть всеми видами речевой деятельности в увлекательной для них форме, а это существенно отражается на качестве знаний, сильно повышает интерес учеников, мотивацию к изучению иностранного языка.

На сегодняшний день есть много направлений и способов использования информационных технологий (видео и аудио материалы, Интернет - ресурсы, мультимедийные программы), при этом главное для педагога - с умом распорядиться данными ресурсами, чтобы уроки были интересными для младших школьников, эффективными с точки зрения прочного овладения видами речевой деятельности и способствовали развитию положительной мотивации.

Литература:

1. Душеина Т. В. Проектная методика на уроках иностранного языка. / Т. В. Душеина. // ИЯШ, 2003.- № 5. - 60 с., С. 52 - 56.

2. Евдокимова М. Г. Компьютерные технологии обучения иностранным языкам: методологические и педагогические аспекты. / М. Г. Евдокимова. // Телекоммуникация и информатизация образования, 2001. - № 4. - 67 с., С. 47 - 57.

3. Иванова Н. В. Эффективное использование новых информационных технологий в преподавании английского языка в средней школе. / Н. В. Иванова. // Красноярск, Материалы I региональной конференции: Открытое образование: опыт, проблемы, перспективы, 2004. – 125 с., С. 109 – 112.

4. Информационно-коммуникационные технологии в обучении английскому языку. Учебное пособие. / А. С. Карпов. // Пермь, Пермский государственный университет, 2006. – 238 с., С. 3 – 5.

5. Карпов А. С. Интернет в подготовке будущих учителей иностранного языка. / А. С. Карпов. // ИЯШ, 2002. - №4. - 126 с., С. 73 - 78.

6. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования. Стандарты второго поколения. / Министерство образования и науки Российской Федерации. // М.: Просвещение, 2011. – 48 с., С. 33 - 38.

Педагогика

УДК 37.015.32

студентка Умерова Ирада Абдуллаевна
Государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования Республики Крым
«Крымский инженерно-педагогический университет» (г. Симферополь)

ПРИМЕНЕНИЕ ЭЛЕКТРОННОГО ПОРТФОЛИО ОБУЧАЮЩИМИСЯ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ В МБОУ «СОШ № 4»

Аннотация. Данная статья посвящена раскрытию особенностей применения технологии электронного портфолио обучающимися начальных классов в МБОУ «СОШ № 4». Автор раскрывает понятие электронное портфолио как перспективную форму представления индивидуальной направленности учебных достижений младших школьников, которая отвечает требованиям основной образовательной программе начального общего образования согласно ФГОС.

Ключевые слова: электронное портфолио, младший школьник.

способным не только снять у малышей агрессивность, страхи, тревожность, но и развивать их творческое мышление.

Развивая творческое мышление учащихся с использованием сказкотерапии, после чтения сказки возможно изготовление кукол, декораций для кукольного театра, силуэтов зверей и людей для теневого театра (на уроках художественного труда или кружковых занятиях). В работе над сказкой широко применяются приемы инсценировки и драматизации. Инсценировка – это переработка какого-либо произведения (в том числе и сказки) для сцены или кино. Можно предложить учащимся инсценировать определенную сказку: создать мизансцены для воображаемого спектакля или кадры для возможного фильма (что будет на первом кадре, что на втором и т. д.). В увлекательном создании сценария учитель получит возможность работать и над составлением плана, и над развитием речи.

В начальной школе, развивая творческой мышление, можно привлечь внимание учеников к особенностям строения сказки. В сказках как своеобразном жанре есть определенные закономерности построения и изложения, на которые надо указать. Ученики 1-х и 2-х классов легко схватывают, что зачин сказки открывается преимущественно словами: «Жил-был...», «Жили-были…», «Давным-давно это было...», «В некотором царстве…». Пусть и дети именно так начинают придуманные ими сказки.

Школьная практика показывает, что ученики без труда осознают одну из важных особенностей многих сказок – повторение однотипных действий или ситуаций. Повторяя их, автор сказки достигает последовательного развертывания событий. В сказке-загадке «Старик-годовик» В.Даля таким повторением является выражение: «Махнул Старик-годовик…». Такое действие он сделал и раз, и два, и три, и четыре. С повторением связано появление новых обстоятельств или новых действующих лиц сказки. Не все сказки основаны именно на таких принципах развертывания событий. Но в подавляющем их большинстве повтор эпизодов определяет структуру сказки.

Непременной частью сказки является ее концовка. В ней результат всего совершенного героями сказки. Концовка большинства народных сказок, как и их зачин, своеобразная: «Вот и сказке конец, а кто слушал – молодец», «И стали они жить-поживать и добра наживать».

Таким образом, в начальной школе необходимо раскрыть своеобразные черты сказки (фантастичность, описания необычных событий с участием зверей, явлений природы и людей, специфический зачин, типично сказочное изложение с повтором однотипных действий, концовка) для того, чтобы учащиеся, опираясь на эти знания, развивали свои творческие способности.

В развитии творческого мышления интерес среди учащихся может вызвать такой прием фантазирования как «Салат из сказок» [8]. Суть этого метода заключается в том, что события из разных сказок переплетаются и разветвляются по новым сюжетам. Среди различных видов заданий для младших школьников можно выделить следующие:

1. Создание воображаемых образов по словесному описанию;
2. Словесное описание образов;
3. Дополнения и изменения текста;
4. Отгадывание и составление загадок и формулировки вопросов о знакомые объекты.

По таким принципам, например, сказкам «Красная шапочка», «Бременские музыканты», «Снежная королева», «Серебряное копытце», «Три медведя» предоставляются другие названия. «Красные медведи» «Снеговик и музыканты», «Три королевы» «Серебряная шапочка». И детям предлагается составить новую сказку.

Кроме этого можно использовать и такие виды заданий для развития творческого мышления:

1. Составление сочинений-миниатюр с опорными словами и словосочетаниями.
2. Составление сочинений-описаний на основе обобщения личных впечатлений, наблюдений в природе.
3. Придумывание сказок на основе стихов, загадок, скороговорок.

Почти все виды этих заданий уже доступны первоклассникам, однако с разной степенью самостоятельности и полноты выполнения.

Способствовать развитию творческого мышления может и такой элемент сказкотерапии как театрализация. Дети легко вживаются в образы, включают индивидуальный опыт и фантазию, потому что от природы они актеры, и перевоплощаться в персонажи для них естественно. Они мастерски передают интонацию голосов Козы и Волка из сказки «Волк и семеро Козлят», песню Лисички и других сказочных героев. Кроме этого, с удовольствием задумываются как перевоплотиться в кипящий чайник или легкое перышко. Таким образом, театрализация становится еще одним важным методом активизации творческого мышления учащихся.

Применение элементов сказкотерапии предполагает определенный характер взаимоотношений всех участников педагогического процесса. Прежде всего, на уроке должна создаваться особая атмосфера взаимодоверия и взаимоуважения. Во-вторых, необходимо использовать стили общения на основе партнерства и увлечения совместной творческой деятельностью. Педагог не учит, воспитывает или развивает, а сотрудничает с учениками, обучаясь и самосовершенствуясь вместе с ними. Для того, чтобы каждый ребенок мог развить свои творческие возможности, необходимо создавать ситуации успеха для развития личности ребенка, дать возможность каждому воспитаннику ощутить радость и веру в собственные силы.

Выводы. Сказкотерапия – метод психотерапии, целью которой является передача жизненного опыта, способ взаимодействия с внутренним «я», с помощью особой сказочной обстановки. Элементы сказкотерапии направлены на создание моделей проблем и проблемных ситуаций, разъяснение их сущности, создание условий для обучения и самосовершенствования. Однако с помощью метода сказкотерапии можно не только достаточно корректно и эффективно повлиять на эмоциональное состояние детей младшего школьного возраста, но и способствовать развитию его творческого мышления. Свободное общение на уроке, высказывание собственного мнения, уважение к мнению окружающих – необходимые условия, обеспечивающие эффективность применения сказкотерапии.

Литература:

1. Сэр Фредерик Чарльз Бартлетт [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://nounivers.narod.ru/gmf/openbar.htm

владения языком и активно приобщать к этому младших школьников. Педагог, который идет в ногу со временем, всегда будет интересным и более близким школьникам, поэтому информационные технологии способствует укреплению авторитета педагога в глазах младших школьников и развитию мотивации.

Опыт работы многих учителей по использованию информационных технологий в процессе изучения иностранного языка в начальной школе позволяет говорить о развитии позитивных результатов во всех направлениях учебно-воспитательной работы.

Для диагностики уровня качественной обученности младших школьников по иностранному языку учителя согласно деятельностному подходу по ФГОС проводят промежуточные, входные и итоговые диагностики [6, с. 37]. Данные диагностик подтверждают необходимость использования информационных технологий в процессе изучения иностранного языка в начальной школе с целью повышения качества обученности младших школьников.

Изучение динамики качества обученности младших школьников по иностранному языку можно отследить при проведении итоговой диагностики. Сопоставление результатов итоговой и входной диагностик позволяет учителям еще раз убедиться в том, что происходят качественные изменения уровня обученности младших школьников.

Таким образом, эффективность использования информационных технологий в процессе изучения иностранного языка в начальной школе подтверждается стабильной успеваемостью и достаточно высоким уровнем обученности младших школьников.

Процесс информатизации современного общества не оставляет другого выбора педагогу, кроме как принять происходящие изменения и сделать информационные технологии своими помощниками в сочетании с привычными, но не такими действенными методами обучения [3, с. 109].

Выводы. Без оптимального внедрения информационных технологий во все его сферы не могут быть решены задачи модернизации современного российского образования. Применение информационных технологий дает толчок развитию новейших форм и содержания традиционных видов деятельности младших школьников, что ведет к их реализации на более высоком уровне, например, работа с персональным компьютером, планшетами должна быть организованна так, чтобы с первых уроков в начальной школе она стала мощнейшим психолого-педагогическим средством развития потребностно - мотивационного плана деятельности учеников, средством поддержания и дальнейшего развития их интереса к изучаемым предметам. Правильно организованная работа младших школьников с помощью информационных технологий способствовует в частности росту их коммуникативного и познавательного интереса, а это будет содействовать активизации и расширению возможностей самостоятельной работы обучающихся по овладению иностранным языком во внеурочное время и на уроке.

Использование информационных технологий также способствует развитию творческой, интеллектуально развитой личности, которая способна ориентироваться в информационном пространстве на сегодняшний день, готовой к беспрерывному развитию и самообразованию. Практикой многих учителей начальной школы подтверждается, что информационные технологии на уроках иностранного языка позволяют младшим школьникам прочно

Обучение письму также становится плодотворнее и интереснее с использованием информационных технологий. Написание открыток, разного рода писем, документов из обязательной программы теперь можно не только отрабатывать дома и на уроках, но и организовать реальную переписку между младшими школьниками и педагогом, друзьями из разных школ, классов, зарубежными ровесниками.

Точно подобранные аутентичные материалы с учетом программных требований, уровня обученности, личностных интересов и предпочтений младших школьников помогают сделать обучение аудированию увлекательнее.

Учителя должны применять информационные технологии на всех ступенях обучения [3, с. 4].В начальной школе необходимо организовать работу так, чтобы современные информационные технологии стали сильным психолого - педагогическим средством развития мотивации младшим школьникам, средством поддержания и развития устойчивого интереса к изучению иностранного языка.

На уроках и во время внеурочной деятельности учителям необходимо широко использовать мультимедийные приложения к учебно – методическим комплексам, видео и аудио ресурсы, программу Скайп, создавать и привлекать к созданию мультимедийных презентаций младших школьников, участвовать в олимпиадах, конкурсах, викторинах разного уровня (международного, всероссийского), разрабатывать интерактивные материалы по изучаемым программным темам (флэш-открытки, проектные работы, стихи, газеты, кроссворды, поговорки и пословицы, загадки, грамматические и лексические игры) [2, с. 50].

С младшими школьниками также можно использовать все направления информационных технологий на более сложном материале: интерес у обучающихся, как правило, вызывает работа с Интернет - ресурсами. Среди неопровержимых преимуществ сети Интернет выделяется доступность и актуальность материалов по каждой программной теме и за ее пределами. Эти ресурсы выступают в роли реальных носителей информации, а также помогают создать реальную языковую среду для реализации межкультурной коммуникации.

На уроках в начальной школе необходимо активно применять такие Интернет – ресурсы, как: поисковые системы, информационные ресурсы, электронная почта, справочники, онлайн тестирования, конкурсы, исследовательские и творческие проекты, викторины, олимпиады, программа Скайп, дистанционное обучение [2, с. 51].

Программа Скайп дает возможность общения с реальными собеседниками и носителями иностранного языка, что просто незаменимо для практики общения на иностранном языке, а также дают возможность для организации самостоятельной работы младших школьников, для их самореализации и саморазвития.

Возможности Интернет - ресурсов безграничны. В Интернете хранится большой объем информации: литературные произведения разных жанров, видео и аудио материалы, страноведческий материал, журналы, газеты, мировое музыкальное и художественное наследие.

Для педагога ресурсы Интернет являются источником информации, уникальной возможностью постоянного самосовершенствования и профессионального роста, возможность повышать собственный уровень

2. Гиппенрейтер Ю., Петухов В. Хрестоматия по общей психологии / Ю. Гиппенрейтер, В. Петухов. – М.: Издательство Московского университета, 1981. – 311 с.

3. Концепция креативности Дж. Гилфорда и Э. П. Торренса // Психология: Учебник для гуманитарных вузов / Под редакцией В.Н. Дружинина. – Спб.: Питер, 2001. – 656 с.

4. Выготский Л.С. Воображение и творчество в детском возрасте / Л.С. Выготский. – М.: Педагогика, 1967. – 96 с.

5. Рибо Т. Болезни личности. Опыт исследования творческого воображения / Теодюль Рибо. – М.: Харвест, 2001. – 399 с.

6. Зинкевич-Евстигнеева Т. Практикум по сказкотерапии / Т. Зинкевич-Евстигнеева. – СПб.: Питер, 2000 – 233 с.

7. Соколов Д. Сказки и сказкотерапия / Д. Соколов. – М.: ЭКСМО – Пресс, 1996. – 234 с.

8. Сходинками творчості. Методика ТРВЗ в початковій школі / автори-упорядники: О. В. Лесіна, В. П. Телячук. – Х.: Вид. група «Основа»: «Тріада+», 2007. – 112 с.

Педагогика

УДК 373.3.

студентка Зиядинова Эльнара Мирзаназаровна
Государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования Республики Крым
«Крымский инженерно-педагогический университет» (г. Симферополь)

ПРОБЛЕМНЫЕ СИТУАЦИИ НА УРОКАХ «ОКРУЖАЮЩИЙ МИР» В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ КАК СРЕДСТВО АКТИВИЗАЦИИ УМСТВЕННОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ УЧЕНИКОВ

Аннотация. В статье раскрыты особенности проблемно-поисковой деятельности детей младшего школьного возраста при создании проблемных ситуаций на уроках по предмету «Окружающий мир». Успешная реализация проблемного обучения непосредственно связана с реализацией педагогически-целесообразного руководства ученическим познанием. Увеличения позитивного и уменьшение негативного действия проблемных ситуаций в учебной деятельности младших школьников достигается благодаря разностороннему учету зависимостей, которые существуют между компонентами проблемной ситуации и ведущими характеристиками в развитии школьника как личности.

Ключевые слова: проблемная ситуация, природоведение, начальная школа, умственная деятельность, развитие мышления, проблемное обучение, проблема, учебный материал.

Annotation. In the article the features of problem-searching activity of children of midchildhood are exposed at creation of problem situations on lessons on an object the «Surrounding world». Successful realization of the problem educating is directly related to realization of pedagogical-expedient guidance student's cognition. Increases of positive and reduction of negative action of problem situations in educational activity of junior schoolchildren arrived at due to the scalene account of

dependences that exist between the components of problem situation and leading descriptions in development of schoolboy as personality.

Keywords: problem situation, natural history, initial school, intellection, development of thinking, problem educating, problem, educational material.

Введение. Развитие Российской Федерации как свободной демократической страны, становление и развитие современного гражданского общества невозможны без качественной целенаправленной подготовки учеников к жизни и деятельности в таковом обществе. Приоритетное направление государственной политики в сфере образования в России, определенное Законом РФ «Об образовании» заключается в постоянном повышении качества современного образования, обновление содержания и организационных форм. Модернизация школьного образования на сегодняшний день происходит на принципах гуманизации, гуманитаризации, дифференциации, ориентации на развитие всесторонне развитой личности школьника. Со стороны государства уделяется существенное внимание повышению качества школьного естественно-математического образования [6]. Согласно ФГОС НОО на преподавание «Окружающего мира» отводится два часа в неделю. Главной задачей, которая стоит перед учителем, является формирование на доступном уровне целостной природно-научной картины мира, которая охватывает систему знаний, отображающую законы и закономерности природы и место человека в ней, развитие умственных способностей школьников, их эмоционально-волевой сферы, познавательной активности и самостоятельности, способности к творчеству, самовыражению и общению [2, с. 5].

Важную роль в теории и практике образования играют содержание, принципы и методы обучения. Сегодня уже сама жизнь требует разработки и внедрения дифференцированного подхода к образованию, активным приемам, формам и методам обучения. Большое значение предоставляется проблемному обучению, основной целью которого является обогащение активного отношения учеников к овладению знаниями, интенсивному развитию их самостоятельной познавательной деятельности и индивидуальных творческих способностей. Проблемное обучение является основным средством активизации умственной деятельности учащихся, развитии у них желания овладеть знаниями и желания учится. Одновременно оно является условием творческих способностей учеников. Организация проблемного обучения способствует более активному и производительному усвоению учениками важнейших знаний о предметах, взаимосвязях и закономерностях.

Опыт организации проблемного обучения накапливался в мировой практике в течение многих десятилетий. Разработке методики и технологии проблемного обучения в значительной степени способствовали научные труды в отрасли психологии учебной деятельности (А. Н. Леонтьев, П. Я. Гальперин, В. В. Давыдов, Н. А. Менчинская,

Н. Ф. Талызина). В частности, М. М. Скаткин, а также И. Я. Лернер рассматривают проблемное обучение как один из методов учебной деятельности, который основывается на самостоятельной познавательной деятельности учеников, а в свою очередь ученый М. И. Махмутов обосновывает особенности проблемного обучения как целой методической системы, которая объединяет разнообразные методы обучения [5, с. 30].

создание реальных условий и языковых ситуаций общения; объективный и всесторонний контроль.

Сочетание традиционных методов и современных информационных технологий позволяет педагогу переложить часть собственной работы на компьютер, но при этом процесс обучения становится интенсивным и интересным [1, с. 52]. Подбор информационных технологий зависит от текущего учебного материала, уровня подготовки учеников, их интересов и потребностей.

Работа с информационными технологиями способствует повышению интереса к учебе, дает возможность в полной мере реализовать личностно-ориентированный подход в обучении, позволяет полностью устранить главную причину отрицательного отношения к учебе – неуспех, который обусловлен незнанием или непониманием материала, боязнью дать неправильный ответ, быть критикованным публично.

Уместное и активное использование информационных технологий на уроках иностранного языка является рациональным исходя из специфики самого предмета. В обучении иностранного языка современные информационные технологии могут быть использованы для ознакомления с новым языковым материалом, для закрепления и тренировки полученных знаний обучающихся в разных коммуникативных ситуациях и заданиях с учетом уровня подготовки каждого школьника, его психологических особенностей и личностных интересов как средства контроля со стороны учителя, а также самоконтроля.

Войтко С. А. выделяет такие направления использования информационных технологий на уроках иностранного языка: применение компьютерных обучающих систем и уже готовых мультимедийных продуктов; создание собственных обучающих и мультимедийных презентаций и программ; применение ресурсов Интернет и информационных технологий во внеклассной работе [5, с. 73].

Обучение разным видам речевой деятельности (письмо, говорение, аудирование, чтение) является основным компонентом содержания обучения иностранному языку. Использование информационных технологий при развитии навыков в данных видах речевой деятельности помогает решить такие дидактические задачи, как: обогащение словарного запаса, развитие произносительных, грамматических и лексических навыков, обучение диалогической речи, письму, чтению, контроль за сформированностью навыков обучающихся.

Обучение чтению с помощью информационных технологий дает доступ к текстам разных литературных жанров. Применение он - лайн версий журналов, газет, чтение и обсуждение последних мировых новостей полезно и интересно для младших школьников, так как они содержат понятную и актуальную для обучающихся информацию. Чтение статей, анализ, обсуждение помогает развивать темп чтения, языковую догадку, способствует развитию навыков устной речи и чтения.

Работа с информационными технологиями при обучении устной речи становится более эффективнее, так как глобальная сеть может предложить много тем для обсуждения.

Таким образом, материалы Интернет - ресурсов помогут организовать работу по каждой программной теме [5, с. 78].

Федеральным государственным образовательным Стандартом, но и требованием современного ученика [6, с. 38].

Для педагога информационные технологии являются инструментом, который позволяет решать задачи развития познавательных, языковых, коммуникативных способностей младшего школьника, повышать мотивацию и качество собственной работы, делать занятия современными, продуктивными, увлекательными, интересными для учеников.

Главная цель обучения иностранному языку в общеобразовательном учебном учреждении - развитие коммуникативной компетенции обучающихся, задача учителей состоит в создании условий для практического овладения иностранным языком. На сегодняшний день интерес учеников к изучению иностранного языка резко упал, так как отсутствие мотивации влечет за собой снижение качества обученности обучающихся. Применение лишь традиционных методов обучения не дает желаемых результатов, не позволяет достигать установленных Стандартами 2 – го поколения требований, не поддерживает заинтересованность обучающихся [6, с. 35].

Чтобы улучшить и оптимизировать весь учебный процесс педагогу необходимо дополнять и сочетать привычные методики с новейшими технологиями в преподавании иностранного языка.

Актуальность вопроса применения информационных технологий в процессе изучения иностранного языка в начальной школе становится очевидной. Общество на сегодняшний день развития характеризуется ярко выраженным процессом информатизации. Главное направление данного процесса информатизации является информатизация всей системы образования: внедрение средств информационных технологий в образование.

Формулировка цели статьи. Раскрыть педагогические условия использования информационных технологий в процессе изучения иностранного языка в начальной школе.

Изложение основного материала статьи. Выбор темы: «Педагогические условия использования информационных технологий в процессе изучения иностранного языка в начальной школе» обусловлен необходимостью реализации требований ФГОС, поддержанием стабильно высоких показателей успеваемости младших школьников через создание устойчивой учебной мотивации к изучению английского языка посредством использования информационных технологий [6, с. 34].

Когда учителя в начальной школе используют информационные технологии в процессе обучения иностранному языку, то они развивают высокую учебную мотивацию к овладению иностранным языком; обеспечивают высокие качественные показатели успеваемости обучающихся; комплексному решению задач образования и воспитания.

Использование информационных технологий в сочетании с традиционными методами обучения имеет ряд неопровержимых преимуществ в сравнении с традиционными методами обучения: индивидуализация процесса обучения; формирование самостоятельности и творческих способностей учеников; повышение мотивации к освоению иностранных языков; воспитание познавательной активности обучающихся; создание условий для самообразования и комфортной среды обучения; интенсификация процесса обучения; повышение качества обученности иностранному языку;

И. А. Ильницкая, обосновывая особенности проблемного обучения, значительное внимание в своих исследованиях сосредоточивала на разработке путей создания разных видов проблемных ситуаций [2, с. 16]. А. В. Фурман, рассматривая вопрос проблемного обучения, освещает психолого-педагогические условия организации и эффективного использования проблемности в обучении, при этом особенное внимание уделяет методике применения проблемных ситуаций с учетом дифференцированного подхода к обучающимся разных возрастных категорий [7, с. 29].

Формулировка цели статьи. Раскрыть особенности проблемно-поисковой деятельности младших школьников при создании проблемных ситуаций на уроках «Окружающий мир».

Изложение основного материала статьи. На сегодняшний день изучение «Окружающего мира» в начальных классах не ограничивается формирование у младших школьников представлений о природе и ее компонентах. Содержание этого предмета складывает система взаимосвязанных понятий, усвоение которых нуждается в специальной методической подготовки учителя. Перед современной начальной школой остро стоит вопрос о такой организации учебно-воспитательного процесса, которая была бы ориентированной на всестороннюю подготовку учеников, их целостное гармоничное развитие и личный рост. В то же время практика свидетельствует о том, что педагог не всегда использует возможности учебных занятий для творчества, развития индивидуальности школьников, их самостоятельности, инициативы. Значительно лучшие успехи в учебе достигаются там, где процесс обучения строится на основе проблемно - поисковой деятельности детей младшего школьного возраста. Проблемная активность школьника, в частности, учащегося начальных классов - это одна из центральных проблем педагогики. Она была стержнем многих педагогических теорий прошлого (Я. А. Коменского, И. Г. Песталоцци, Ф. Дистерверга, К. Д. Ушинского). И это не случайно, поскольку сам процесс человеческого познания носит активный, творческий характер, а способности человеческие, в том числе и познавательные, развиваются лишь в активной самостоятельной деятельности. В проблемном обучении создаются самые благоприятные условия для формирования таких качеств личности, как познавательный интерес, творческая активность и самостоятельность. А это дает возможность реализовать требования Закона РФ «Об образовании», Федерального государственного образовательного стандарта, где отмечается о необходимости выбора и структуризации учебно-воспитательного материала на принципах дифференциации и интеграции, обеспечения альтернативных возможностей для получения образования, для индивидуальных потребностей и способностей [1, с. 3].

Проблемное обучение рассматривается как технология развивающего образования, направленная на активное получение школьниками знаний, формирование приемов исследовательской познавательной деятельности, привлечение к научному поиску, творчеству, воспитанию социально значимых черт личности. Проблемное обучение основано на конструировании творческих учебных заданий, которые стимулируют учебный процесс и повышают общую активность младших школьников. Оно формирует познавательную направленность личности, способствует выработке психологической установки на преодоление познавательных трудностей.

Ученики получают новые знания не в готовой форме, а как следствие своего умственного труда. Младшие школьники являются собственным открытием, продуктом своей умственной деятельности, однако при этом возникает необходимость осуществить такие шаги, которые бы приблизили проблему к ученику, то есть шаги, после которых ученик проблему воспринял бы как собственную. Дидактическое назначение проблемного обучения заключается в педагогическом управлении активной поисковой деятельностью школьников. Проблемное обучение выражается в системе проблемных ситуаций, задач, заданий, которые необходимо решить ученикам. Основой проблемного урока является взаимодействие педагога и школьников, когда между ними развиваются диалогические взаимоотношения во время решения проблемы. Важно не только умение учителя создавать проблемную ситуацию, но и способность организовать обсуждение и решение ее школьниками. Основное содержание технологии проблемного обучения должна представлять методика применения проблемных ситуаций на разных этапах урока. Урок «Окружающий мир» в начальных классах - это идеальный материал для создания проблемных ситуаций. Именно на этих уроках у младших школьников возникают вопросы: «Почему?», «Как?», «Откуда?». Педагог вместе с учениками может решать проблемные ситуации всеми возможными путями: через проблемное преподавание знаний учителем; через организацию частично-поисковой деятельности; через организацию исследовательской деятельности путем наблюдения за природой или по результатам собственного опыта. В ходе изучения курса «Окружающий мир» можно создать определенную постоянно растущую систему привлечений учеников к решению проблемных ситуаций, а также к самостоятельной поисковой деятельности. Психологической наукой давно доказан тот факт, что психическое развитие человека, особенно интеллектуальное, осуществляется только в условиях преодоления препятствий, трудностей, при возникновении потребности в новых знаниях. Эти условия психология связывает с понятием «проблемная ситуация», которая характеризует начало умственной деятельности субъекта.

Исследование известных психологов В. В. Давыдова, С. Ф. Жуйкова, Л. В. Занкова и Д. Б. Эльконина показали, что у детей младшего школьного возраста есть значительные резервы и возможности психологического развития, проявлению которых способствует проблемное обучение. Организация проблемных ситуаций в целом дает повышение эффективности обучения, она активизирует умственную деятельность большинства школьников. Учеников следует приучать к применению своих знаний и умений, готовя их к творческой деятельности в будущем [4]. Учебная деятельность должна носить, насколько это возможно, творческий характер. Этому отвечает проблемное обучение. Проблемные ситуации отображают наличие тех или других противоречий объективной реальности, которые оказываются, в частности, в научных и учебных процессах. Ученики для изучения новой темы должны самостоятельно использовать умственные операции: анализ, синтез, сравнение, аналогию и обобщение [3 с. 15]. Проблемная ситуация характеризуется несовместимостью нескольких информаций. По способу подачи информации проблемные ситуации бывают: текстовыми (возникают во время осмысления учениками информации, которая содержится в тексте или графическом материале (схемах, чертежах); не текстовыми (создаются устно, из-за материализованной ситуации -

УДК 681.3.378

студентка Туркашева Эльвина Рустамовна
Государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования Республики Крым
«Крымский инженерно-педагогический университет» (г. Симферополь)

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИНФОРМАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ПРОЦЕССЕ ИЗУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

Аннотация. Данная статья раскрывает современный этап развития общества, который характеризуется ярко выраженным процессом информатизации. Главным направлением данного процесса информатизации является информатизация всей системы образования, а это подразумевает внедрение средств информационных технологий в процесс изучения иностранного языка в начальной школе. Формирование и развитие компетентности в области использования информационных технологий относят к метапредметным результатам освоения основной образовательной программы, установленными ФГОС. Таким образом, актуальность вопроса применения информационных технологий в процессе изучения иностранного языка в начальной школе становится очевидной.

Ключевые слова: информационные технологии, иностранный язык, начальная школа.

Annotation. This article focuses on the company at the present stage of development is characterized by a pronounced process of informatization. One of the main directions of the process of informatization is the computerization of the education system, which implies the introduction of information technology in the educational process. Formation and development of competence in the field of information and communication technologies are the results of a meta-subject development of the basic educational program established by the GEF. Thus, the relevance of the use of ICT in the educational process becomes apparent.

Keywords: information technology, foreign language , elementary school.

Введение. ФГОС полностью выстроены на деятельностном подходе, обеспечивающем: воспитание готовности к непрерывному образованию и саморазвитию; конструирование и проектирование социальной среды развития школьников в системе образования; активную учебно-познавательную деятельность учеников; построение образовательного процесса с учетом индивидуальных психологических, возрастных, физиологических особенностей обучающихся [6, с. 33].

Введение ФГОС изменило представление о системе преподавания отдельных предметов и об образовании в целом. ФГОС закрепил требования к результатам (предметным личностным, метапредметным) освоения основных образовательных программ, включая процесс изучения иностранного языка в начальной школе.

Дети с дошкольного возраста находились в оковах персональных компьютеров, смартфонов, планшетов, следовательно, использование информационных технологий является не просто требованием установленным

Данная игра может способствовать воспитанию у занимающихся чувства темпа. В то же время, в конце занятия она готовит учеников к восприятию материала следующего занятия, обеспечивая тренировку внимания.

«Фигура во времени»

Данная игра направлена на совершенствование статических положений тела. Предлагаются следующие фигуры-положения: «Ласточка», «Низкий старт», «Аист», «Старт пловца», «Упор лежа», «Дискобол», «Положение барьериста» и т.д.

Водящий игрок называет фигуру и время её выполнения. Например, «Ласточка - пять!». По этой команде играющие должны принять положение «Ласточка» (равновесие на одной ноге) и сохранить его 5 секунд. Игрок, не выполнивший одно из указанных требований, становится водящим.

Игра «Фигура во времени» применяется в основной части урока, в конце подготовительной, для «разогрева». Для закрепления изучаемых на уроке положений тела рекомендуется включить данную подвижную игру в домашнее задание.

Выводы. С помощью психомоторных упражнений более 60% студентов могут в течении одного, двух занятий улучшить свои личные «рекорды» в беге, прыжках и метании.

Психомоторные способности эффективно формируются у студентов и спортсменов с помощью специально разработанных методических приемов (игровой и соревновательный метод) и комплекса психомоторных упражнений (осознание величины основных параметров движений, подвижные игры, игры-задания, упражнения-тесты). Они способствуют большему росту технической эффективности в овладении сложными двигательными навыками по сравнению с традиционными методами физического воспитания. Принципиальное сходство этих приемов на разных возрастных этапах подчеркивает единство процесса непрерывного развития психомоторных способностей.

Внедрение системы психомоторных упражнений и игр в программу обучения, способствовало освоению более рациональных способов управления своими движениями, приобретению двигательных умений и навыков и связанных с ними знаний, что значительно повышало эффективность занятий по физической культуре студентов в вузе.

Литература:

1. Ильин Е.П. Психомоторная организация человека: учебник для вузов. – СПб.: Питер, 2003. – С. 8.

2. Озеров В.П. Современные тенденции совершенствования психологии физического воспитания студенческой молодежи // Психология физического воспитания в системе образования. – М., 1991. – 16 с.

3. Озеров В.П. Психомоторные способности человека. – Дубна: «Феникс+», 2002. – 320 с.

4. Платонов К.К. О системе психологии. – М.: Мысль, 1972. – 216 с.

5. Скворцов Г. И. Педагогическая стратегия нравственного воспитания спортом // Физическая культура: воспитание, образование, тренировка. – 2005. – № 3. – С. 56–58.

6. Fleishman E. Dimensional analysis of psychomotor abilities // J. of exp. psychol. 1954. – Vol. 48. – P.437-454.

демонстрации с помощью устройства или природного явления). По времени решения: кратковременными (используются для оперативной активизации деятельности школьников); длительными (развязываются не на одном уроке, а на двух-трех). Чтобы проблемная ситуация стала дидактическим инструментом педагога, необходимо знать типы проблемных ситуаций. В литературе известно свыше 20 классификаций проблемных ситуаций, причем для них используются разные основания. Наибольшим признанием в педагогической практике пользуется классификация М. И. Махмутова. Он указывает следующие способы создания проблемных ситуаций и, соответственно, определяет их типы: при столкновении учеников с жизненными явлениями, фактами, которые требуют теоретического объяснения; при организации практической работы школьников; при побуждении учеников к анализу жизненных явлений, которые приводят их в столкновение с бывшими жизненными представлениями об общих явлениях; при формулировке гипотез; при побуждении учеников к сравнению, сопоставлению и противопоставлению; при побуждении учеников к предыдущему обобщению новых фактов. Разнообразие типов проблемных ситуаций свидетельствует о необходимости их применения в учебном процессе, определяет разные способы их создания [5, с. 34].

В дидактико-методической литературе и педагогической практике выделяются разные общие приемы создания проблемных ситуаций. Наиболее распространенными среди них является: сообщение информации, которая содержит в себе познавательное противоречие; создание несоответствия между знаниями ученика о предметах, явлениях природы, их взаимосвязях и новыми фактами, что их характеризуют; создание несоответствия между новыми и усвоенными способами деятельности, которые необходимы для достижения определенной цели; предъявление ученикам проблемного задания. Сформулированное педагогом проблемное задание сначала не является проблемой для учеников. Чтобы задание превратилось в проблему, школьники должны проанализировать это задание, осознать цель, которую необходимо достичь и убедиться в том, что в их опыте нет нужного ответа. В результате такой умственной деятельности осмысливается содержание противоречия, которое лежит в основе задания. Только после этого оно принимается как субъективная проблема в сформулированном учителем виде или перефразировано самими учениками [3 с. 16]. Для создания проблемной ситуации перед учениками должно быть поставлено такое практическое или теоретическое задание, при выполнении которого ученик должен открыть новые знания или действия, при этом нужно придерживаться таких основных условий: задания должны основываться на тех знаниях и умениях, которыми владеет школьник, включать один неизвестный элемент, потребность в котором должна вызываться у учеников в процессе выполнения этих заданий; неизвестное, которое нужно раскрыть для выполнения поставленного задания, подлежит усвоению общих закономерностей, способов действий или некоторых общих условий выполнения действия; выполнение проблемного задания должно вызывать у ученика потребность в знании.

Предлагаемое ученику проблемное задание должно отвечать его интеллектуальным возможностям. Степень трудностей предлагаемого проблемного задания можно оценивать по двум главным показателям: по степени новизны, которая подлежит усвоению учебного материала и по

степени обобщенности учебного материала. Чем большими интеллектуальными возможностями владеет ученик, тем большую меру новизны и тем большую меру обобщенности могут иметь те ситуации, которые подлежат усвоению знания и способов действия, необходимость в которых возникает во время выполнения проблемного задания. Проблемному заданию должно предшествовать объяснение, которое будет способствовать усвоению учебного материала. Поскольку при отсутствии у школьников достаточных сведений об исследуемых явлениях или некоторых элементарных способах действия первым этапом в обучении будет этап сообщения ученикам таких сведений или обучение их таким действиям, которые необходимы для создания проблемной ситуации. Следует различать учебный материал, необходимый для постановки проблемного задания, и тот учебный материал, который усваивается после постановки проблемного задания, после возникновения у школьника потребности в этом учебном материале. При подготовке учебного материала, который подлежит усвоению, нужно выделять в нем: материал, который необходимо сообщить ученикам; и тот материал, который должен быть усвоен ими творчески. К первому типу учебного материала относятся фактические сведения, описания процессов, а также необходимые умения. Ко второму типу учебного материала относятся общие закономерности, общие способы действия, общие условия выполнения усвоенных действий. В качестве проблемных заданий могут служить учебные задания. Вопрос, поставленный учителем, не представляет сам по себе проблемной ситуации. Вопрос может быть показателем проблемной ситуации в том случае, когда он возникает у ученика при выполнении поставленного перед ним практического или теоретического задания. Формулировка вопроса учителем должна отвечать тому реальному вопросу, который возникает у ученика [7, с. 29]. В том случае, когда учитель формулирует вопрос, который не отвечает реальному вопросу, возникающему у ученика, такой вопрос не будет отвечать условиям проблемного обучения. Одна и та же проблемная ситуация может быть вызвана разными типами заданий. Так, проблемная ситуация может быть вызвана с помощью теоретического проблемного задания, которая требует объяснения или предвидения определенных событий, процессов или действий. В этом случае постановке теоретического задания должны предшествовать демонстрация, описание или сообщение необходимых фактов.

Теоретическое задание, которое вызывает проблемную ситуацию, должно основываться на соответствующих фактах, которые представляют собой условие постановки проблемного задания. Проблемная ситуация может быть создана с помощью практического задания. При этом проблемная ситуация возникает в результате того, что поставленное учебное задание не может быть выполнено учеником. Невозможность его выполнения с помощью известных ученику способов вызывает проблемную ситуацию, центральным звеном которой становится потребность в новом неизвестном способе действия, в неизвестной новой закономерности. Проблемную ситуацию должен формулировать педагог путем объяснения школьнику причины невыполнения им поставленного практического учебного задания или невозможности объяснить им те или другие продемонстрированные факты. Такое фиксирование проблемной ситуации учителем подчеркивает учебный характер предлагаемого ученику проблемного задания и определяет область поиска необходимого неизвестного. Оно завершает этап создания проблемной

Игрок, поймавший мяч, отправляет его обратно водящему, называя знаменитого спортсмена в этом виде спорта.

Например, на слово «шахматы» ответ может быть - М.Таль; «футбол»- Рональдо и т.д.

Правила:

- игроку, поймавшему мяч с вопросом, отводится на раздумье 2 секунды, после чего, он должен вернуть мяч с ответом водящему. Если пауза затянулась больше отведенного времени или игрок затрудняется с ответом, он покидает игру;
- повторения ответов исключены.
- игра продолжается до определения победителя.

Варианты игры:

Игрок, поймавший мяч, поворачивается на 360° через правое или левое плечо и отправляет мяч водящему с ответом.

Игрок, поймавший мяч, делает присед, встает и отправляет его водящему с ответом.

Данная игра рекомендуется для детей среднего или старшего школьного возраста. С детьми младшего школьного возраста эту игру проводят в упрощенном варианте. Например, вопросы: вода, воздух, земля. Ответы: названия птиц, животных, рыб, обитающих в данной среде.

«Точное построение»

Преподаватель (тренер) подает заранее обусловленный сигнал, по которому тренирующиеся расходятся (разбегаются) по залу и начинают выполнять заданное упражнение (приседание, сгибание рук в упоре, подскоки на месте и т.д.) в течение заранее обговоренного времени (20, 30, 40 секунд). По истечении заданного времени, команды должны организованно выстроиться на исходном рубеже. Побеждает та команда, которая быстрее, дружнее и организованнее займет исходную позицию.

Игру можно несколько усложнить, если до её начала обговорить, что команды выстраиваются строго по росту, лицом по направлению к учителю, на том или ином расстоянии от него. По истечении заданного времени ведущий игрок поднимает правую руку и прекращает движение. Эта позиция ведущего игрока должна служить командой к построению. Данный вариант игры, кроме развития «чувства времени», способствует улучшению зрительного контроля. Поэтому она рекомендуется детям, занимающимся различными видами спорта.

Игру «Точное построение» можно использовать как во вводной части занятия, так и для проведения общеразвивающих упражнений с самостоятельным подсчетом ошибок при их выполнении. Игру можно проводить и в заключительной части занятия для подготовки к переключению внимания детей на следующий учебный предмет.

«Дружный хлопок»

Ведущий задает определенный темп различными сигналами: счетом 1, 2, 3, 4, … , хлопками в ладоши, постукиванием и т.д. Занимающиеся должны начать счет после последнего сигнала преподавателя и продолжить его мысленно до заранее обговоренного числа (10, 15 и т.д.). При достижении заданного числа участники производят дружный хлопок в ладоши. Побеждает та команда, которая более дружно и согласованно выполнила хлопок.

Игру можно изменить: например, в конце счета команда выполняет какое-нибудь упражнение - подскок или поворот на месте, приставной шаг и т.д.

творческий поиск новых решений, новых способов деятельности и взаимодействия в условиях диалогического общения педагога и студента. В качестве методических приемов мы использовали ситуации вызывающие затруднения, необходимость профессионально-нравственного выбора, работу в малых группах с возможностью смены игровых ролей, предварительное моделирование игровых ситуаций.

Используя в ходе учебных занятий такие виды спортивных и подвижных игр как волейбол, баскетбол, мини-футбол, настольный теннис, в начале данного этапа мы акцентировали внимание студентов на важности освоения техники и тактики игры. Каждая игра начиналась с предварительного совместного обсуждения тактических вопросов, демонстрации способов индивидуального, группового и командного нападения и защиты. Обсуждая тактические схемы, студенты отказываются от шаблонности мышления и становятся способны к видению множественности путей решения проблем, вариативности поведения, овладевают умением обдумывать и избирать целесообразный план действий. При этом мы исключили элемент соревновательности и использовали упрощенные правила для снижения эмоционального уровня игры, что существенно упрощало студентам процесс анализа игровых моментов.

В дальнейшем, по мере освоения технической стороны мы стали применять в ходе игры распределение ролей (нападающий, защитник и т. д.) вводить временные ограничения (первый, второй тайм), разбивать студентов на команды и проводить небольшие, в рамках одного занятия, соревнования. Это повышало ответственность студентов перед командой, способствовало более серьезному отношению к своей роли в игре, заставляло контролировать свои эмоциональные порывы, регулировать поступки, соотносить свои действия с коллективной стратегией. Мобильно меняющаяся ситуация игры стимулировала студентов к быстрой и правильной оценке игровых моментов, усилению творческой активности, самостоятельности в поиске оригинальных вариантов разрешения возникающих проблем, выработке креативного мышления, что обеспечивало формирование эвристической составляющей профессионально-личностной саморегуляции.

Также необходимо отметить, что возросшая эмоциональность ситуаций, появление у студентов азарта приводят к проявлению всплесков агрессии у студентов в наиболее острые моменты. В случае интолерантных проявлений мы акцентировали внимание игроков на правилах взаимодействия и обсуждения в группе. Если эти правила систематически нарушались, то применяли штрафные санкции, но не конкретно к студенту, а к команде в целом, отмечая при этом важность сплоченности коллектива для успешного достижения цели.

Ниже, мы приводим психомоторные игры и упражнения, внедренных нами в учебный процесс по физической культуре со студентами в вузе.

Психомоторные игры

«Правильный ответ»

Группа игроков строится в шеренгу или образует круг, в центре которого - водящий с мячом.

Водящий бросает мяч одному из играющих и называет вид спорта. Например: шахматы, большой теннис, футбол, легкая атлетика и т.д.

ситуации и является необходимым переходным звеном к объяснению учебного материала, который является результатом созданной проблемной ситуации. Создание проблемных ситуаций на уроках «Окружающий мир» в начальной школе реализуется с помощью применения опытов. В частности, важное место занимают творческие опыты, в процессе которых ученики сами делают выводы, конкретные признаки, изобретают условия существования предмета или явления [4]. Например: какой опыт необходимо выполнить, чтобы доказать, что каменный уголь тяжелее воды? Почему нефть удерживается на воде? и тому подобное. Решение поставленных проблем происходит с разным уровнем познавательной самостоятельности учеников: проблема развязывается в сотрудничестве с педагогом; проблема развязывается учениками самостоятельно. Некоторые из проблемных ситуаций возникают, когда у школьника недостаточно знаний, чтобы объяснить новый факт, или когда обучающийся встречается с необходимостью применять раньше усвоенные знания при решении проблемы.

Проблемный вопрос педагога будет развивать мышление только тогда, когда школьники будут воспринимать его как личное. Поэтому проектирование проблемных ситуаций со стороны педагога всегда должно быть процессом непрерывным. Очень важно, когда учитель правильно руководит наблюдениями младших школьников во время опытов, их мышлением, чтобы учащиеся самостоятельно дошли до нужных выводов. Например, вопросом «Что вы наблюдаете?» педагог направляет внимание детей младшего школьного возраста на определенное место прибора, на ход процесса; «Отчего это происходит?» - заставляет искать объяснения причины данного явления; «Какой вывод из этого можно сделать?» - побуждает к мышлению, раскрывает существенные признаки; «Где можно наблюдать подобное явление в природе?» - приучает учащихся сопоставлять свои наблюдения с процессами явлений природы. Учитель помогает учащимся правильно сформулировать выводы, сделать обобщение. Опыты проводят в таком темпе, чтобы школьники смогли запомнить все этапы работы, объяснить последовательность наблюдаемого явления, конечные последствия работы. Умение проводить отдельные эксперименты, исследования, понадобится обучающимся в средней и старшей школе во время изучения предметов природно-математического цикла.

Выводы. «Окружающий мир» является интегрированным учебным предметом, который представлен системой обобщенных знаний о природе, адаптированных к возрастным особенностям умственного развития детей младшего школьного возраста, включает систему знаний, в которой отображены объекты и явления в их взаимосвязи, поэтому универсальным дидактичным средством оптимизации поисковой познавательной активности учеников является учебная проблемная ситуация. На повышение эффективности обучения существенно влияет оптимальное применение стимулирующего влияния проблемных ситуаций на развитие умственной активности школьников. Успешная реализация проблемных уроков в практике школы непосредственно связана с осуществлением педагогически-целесообразного руководства ученическим познанием: увеличение позитивного и уменьшение негативного действия проблемных ситуаций в учебной деятельности учеников достигается благодаря разностороннему учету

зависимостей, которые существуют между компонентами проблемной ситуации и ведущими характеристикам.

Литература:

1. Государственный образовательный стандарт начального общего образования ФГОС НОО. (в ред. приказов Минобрнауки России от 26.11.2010 № 1241, от 22.09.2011 № 2357). // Начальная школа. – 2011. – № 1. – 54 с., С. 2 – 29.
2. Государственный стандарт начального общего образования. // Начальная школа. – 2001. – №1. – С. 5 – 16.
3. Ильницкая И. А. Проблемные ситуции как средство активизации мыслительной деятельности учащихся на уроке. / И. А. Ильницкая. // Пермь: ТПИ, 1983. – 76 с., С. 15 – 17.
4. Коджаспирова Г. М. Педагогический словарь [Электронный ресурс]. / Г. М. Коджаспирова, А. Ю. Коджаспиров. – Режим доступа : http://slovo.yaxy.ru.
5. Махмутов М. И. Принципы проблемности в обучении / М. И. Махмутов // Вопросы психологии. – 1984. – № 5. – С. 30 – 36.
6. Національна доктрина розвитку освіти у XXI столітті [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://www.univd.edu.ua.
7. Фурман А. В. Проблемні ситуації в навчанні: Книга для вчителя. / А. В. Фурман. // К., Освіта, 1991. – 191 с., С. 29 – 31.

Педагогика

УДК:378.2

кандидат педагогических наук, доцент Злобина Светлана Николаевна
Брянский государственный университет имени
академика И. Г. Петровского (г. Брянск);
кандидат педагогических наук, профессор Елисеева Елена Владимировна
Брянский государственный университет имени
академика И. Г. Петровского (г. Брянск);
кандидат педагогических наук, доцент Савин Александр Владиславович
Брянский государственный университет имени
академика И. Г. Петровского (г. Брянск);
ассистент Степченко Илья Геннадьевич
Брянский государственный университет имени
академика И. Г. Петровского (г. Брянск);
кандидат экономических наук, доцент Шадоба Елена Михайловна
Московский психолого-социальный университет (г. Москва)

ИНФОРМАТИЗАЦИЯ КАК ПРИОРИТЕТНОЕ НАПРАВЛЕНИЕ СОВРЕМЕННОГО ВЫСШЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация. В статье выявляется необходимость формирования и подготовки нового класса специалистов для информационной экономики в системе современного высшего профессионального образования. Рассматривается ряд важных положений, связанных с тенденциями и возможностями информатизации вузовского образования. Обосновывается важнейшая результативная составляющая процесса информатизации образования – сформированная креативная инновационно- образовательная

стабилизация характера, интересов; развиваются сенсомоторные, перцептивные, мнемические и психомоторные функции; наблюдается наибольшая пластичность и переключаемость в образовании навыков; в основном завершается соматическое и достигает максимума психического развитие. Все это подчеркивает необходимость качественного и количественного изучения потенциальных возможностей студента, а с другой стороны – эффективного развития его функций и систем с целью максимальной реализации его способностей в процессе обучения и подготовки к профессиональной и спортивной деятельности [5, с. 56-58].

Совершенствование системы повышения спортивно – технического мастерства студенческой молодежи во многом зависит от решения проблемы диагностики способностей и разработки научных основ их развития.

Установлено, что психомоторное развитие незначительно продолжается у студентов после 17 лет и зависит от половых особенностей. Девушек – студенток характеризует улучшение двигательной памяти, выносливости, устойчивости внимания и умственной работоспособности. У юношей улучшаются силовые показатели, темп движений, надежность внимания.

Процесс по физической культуре как общеобразовательной, так и в высшей школе направлен в основном на формирование двигательных умений, навыков, физических качеств, как правило, лишь в плане методик спортивно–технической подготовки. Учеными Северо-Кавказской психодиагностической лаборатории установлено, что направленное формирование психомоторных способностей оказывается более эффективным, чем общепринятая система обучения технике видов спорта. Диагностика психомоторики поможет и в поиске спортивных резервов и индивидуализации спортивно-тренировочного процесса.

Из всего вышеизложенного можно сделать вывод, что традиционный подход утилизирует роль физического воспитания и значительно снижает его возможности в плане развития когнитивно-моторных и когнитивно-интеллектуальных способностей, их тесной взаимосвязи и взаимообусловленности.

Внедрение системы психомоторных, психотехнических игр и упражнений в программу обучения способствует освоению более рациональных способов упражнения своими движениями, приобретению фонда двигательных умений, навыков и связанных с ними знаний, что значительно повышает эффективность физического воспитания студентов.

На занятиях по физической культуре со студентами Волгоградского государственного социально-педагогического университета, мы включали психомоторные игры и упражнения, в основную, так и в подготовительную и заключительную части занятия.

Для развития нами предлагаются такие упражнения, как «Будь внимателен», «Что получилось», «Шифровка», «Запрещенные движения», «Сосчитай глазами», «Точное построение», «Знай свой темп», «Дружный хлопок»., «Выражение мысли другими словами», «Логическая задача», «Клетка с цифрами», «Вариантность мышления», «Найди фигуру», и др.

В достижении целей нам помогло широкое применение групповой формы организации обучения, через *ситуации-коалиции,* основанные на совместной деятельности студентов в условиях командных спортивных игр, в которых ведущим стал принцип интерактивности. Данный принцип предполагает

детерминант развития психики и моторики на всех стадиях непрерывного образования [2, с. 16].

Цель статьи. Формирования психомоторных способностей у учащейся молодежи в связи с идеей непрерывного образования и физического воспитания.

Изложение основного материала статьи. Значительную роль в физкультурно-спортивной деятельности играют психомоторные способности человека – как взаимосвязь психических процессов с движениями и действиями.

К.К. Платонов [4, с. 216] определил психомоторику как основной вид объективизации психики в сенсомоторных, идеомоторных и эмоционально-моторных реакциях и активах. Мы понимаем психомоторные способности как генетически, физиологически, социально и индивидуально определенное и выработанное свойство или совокупность свойств и качеств, характеризующихся точностью контроля, вариативностью коррекции и эффективностью управления движениями за счет тонкой дифференцировочной чувствительности, энергетической, познавательной и программирующей функций системы организма человека. Указанная совокупность характеристик психомоторных способностей детерминирует основные составляющие их структуры, элементы функциональной психомоторной системы, которые находятся во взаимосвязи, дополняют и обуславливают друг друга.

Многочисленные исследования психомоторики были проведены Э. Флейтманом [6, p. 437-454], который на основе интеркорреляций двигательных методик выделил ряд психомоторных факторов.

Строение основного органа психической деятельности человека-головного мозга позволяет уточнить законы функционирования психомоторики как психической подсистемы. В строении этой системы выделяют три основных функциональных блока: энергетический, познавательный и программирующий. Энергетический блок, с позиций психомоторной регуляции, за счет регуляции тонуса коры позволяет нормально воспринимать и перерабатывать двигательную функцию, планировать и осуществлять психомоторную деятельность. Познавательный блок получает, обрабатывает и хранит двигательную информацию. Наконец, управляющий блок мозга играет решающую роль в процессах программирования, регуляции и контроля психомоторной деятельности человека и является центральным блоком, обеспечивающим целесообразность его двигательной деятельности.

«Психомоторные способности – это ядро двигательных способностей, связанное с произвольным отражением двигательной деятельности, адекватных двигательных представлений, воображения, памяти» [3, с. 320].

Слабая выраженность того или иного элемента в структуре психомоторных способностей обуславливает искаженное отражение объективной информации и собственных движений и двигательной деятельности в целом.

Говоря о психомоторных способностях, нельзя забывать об изучении психофизиологических детерминант структуры этих способностей у молодежи под влиянием активных занятий физической культурой и их перестройке под влиянием психофизических нагрузок разной интенсивности и характеристика [1, с. 8].

Известно, что в период обучения в высших учебных заведениях развиваются задатки и способности студентов, происходит становление и

среду (ИОС), которая выступает в качестве оптимального условия обеспечения выпускнику вуза конкурентных преимуществ за счет предоставления системы опережающих и практико-ориентированных знаний, формирования креативного типа мышления и деятельности, развития самостоятельности и организованности, значительной мотивированности на самообразование и саморазвитие при наличии высокого уровня информационной и коммуникационной культуры.

Ключевые слова: Информационное общество, новые профессии, информатизация и образование, информационная среда, возможности и преимущества информатизации в образовани

Annotation. In article need of formation and preparation of a new class of experts for information economy in system of modern higher education comes to light. A number of the important provisions connected with tendencies and opportunities of informatization of high school education is considered. The most important productive component of process of informatization of education – the created creative innovative educational environment (IEE) which acts as an optimum condition of providing to the university graduate of competitive advantages due to granting system of the advancing and praktiko-focused knowledge, formation of creative type of thinking and activity, development of independence and organization, considerable motivation on self-education and self-development in the presence of the high level of information and communication culture locates.

Keywords: Information society, new professions, informatization and education, information environment, opportunities and advantages of informatization in education.

Введение. Стремительное научно-техническое развитие человеческой цивилизации позволило совершить фундаментальный скачок в новую эпоху общественного развития – эпоху информационного общества с кардинально меняющимися под новые информационные потребности ценностями, взглядами, мышлением, стилем жизни и поведением каждой личности [1, с. 15].

Все более четко в контуре реальности проявляются признаки новой эпохи цивилизационного развития: осознание обществом приоритетности информации; рассмотрение ее как первоосновы всех направлений жизнедеятельности человека – экономической, политической, производственной, культурной, творческой, научной, образовательной; превращение информационных и коммуникационных технологий в главное средство повышения эффективности производства, укрепления конкурентоспособности каждого предприятия; возрастание спроса на знания, способностей к творчеству, креативности и инновациям; появление развитого рынка информационных продуктов и услуг; формирование информационной экономики и единого мирового информационного пространства[7, с. 270], [17, с. 15].

Глобальная смена приоритетов общественного и индивидуального существования в информационной эпохе формирует совершенно иное видение роли подрастающего поколения, обозначает новую систему требований к молодым специалистам, чья жизнь будет связана с активной и успешной реализацией в новом информационном пространстве.

Уверенно наступающий мир информационных технологий – это мир бесконечных преобразований и изменений, мир быстрой смены товаров и услуг, появляющихся и исчезающих сегментов рынка, где каждый специалист

должен быть готов не к выбору одного профессионального жизненного пути, а настраиваться на вероятностные и многоплановые переходы от одного профессионального направления к другому, уметь выстраивать и реализовывать личный список микрокарьер, самостоятельно «собирать» и «конструировать» свою специальность из разных навыков и умений.

В новой информационной цивилизации наиболее важными профессиональными навыками станут мультиязычность (знание 2-х и более языков) и программирование, будут востребованы способностик творчеству, умение быстро принимать решение, работать в режиме полной неопределенности и значительной усложненности окружающей среды [11].

Значительно изменится в ближайшие десятилетия мир профессий. Эксперты-футурологи определяют в качестве наиболее вероятных из них такие профессии как наномедик, производитель частей тела илиспециалист в области киберпротезирования и производства имплантов, пилот космических кораблей, космический экскурсовод (космогид), киберисследователь, космобиолог, специалист по изменению климата, оператор дронов, личный цифровой куратор, инфостилист, виртуальный учитель, воспитатель любознательности, трейдер альтернативных валют, видеоинсценировщик, эксперт по информационному мусору, мастер 3D-печати, агрокибернетик, ГМО-фермер, специалист по перестройке и усилению старых зданий и т.д. [8], [11], [13].

По прогнозам зарубежных экспертов в ближайшие 20 лет до 45% рабочих мест в развитых странах будут заменены роботами и компьютерными программами [11].

Для информационной эпохи будет характерно интенсивное развитие целого ряда отраслей – космической индустрии, авиации, биотехнологий, медицины, новых материалов и нанотехнологий, робототехники и машиностроения, ИТ-сектора, энергогенерации и накопления энергии, менеджмента, финансового сектора, строительства, безопасности, культуры и искусства, туризма и гостеприимства, медиа и развлечений, сельского хозяйства и т.д. [3].

Таким образом, мы становимся свидетелями фундаментальной перестройки рынка труда, формирования класса новых профессий и индустрий, изменения взгляда на профессиональную деятельность и самого профессионала. Информатизация общества формирует иные, ранее не существовавшие в обществе задачи по подготовке специалистов в инновационных направлениях и целых отраслях.

Формулировка цели статьи и задач. Основной целью работы является рассмотрение ряд важных положений, связанных с тенденциями и возможностями информатизации вузовского образования, а также обоснование важнейшей результативной составляющей процесса информатизации образования – сформированной креативной инновационно-образовательной среды (ИОС), которая выступает в качестве оптимального условия обеспечения выпускнику вуза конкурентных преимуществ за счет предоставления системы опережающих и практико-ориентированных знаний, формирования креативного типа мышления и деятельности, развития самостоятельности и организованности, значительной мотивированности на самообразование и саморазвитие при наличии высокого уровня информационной и коммуникационной культуры.

3. Неменский Б.Н. Единство и многообразие интеграции программы «Изобразительное искусство и художественный труд» / Б.Н. Неменский // Культура и художественное восприятие. – Новосибирск, 1991. – 99 с.

Педагогика

УДК 159.9

кандидат педагогических наук, доцент Ткачева Елена Георгиевна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования Волгоградский государственный социально-педагогический университет (г. Волгоград);
кандидат педагогических наук, доцент Андреенко Татьяна Александровна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования Волгоградский государственный социально-педагогический университет (г. Волгоград);
старший преподаватель Зюзько Валерий Алексеевич
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования Волгоградский государственный социально-педагогический университет (г. Волгоград)

ПСИХОМОТОРНЫЕ СПОСОБНОСТИ СТУДЕНТОВ В СИСТЕМЕ НЕПРЕРЫВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В ВУЗЕ

Аннотация. В статье представлены психомоторные упражнения и игры для формирования психомоторных способностей у студентов высших учебных заведений.

Ключевые слова: психомоторные способности, образование, игры.

Annotation. The article presents psychomotor exercises and games for the formation of psychomotor abilities of university students.

Keywords: psychomotor ability, education, games.

Введение. В рамках гуманитарной парадигмы цель педагогического образования понимается как профессионально-личностное развитие и саморазвитие будущего специалиста. С одной стороны, специалист сферы образования является активным субъектом, реализующим в педагогической профессии свой способ жизнедеятельности, вырабатывающим собственную стратегию профессионального мышления, поведения и деятельности. С другой стороны, педагогическая деятельность является коллективной, академическое общество выступает как коллективный субъект, способный создавать ситуацию субъектного развития будущего специалиста. В связи с этим одной из главных задач системы образования является создание условий, необходимых для развития личности. Творческий потенциал, развитый в период вузовского обучения, позволяет человеку успешно адаптироваться в окружающей среде, а молодому специалисту – в его профессиональной деятельности.

Совершенствование системы непрерывного образования подрастающего поколения невозможно без целостного понимания психической и двигательной деятельности учащегося, и глубокого изучения психофизиологических

Другая группа учащихся на ***этапе конвергенции*** не формулировала замысла без готовых графических изображений или данной учителем темы. Их активное включение в игровое проектирование обусловлено преимущественно «данной темой или графическим изображением». Такая группа учеников не приступала к конструированию поисковых макетов из материалов без опоры на соответствующие графические изображения: художественные или технические. Их привлекало конструирование композиций из материалов на плоскости. Ученики этого типа обнаруживали признаки «художников-зрителей». Это были игровые дизайнеры-фантазеры (художники-конструкторы) с внутренне обусловленным импульсом к художественно-игровому проектированию. Ценностные ориентации на игровое проектирование оказывались у них на эмоциональном уровне (в переживаниях, оценках). Их мы отнесли к ученикам с достаточным уровнем сформированности интегрального конструктивного умения с доминантой конструктивно-речевого компонента.

Еще одна группа учащихся на этапе конвергенции не формулировала проектно-игровых замыслов без предварительного ознакомления с готовым материальным образцом объекта игрового проектирования. Их активное включение в игровое проектирование обусловлено, как правило, «наглядным образцом изделия». С опорой на образец изделия они могли формулировать проектно-игровые замыслы словами и выполнять варианты графических изображений на плоскости. Их привлекало конструирование и моделирование объемных изделий в пространстве. Ученики этого типа обнаруживали признаки «мастеров-деятелей». Это были игровые дизайнеры-реконструкторы (рационализаторы) с внешне обусловленным импульсом к техническому игровому проектированию. Ценностные ориентации на игровое проектирование оказывались у них на деятельностном уровне (в поведении). Их мы отнесли к ученикам со средним уровнем сформированности интегрального конструктивного умения с доминантой конструктивно-речевого компонента.

Выводы. Наличие потенциальной готовности учащихся к овладению интегральным конструктивным умением требует проверки эффективности сформулированных нами теоретических и методических основ в поэтапном процессе формирующего эксперимента. Этапы эксперимента (формулировка замысла, дизайнерские предложения, поисковое макетирование) совпадали с последовательными этапами игрового проектирования, предусмотренными методической системой способами, приемами и средствами игрового проектирования (конвергенция, дивергенция, трансформация).

Литература:

1. Голомшток И.С. Современный дизайн как историческая форма интеграции искусства и техники / И.С. Голомшток // Техническая эстетика. – 1992. – №3. – С.14.

2. Иванов В.П. Педагогические условия реализации дизайн-подхода в образовательной области «Технология» (На примере подготовки учителей широкого профиля в педагогическом колледже): дис. на соискание ученой степени канд.пед.наук: 13.00.01 – теория и история педагогики / В.П. Иванов. – Якутск, 2003. – 145 с.

Изложение основного материала статьи. Решение становящейся все более острой проблемы формирования нового класса специалистов для интенсивно развивающегося информационного общества связано, прежде всего, с созданием высокотехнологичной основы профессионального образования, обновлением его структуры и содержания, развитием практической направленности образовательных программ при сохранении фундаментальной подготовки специалистов, формированием системы непрерывного и опережающего образования, обеспечением открытости и доступности образовательных ресурсов, созданием условий для личностно-ориентированного образования, превращением учебного процесса в мощнейший стимулятор творчества, изобретательства и инноваций [5, с. 54].

Наиболее важным, на наш взгляд, решением является включение самой информатизации, как тенденции общественного развития, в систему профессионального образования в качестве приоритетного направления его обновления с выходом на важнейшую результативную составляющую – сформированную инновационно-креативную и информационно-образовательную среду (ИОС), которая выступает в качестве оптимального условия обеспечения выпускнику конкурентных преимуществ за счет предоставления системы опережающих и практико-ориентированных знаний, формирования креативного типа мышления и деятельности, развития самостоятельности и организованности, значительной мотивированности на самообразование и саморазвитие при наличии высокого уровня информационной и коммуникационной культуры [6, с. 84], [10, с. 67].

Креативная образовательная среда в нашем понимании – это многокомпонентное, интегративное, вариативное, адаптивное, динамическое образование, создающее и реализующее систему педагогических условий, обеспечивающих самоактуализацию и развитие обучающегося как креативной личности, активного субъекта-творца, способного к продуцированию креативных идей, проектов, технологий и продуктов.

Информационно-образовательная среда предоставляет возможности обеспечения эффективной информационно-методической поддержки образовательного процесса;внедрения современных процедур создания, поиска, сбора, анализа, обработки, хранения и представления информации;интенсификации учебного процесса за счет его оптимального планирования и координации на базе имеющегося программного и ресурсного обеспечения; автоматизации мониторинга и контроля учебного процесса, всей системы управления образовательным процессом; обеспечения дистанционного взаимодействия всех участников образовательного процесса; развития информационной компетентности преподавателей и студентов.

Инновационно-креативная ориентированность ИОС выводит в качестве ее главной цели создание условий для производства процессов преобразовательной (креативно-инновационной) мыследеятельности и смыслодеятельности, обеспечивающих порождение новизны знаний и ее трансляцию в виде инноваций и компетенций в реальную экономику и социальную сферу [4, с. 49].

Мы согласны с мнением С.Я.Аверьянова, С.П.Новикова и других исследователей, что надо сконцентрировать внимание на приоритетных направлениях информатизации образования, таких как электронное образование, интенсивное развитие корпоративных университетских сетей,

дальнейшее развитие вузовских Интернет-центров, активное использование в учебном процессе автоматизированных систем и комплексов, автоматизация процессов информационно-методического обеспечения, использование ИКТ как дидактического средства и инструмента для моделирования различных объектов и процессов, автоматизация вычислительной и информационно-поисковой деятельности, использование ИКТ как стимулятора и оптимизатора творческой, инновационной и научно-исследовательской деятельности [2, с. 70], [9, с. 34].

Важное место, по нашему мнению, должна занимать усиленная ИКТ-подготовка в области будущей профессиональной деятельности студентов. В этом плане нужно акцентировать внимание на тенденциях развития информационного общества, усилении роли ИКТ-технологий в деятельности любого специалиста, проводить обзор направлений автоматизации и информатизации изучаемой профессии, освещать основные требования работодателей, предъявляемых на современном рынке труда в области владения ПК и специализированными программами, насыщать учебный процесс практикоориентированными и инструментальными курсами, позволяющими в режиме интерактивного взаимодействия с обучающими комплексами, компьютерными тренажерами, специализированными электронными учебниками и автоматизированными практикумами (при активной поддержке квалифицированного преподавателя) организовывать процесс подготовки специалистов на уровне необходимых образовательных стандартов и профессиональных требований.

Обязательным элементом должна стать актуализация внимания на получении практических навыков работы со специализированным и общим ПО в ходе прохождения производственной и преддипломной практики на конкретных предприятиях. Следует вносить полученные студентами данные по особенностям автоматизации в той или ином профессиональном направлении в отчетные и аналитические материалы, включать разделы и темы по автоматизации в контрольные, курсовые и дипломные работы.

В ходе учебного процесса студенты должны получать информацию об автоматизации и информатизации их будущей профессиональной деятельности, необходимости повышать информационную культуру и компетентность не только от преподавателей, ведущих соответствующие дисциплины, но и от тех, кто, не имея прямого отношения по специфике читаемых дисциплин к автоматизации, долженобязательно участвовать в создании целостного образа профессии, дополнительно касаясь современных информационных технологий и систем, специализированных программных продуктов, необходимых информационных компетенций специалиста.

Отметим в качестве важного положения, что информатизация профессионального образования порождает новую триаду «преподаватель – информационная среда обучения – студент», где каждый субъект-элемент приобретает все большее значение и влияние.

Информационно0 образовательная среда по мере развития информационных технологий и систем, включения элементов искусственного интеллекта, развития методологии обучения в условиях ИОС, наделяется значительными возможностями в организации учебного процесса, эффективно заменяя преподавателя в рутинных и традиционных образовательных процессах и, в тоже время, усиливая его возможности как носителя ценных и многоплановых знаний мыслителя, критика, исследователя, творца.

самобытных произведений-рассказов по мотивам фольклорных и современных профессиональных праздников. Экспериментаторы прибегали также к иллюстрации проектно-игровых замыслов формообразующими приемами: аналогизирования из набора деталей «прямоугольника», случайными подстановками из деталей конструкторов «лего»; планированием с опорой на алгоритмы звуковой и цветовой гамм.

В процессе интеграции элементов словесного, музыкально-песенного, визуального, двигательного, предметно-манипулятивного средств происходило взаимообогащение художественных средств, усиливалось общее воздействие на учеников, создавались благоприятные предпосылки для полноценного формирования конструктивно-речевых умений учащихся. Аналогами календарно-обрядовых праздников считались детские песни, музыкально-драматическая деятельность на темы, у которых не было четко фиксированного сюжета и оставалась возможность для интерпретации той или иной темы новыми действенными ситуациями и мотивами. Использовались методы: случайных ассоциаций, варьирования средств художественной выразительности, параллельно-синтетического анализа произведений смежных искусств, органической взаимосвязи различных анализаторов и видов искусств.

На ***этапе формулирования проектно-игровых замыслов*** большинство учеников экспериментальных групп обнаружили конструктивно-речевые умения «по собственному замыслу и воображению»: применяли способ конвергенции – самостоятельно собирали информацию для формулирования проектно-игрового замысла; сопровождали в игровых проектах рассказ деловым или разговорным стилями речи конкретными или метафорическими графическими изображениями. Поисковое макетирование такие ученики рассматривали не как цель, а как средство иллюстрации для своего проектно-игрового замысла. Их образное воображение, фантазия с художественно-графических образов легко переключалась на технико-графические изображения, логическое мышление и расчеты. Особенностью группы учеников такого типа было то, что они формулировали проектно-игровой замысел не только на этапе конвергенции, но и совершенствовали замысел новыми изображениями на этапе дивергенции и даже в ходе поискового макетирования из материалов. В результате конструктивно-речевые умения, конструктивно-художественные умения и конструктивно-технические умения у таких учеников не были алгоритмизированы.

Охарактеризованная группа учеников проявляла признаки личности «мыслителей-слушателей», ориентированных на мир академических профессий (человек–знаковые системы). На этапе конвергенции в них активизировались смежные интеллекты академического типа: лингвистический, математический, музыкальный, которые способствовали вызреванию ценностных ориентаций учащихся на игровое проектирование. Словесные, графические или предметные конструкты легко меняли проектно-игровые замыслы «мыслителей-слушателей». Это игровые дизайнеры-изобретатели с внутренне и внешне обусловленной импульсивностью. Ценностные ориентации на игровое проектирование оказывались у них на когнитивном уровне (в знаниях, представлениях, мыслях). Их мы отнесли к ученикам с высоким уровнем сформированности интегрального конструктивного умения с доминантой конструктивно-речевого компонента.

Для отслеживания динамики эффективности формирования у учащихся интегрального конструктивного умения разрабатывалась экспериментальная программа, в которой выделялись этапы формирующего эксперимента: первый этап – это формулировка проектно-игровых замыслов, второй – дизайнерское предложение вариантов графических изображений игровых проектов, третий – поисковое макетирование на основе экономически, эстетически и функционально целесообразного варианта графического изображения.

На ***этапе формулирования проектно-игровых замыслов*** ставилась цель: создать педагогические условия для конвергенции – сбора информации для формулирования проектно-игрового замысла и эффективного формирования конструктивно-речевых умений в педагогически целесообразных условиях; активизировать смежные интеллекты академического типа: лингвистический, математический, музыкальный – для вызревания ценностных ориентаций учащихся на игровое проектирование. Проектно-игровой замысел учащихся экспериментальных групп просыпался в педагогических условиях этнического дизайна: эстетически привлекательном, стимулирующем к подражанию среде календарно-обрядовых праздников и трудовых традиций народа.

Обеспечивалось преобладание речевых творческих приемов: сравнение, абстракция. Сравнением выяснялась сходство и различие между предметами и явлениями, а благодаря абстракции выделялись существенные свойства и связи предметов. Так, использовались фрагменты сказок «Покотигорошек» и «Дюймовочка». Ученики олицетворялись в образах сказочных персонажей, сравнивали Дюймовочку с цветком, а Покотигорошка с горохом. Для разнообразия проектных задач по художественному речевому творчеству использовались методические рекомендации Б.Н. Неменского [3].

Речевые творческие приемы усиливались изобразительными приемами воображением: гиперболизацией-минимизацией, обострением. Гиперболизация (минимизация) заключалась в образном увеличении или уменьшении предмета или его частей. Обострением акцентировались отдельные личностно значимые для учащихся признаки объектов проектирования.

Применялся метод сопровождения словесных замыслов пиктограммами-набросками: конкретными, метафорическими. Формирующее влияние усиливалось, когда ученики осознавали семантику декоративных символов: вышивка – это солнце, волнистая линия орнаментальной композиции – это вода.

Средствами дизайна формировались конструктивно-речевые умения, осознавались региональные особенности этнокультурных традиций. Как методические средства использовались сюжетно развернутые, литературно оформленные тексты информации о региональных трудовых традициях и обычаях, вербальные – методы ознакомления с окружающим миром (фольклорные средства). Кроме этнодизайна трудовых традиций и обычаев, речевая творческая деятельность распространялась на современные профессиональные праздники. Профессиональные праздники распределялись учениками и учителем по профессиональным направлениям: человек-природа, человек-техника, человек-человек, человек-художественные образы и человек-знаковые системы. Обращалось внимание на очередность делового и разговорного стилей речи, в которых надо было использовать пословицы, прибаутки, крылатые выражения. Ученики поощрялись также к составлению

Повышается важность и значимость преподавателя как наставника, тьютора, консультанта, руководителя, соавтора при многоцелевом взаимодействии со студентом. Преподаватель получает возможность совершенствовать имеющиеся стратегии, технологии, подходы, методы и средства обучения в условиях ИОС;может создавать инновационные образовательные технологии, идеи, предложения,совершенствовать навыки разработки информационно-образовательных ресурсов, программно-методических и учебных комплексов, практикумов, тренажеров;значительно повышает общую информационную культуру и компетентность.

Студент, благодаря внедрению информационно-образовательной среды, становится более самостоятельным и активным субъектом учебной деятельности, ответственно относящимся к получению знаний, умений и навыков; совершенствует технологию организации собственной учебной деятельности в условиях ИОС; расширяет знакомство с инструментальным образовательным репертуаром, предоставляемым средой; пробует себя во множестве ролей – «обучающийся», «аналитик», «критик», «эксперт», «исследователь», «коммуникатор», «участник проекта», «руководитель», «креативщик», «творческая личность», «инноватор», «изобретатель», «наставник» и т.д.

Информатизация и автоматизация образовательных процессов меняет содержание учебного процесса, перераспределяя основные ресурсы на более продуктивные цели и задачи, связанные с развитием творчества, креативности иинновационности будущих специалистов; формированием навыков организации проектной и научно-исследовательской деятельности, овладением важными основами будущей профессии.

Выводы. Рассмотренные выше некоторые положения и преимущества информатизации образования показывают ее огромную значимость для всех направлений, подструктур, элементов организации учебного процесса, обозначают необходимость еще более глубокого и масштабного преобразования в области информатизации образования и подготовки важных условий, делающих это процесс наиболее целесообразным и эффективным.

Планомерное и грамотное внедрение в систему вузовского образования ИКТ-технологий и систем, наряду с другими важными решениями, поможет превратить профессиональное образование в стратегический фактор общественного развития страны, обеспечит становление отечественного вузовского образования, как важнейшего государственного института формирования интеллектуального, креативно-инновационного и профессионального потенциала, поможет ему стать надежным гарантом национальной и культурной безопасности страны, активно адаптирующейся к реалиям информационного общества.

Литература:

1. Абдеев Р.Ф. Философия информационной цивилизации. – М.: ВЛАДОС, 1994. – 336 с.

2. Аверьянов Л. Я. Современные проблемы Интернет – обучения / Л. Я. Аверьянов, д-р соц. наук, проф., А. В. Рунов, канд. социол. наук, доц. // Информатика и образование. – 2003. – № 5. – С. 70 – 75.

3. Атлас новых профессий [Электронный ресурс] – Режим доступа. – URL: http://atlas100.ru/ (дата обращения: 29.10.2015).

4. Горбунов А.П. Преобразовательный (креативно-инновационный) университет как ответ на вызовы новой эпохи// Высшее образование в России. –2013. – №8-9. [Электронный ресурс]. – Режим доступа. – URL: http://cyberleninka.ru/article/n/preobrazovatelnyy-kreativno-innovatsionnyy-universitet-kak-otvet-na-vyzovy-novoy-epohi (дата обращения: 28.10.2015).

5. Зайцева С. А. Иванов В. В. Информационные технологии в образовании. – М.: Мир, 2011. – 182 с.

6. Информационные технологии в управлении образованием. Часть II: Пособие для системы доп. проф. образования. — М.: НФПК, 2006. — 208 с.

7. Машурян И. С. Информатизация как основополагающий фактор развития общества [Текст] / И. С. Машурян // Молодой ученый. — 2012. — №8. — С. 270-273.

8. Наиболее востребованные профессии будущего [Электронный ресурс] – Режим доступа. – URL:http://www.youtube.com/watch?v=32TiHhmsZlk(дата обращения: 29.10.2015).

9. Новиков С. П. Применение новых информационных технологий в образовательном процессе / С. П. Новиков // Педагогика. – 2003. – № 9. – С. 32 – 38.

10. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования / Под ред. Полат Е.С. М., 1999. – 218 с.

11. Самые невероятные профессии будущего[Электронный ресурс] – Режим доступа. – URL:http://www.youtube.com/watch?v=J6cgGhdTAXo(дата обращения: 02.11.2015).

12. Соколова И.В. Социальная информатика и социология: проблемы и перспективы взаимосвязи - М.: Союз, 1999. – 228 с.

13. Топ-10 профессий будущего [Электронный ресурс] - Режим доступа. – URL:http://www.youtube.com/watch?v=PExTzgBlRag(дата обращения: 01.11.2015).

Педагогика

УДК 373.1.

студентка Ибрагимова Диана Сулеймановна
Государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования Республики Крым
«Крымский инженерно-педагогический университет» (г. Симферополь)

ЗНАЧЕНИЕ ХУДОЖЕСТВЕННО – ИГРОВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В ВОСПИТАНИИ И ОБУЧЕНИИ УЧЕНИКА МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Аннотация. В статье автор рассматривает вопросы о значении художественно – игровой деятельности в младшем школьном возрасте как необходимого средства обучения и воспитания личности ребенка, раскрывает понятие «игровая деятельность», а также акцентирует внимание на эффективности современного образования по ФГОС путем внедрения методики художественно – игровой деятельности в процессе обучения младших школьников.

Ключевые слова: художественно – игровая деятельность, игра.

«Мыслители-слушатели» разрабатывали рекламы игровых проектов средствами графического и компьютерного дизайна и этнодизайна декоративной росписи. «Художники-зрители» создавали поисковые макеты как «дизайнеры костюмов» и «дизайнеры среды: интерьеров», а также как этнодизайнеры костюмов и народного быта. «Мастера-деятели» конструировали технические модели и природные рельефы как «дизайнеры ландшафтов», «промышленные дизайнеры». Использовался метод игродизайна.

Совокупность дидактических условий и ситуативных факторов, была необходимой и достаточной для организации конструктивного взаимодействия учителя и учащихся с целью формирования интегрального конструктивного умения в процессе художественно-игрового проектирования. Разработанная теоретическая модель формирования исследуемого качества основывалась на принципах целостности и одновременно расчленения экспериментального процесса. С одной стороны, как целостное качество конструктивные умения формировались под системным воздействием педагогических средств на все компоненты их структуры, а с другой стороны, каждый компонент структуры конструктивного умение требовал специальных средств для его формирования.

В ходе разработки экспериментальной модели формирования конструктивных умений у учащихся 1–4 классов учитывались следующие принципы: ассоциативности, тройственности инфоаналогов, единства пластических искусств, специфики каждого вида художественной деятельности (в зависимости от доминанты аудиальной, визуальной или кинестетической творческой активности), личностного целеполагания, выбора индивидуальной образовательной траектории, метапредметных основ образовательного процесса, производительности обучения, первичности образовательной продукции учеников, ситуативности обучения, образовательной рефлексии. Принималось во внимание использование следующих методов: художественных проектов, игр, художественного общения, многозначных контекстов, позиционной деятельности, творческих задач и т. Эффективность экспериментального процесса достигалась путем реализации положительных и нейтрализации негативных педагогических условий и факторов. Экспериментальное содержание, организационно-педагогические условия, совокупность методических приемов и средств стимулирующего воздействия на формирование конструктивных умений младших школьников, адекватная исследуемой проблеме предметно-развивающая среда – это дидактические условия, которые усиливались совокупностью личностных и ситуативных факторов.

Ситуативными факторами были деловые игры, организация учебно-развивающей среды – профессионально ориентированного рабочего места в условиях классной комнаты, личность учителя, склонного к проектно-игровой деятельности, направленность дизайн-деятельности на: развитие эмоционально-чувственных сфер при выполнении словесных, цвето-графических, предметно-пластических проектов в личностно значимых техниках; на раскрытие внутреннего потенциала учащихся, их творческих способностей, учет индивидуально-типологических особенностей восприятия и воспроизведения информации, использование дополнительных задач творческого характера, соответствующие проектно-игровой деятельности учащихся 1-4 классов.

Изложение основного материала. Задача формирующего эксперимента: обеспечить опытно-экспериментальную проверку эффективности формирования конструктивных умений учащихся средствами начального дизайн-образования.

В контрольных группах сохранялась методика формирования конструктивных умений, предусмотренная действующими программами подготовки учителя к трудовому обучению учащихся начальной школы, а также учебно-методическим обеспечением учителей и учащихся по этому предмету. В России учебники разработаны различными творческими коллективами (более десяти вариантов), но методика обучения по российским учебникам аналогичная предложенной нами контрольным группам учащихся начальных классов в школах. Формирование конструктивно-технических умений в контрольных группах было доминирующим по сравнению с умениями конструктивно-речевыми и конструктивно-художественными. Ведь по традиционным методикам на уроках технологий в начальных классах требуется практическая предметно-преобразовательная деятельность. На речевую творческую и изобразительную деятельность время не предусмотрено. На занятиях по художественному труду преобладает формирование конструктивно-художественных умений (чаще по изобразительному искусству, а не по трудовому обучению). То есть ученики контрольных групп находились в педагогических условиях, где конструктивные умения формировались дифференцированно: с опорой на содержание книги для чтения – конструктивно-речевые, на содержании художественного труда – конструктивно-графические, а на содержании трудового обучения – конструктивно-технические [1].

Структуру интегрального конструктивного умения составляли разновидности конструктивных умений, классифицированные различными способами, но объединенные по принципу тройственности конструктивно-речевых, конструктивно-графических и конструктивно-технических умений. Для эффективного формирования интегрального конструктивного умения создавалась внешняя информационно-педагогическая среда.

Информационно-педагогическая среда разрабатывалось с учетом теоретических основ формирования конструктивного умения интегрального типа средствами начального дизайн-образования – проектно-центрической системы технологического образования. Содержание проектно-центрического образования – это интеграция информационных аналогов: вербального (аудиального, словесного), сенсорного (визуального, графического), структурного (тактильного, архитектонического). В основу интеграции содержания положен принцип профинформации, которому подчинялась разработка профинформационной среды, дифференцированной на академические, артистические и реалистичные профессии: Ч-З (человек–знаковые системы), Ч-Х (человек–художественные образы), Ч-Ч (человек–человек), Ч-П (человек–природа), Ч-Т (человек–техника). Профинформационное содержание проектно-центрической системы технологического образования требовало организации игрового проектирования в составе трех микрогрупп учащихся: рекламирование игровых проектов «мыслителями-слушателями», художественное макетирование игровых проектов «художниками-зрителями», техническое моделирование игровых проектов «мастерами деятелями».

Annotation. The author considers the questions about the meaning of art - gaming activities in primary school age as a necessary means of training and education of the child's personality , discloses the concept of «gaming activity» and emphasizes the effectiveness of modern education in the GEF through the introduction of techniques art - gaming activities in teaching younger students.

Keywords: art - playing activity, game.

Введение. Школьным детством называется пора жизни, когда перед учеником открывается окружающий его мир человеческой действительности. В собственной деятельности, и прежде всего в играх, вышедших за ограниченные рамки манипулирования с окружающими предметами и общения с окружающими людьми, младший школьник проникает в более широкий мир, изучая его в действительной форме. Именно в динамику игры вплетено психическое созревание ученика.

Художественно – игровая деятельность способствует формированию фантазии, вкуса, воображения и таких существенных качеств человека, как самостоятельность, наблюдательность, выдержка [4, с. 69]. Исследованию художественно – игровой деятельности младшего школьника с целью усвоения видов игры и ее воспитательных возможностей посвящено немалое число работ психологов и педагогов. Вместе с тем, именно воздействие художественно – игровой деятельности на развитие личности школьника изучено мало, так как традиционно рассматривалось лишь два вида игр: подвижные – для формирования движений и дидактические – для вырабатывания представлений об окружающем мире. Художественно – игровая деятельность играет значительную роль в развитии индивидуальности школьника, его нравственных качеств, заставляет быть творчески активным [17, с. 210]. Творческая активность предусматривает независимую художественно – игровую деятельность младших школьников, облеченную в оригинальные и легкодоступные ученику формы. Проблеме выбора таких форм и вопросам педагогического руководства игровой деятельности с художественным содержанием посвящена данная статья.

Формулировка цели статьи. Раскрыть значение художественно – игровой деятельности в воспитании и обучении младших школьников.

Изложение основного материала статьи. Теоретическая основа статьи - труды популярных педагогов и психологов: Л. С. Выготского [3, с. 104], А. П. Усовой [16, с. 57], К. Д. Ушинского [15, с. 101], Д. Б. Эльконина [20, с. 56].

Художественно – игровая деятельность - особенный вид деятельности - с давних пор приковывала к себе внимание искусствоведов, философов, психологов, педагогов, этнографов. Систематическое описание художественно – игровой деятельности в России дал Е. А. Покровский: «Понятие об «художественно – игровой деятельности» вообще имеет кое-какую разницу у различных этносов. Например, древние греки под словом «художественно – игровая деятельность» понимали действие, свойственное ученикам, выражая преимущественно то, что у нас теперь называется «предаваться ребячеству». У евреев слову «художественно – игровая деятельность» отвечало понятие о шутке и смехе. У римлян «ludo» обозначало радость, веселье. По - санскритски «кляда» обозначало игру, радость. Таким образом, в этот всеобъемлющий круг, соответственно нынешним точкам зрения, стало входить все, начиная от

детской игры в солдатики до трагического воспроизведения героев на сцене театра [9, с. 58].

Начало разработки теории художественно – игровой деятельности, как правило, связано с именами таких мыслителей XIX века, как Г. Спенсер, В. Вундт, Ф. Шиллер [5, с. 159]. Разрабатывая собственные психологические, философские, эстетические взгляды, названные деятели заодно, только в нескольких положениях, касались и художественно – игровой деятельности как одного из самых распространенных явлений жизни, связывая происхождение художественно – игровой деятельности с происхождением искусства. Ближе всех к постижению возникновения художественно – игровой деятельности приблизился В. Вундт. Но и он был склонен считать источником художественно – игровой деятельности наслаждение [5, с. 159].

По мнению Д. Б. Эльконина, художественно – игровой деятельностью у людей является такое воссоздание человеческой деятельности, при котором из нее выделяется ее социальная, собственно человеческая сущность – ее задачи и нормы отношений друг с другом [20, с. 20]. Как особенный вид деятельности игру подвергали рассмотрению многие ученые. К. Д. Ушинский в своих работах доказал, что содержание художественно – игровой деятельности влияет на формирование личности ученика [15, с. 101]. Ряд исследователей подвергали рассмотрению художественно – игровой деятельности как деятельности, не зависимой от общественных условий. В их числе К. Гросс, З. Фрейд, А. Адлер. Теории названных ученых приводят к выводу, что выбор объекта подражания в художественно – игровой деятельности объясняется прежде всего силой пробуждающегося инстинкта, подсознательных влечений. Выбор художественно – игровой деятельности зависит от бессознательных импульсов.

Л. С. Выготский, А. В. Запорожец, А. Н. Леонтьев, С Л. Рубенштейн - популярные отечественные психологи - считают игру ведущей деятельностью в школьном возрасте. Благодаря художественно – игровой деятельности в психике ученика происходят большие изменения, формируются качества, подготавливающие переход к новейшей, высшей стадии развития [8, с. 15 - 16]. В художественно – игровой деятельности все стороны личности ученика формируются в единстве и взаимодействии. Изучение художественно – игровой деятельности обнаруживает закономерности их развития, связанные с общими закономерностями развития в школьном возрасте, формированием мышления, воображения, нравственных качеств, коллективных навыков, творческих способностей. В то же время в художественно – игровой деятельности проявляются индивидуальные особенности учеников, их характеры.

Художественно – игровая деятельность занимает значительное место в системе физического, нравственного, трудового и эстетического воспитания школьников [19, с. 12]. Ученику необходима активная деятельность, которая способна повысить его жизненный тонус, удовлетворить его интересы, социальные потребности.

Можно сказать, что художественно – игровая деятельность связана со всеми сторонами воспитательной и образовательной работы с учениками. В ней развиваются и отражаются ЗУН, полученные на уроках, закрепляются правила поведения, к которым приучают детей в жизни. Именно так трактуется роль художественно – игровой деятельности в программе воспитания в

9. Коложвари И., Сеченикова Л. Как организовать интегрированный урок (о методике интегрированием образования)? / И. Коложвари, Л. Сеченикова. // Народное образование. - 1996. - № 1. - С. 87 - 89.

10. Колягин Ю. М. Об интеграции обучения и воспитания в начальной школе. / Ю. М. Колягин. // Начальная юкола. - 1989. -№ 3. - С. 18.

11. Лямина 3. Н. Интегрированные уроки - одно из средств привития интереса к учебным предметам. / 3. Н. Лямина. // Начальная школа. - 1995. - № 2. - С. 21.

12. Максимов Г. К. К дискуссии об интеграции школьных предметов. / Г. К. Максимов // Педагогика. - 1996. - № 5. - С. 114 - 115.

Педагогика

УДК: 37.036

магистрант Сулейманова Наталья Алексеевна
Государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования Республики Крым
«Крымский инженерно-педагогический университет» (г. Симферополь)

ФОРМИРОВАНИЕ ИНТЕГРАЛЬНОГО КОНСТРУКТИВНОГО УМЕНИЯ У УЧЕНИКОВ 1-4 КЛАССОВ СРЕДСТВАМИ НАЧАЛЬНОГО ДИЗАЙН-ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация. В статье рассматриваются этапы формирования интегрального конструктивного умения у учеников 1-4 классов средствами начального дизайн-образования: формулировка замысла, дизайнерские предложения, поисковое макетирование.

Ключевые слова: интегральное конструктивное умение, начальное дизайн-образование.

Annotation. This article discusses the steps of forming an integral constructive skills among students in grades 1-4 means the initial design education: formulation design, designer offers, search layout.

Keywords: integral design skill, the initial design education.

Введение. В условиях личностно-ориентированного, компетентно направленного образования актуальными становятся речетворческие, изобразительные и предметно-преобразовательные средства креативного развития учеников. Эти средства должны войти не только в систему методов и приемов обучения всем предметам, но и соответствовать основным дидактическим требованиям [2].

Формирующий эксперимент осуществлялся с использованием теоретических и методических основ художественного, технологического и академического дизайн-образования, на основе интегрированного содержания художественных, технологических и академических учебных дисциплин: изобразительного искусства, технологий – технического и художественного труда, а также языка.

Формулировка цели статьи. Характеристика основных этапов формирования интегрального конструктивного умения у учащихся 1-4 классов средствами начального дизайн-образования.

Здесь целостный процесс: 1) книга, как инструмент чтения, совершенствование навыков чтения, которые получены на уроках; 2) текст, как искусство слова, развитие речи; 3) мир книг, как выбор круга собеседника [2, с. 150].

Изначально интегрирован и предмет «Окружающий мир»: основы естествознания и география.

Так же изначально интегрированный курс математики - элементы алгебры, арифметика, геометрия, которые способствуют лучшему усвоению арифметического материала, и в то же время подготовка к изучению геометрии, алгебры, основ трудового обучения.

Кроме вышеназванных интегрированных курсов, следует выделить возможные сочетания таких предметов, как чтение - природоведение - изобразительное искусство, чтение - природоведение, чтение - природоведение - труд, чтение - русский язык, чтение - изобразительное искусство, русский язык - чтение - изобразительное искусство, русский язык – природоведение - изобразительное искусство.

Вывод. Интегрированные уроки позволяют педагогу сократить сроки изучения отдельных тем, ликвидировать дублирование материала по различным предметам, уделить больше внимания тем целям, которые педагог выделяет в данный момент обучения (развитие речи, орфографической зоркости, мышления, творческого потенциала). Интегрированные уроки снимают утомляемость и перенапряжение обучающихся за счёт переключения с одного вида деятельности на другой. Главной особенностью интегрированного урока является то, что такой урок строится на основе какого-то одного предмета, который является главным. Остальные, интегрируемые с ним предметы, помогают шире изучить его связи, процессы, глубже понять сущность изучаемого предмета, понять связи с реальной жизнью и возможность применения полученных знаний на практике.

Литература:

1. Бахарева Л. Н. Интеграция учебных занятий в начальной школе на краеведческой основе. / Л. Н. Бахарева. // Начальная школа. - 1991. - № 8. - С. 48 - 51.

2. Браже Т. Г. Интеграция предметов в современной школе. / Т. Г. Браже. // Литература в школе. - 1996. - № 5. - С. 150 - 154.

3. Генике Е. А., Чапко Е. Е. Как построить интегрированный курс (в школе). / Е. А. Генике, Е. Е. Чапко. // География в школе. - 1994. – № 4. - С. 40 - 43.

4. Данилюк Д. Я. Учебный предмет как интегрированная система. / Д. Я. Данилюк. // Педагогика. - 1997. - № 4. - С. 24 - 28.

5. Дик Ю. И., Пинский А. А., Усанов В. В. Интеграция учебных предметов. / Ю. И. Дик, А. А. Пинский, В. В. Усанов. // Советская педагогика. - 1957. - № 9. - С. 42 – 47.

6. Зверев И. Д. Интеграция и «интегрированный предмет». / И. Д. Зверев. // Биология в школе. – 1991 – № 5 – С. 46 – 49.

7. Иванцова В. И. Реализация идеи интеграции науки в систему базового образования (в начальной школе). / В. И. Иванцова. // Начальная школа. - 1993. - № 2. - С. 51 - 53

8. Ильенко Л. П. Опыт интегрированного обучения в начальных классах. / Л. П. Ильенко. // Начальная школа. - 1989. - № 9. - С. 8 - 10.

школьных учреждениях. Если говорить об эволюции развития игровой деятельности в процессе развития личности школьника, следует отметить, что содержание художественно – игровой деятельности – это то, что выделено учеником в качестве главного момента деятельности взрослых, отражаемой в игре. Содержание художественно – игровой деятельности отличается от игр, в которых основным стержнем является предметная деятельность человека. Художественно – игровая деятельность отражает отношения между детьми, это такая игровая деятельность, в которой основным содержанием выступает подчинение правилам общественного поведения и общественным отношениям между людьми [2, с. 5].

Детская художественно – игровая деятельность всегда носит творческий характер. В возрасте от шести до семи лет художественно – игровая деятельность учеников развивается как разнообразная, активная, творческая деятельность, в которой постигаются впечатления жизни и формируются все стороны личности школьника. Некоторые психологи считают, что детские игры нельзя считать творческой деятельностью, потому что в них не создается ничего нового.

Творческий характер художественно – игровой деятельности подтверждается тем, что ученик не копирует жизнь, а подражая тому, что увидел, комбинирует свои представления. При этом младший школьник передает свое отношение к изображаемому, свои мысли и чувства. Это роднит художественно – игровую деятельность с искусством, но школьник – не актер. Он играет для себя, а не для зрителей, он создает свою роль по ходу игры.

Детская художественно – игровая деятельность очень разнообразна. Специалисты выделяют сюжетно - ролевую, дидактическую, театральную, музыкально - дидактическую художественно – игровую деятельность. К разновидностям художественно – игровой деятельности можно отнести: театрализованную игру, музыкальную игру, игру, связанную с изобразительной и декоративно - прикладной практикой, художественно - словесным творчеством.

Художественно – игровая деятельность может выступать и как самостоятельная, и в их тесных взаимосвязях, являя собой синтетическую деятельность.

Творчество школьника в художественно – игровой деятельности опирается на воспроизведение знакомого, хотя уже и преобразованного, предмета, действия, явления. И наоборот, воспроизводя знакомое сочетание красок, услышанную мелодию, образное литературное выражение, ученик вводит в них свое толкование, выдумку [12, с. 6].

Младший школьник всегда стремится к проявлению своих интересов, к выражению художественных переживаний и делает это непосредственно, импульсивно. Некоторые исследователи считают эту особенность стремлением ученика к самовыражению, которое часто понимают как независимое явление, сугубо индивидуальное, опуская при этом роль общественного окружения. Вместе с тем, учителя и родители могут регулировать эту сферу.

Театрализованная игра в своем развернутом виде включают в себя не только само действие обучающихся с кукольными персонажами или собственные действия по ролям, но также и литературную деятельность (выбор темы, передача знакомого содержания); изобразительную (оформление персонажей и места действия); музыкальную (исполнение знакомых песенок от

лица персонажей, их инсценирование, напевание) [11, с. 9]. Но особенность театральной игры в том, что она объединена сценическим решением, потому сама по себе она отличается от иной игровой деятельности. Литературная деятельность учеников в театрализованной игре подчиняется драматургическому закону – она выступает в виде диалогов, монологов от лица героев произведения; изобразительная деятельность здесь носит характер пространственно - изобразительной, оформительской, ученики создают самостоятельно нарисованные формы деревьев, домиков, кустов; музыкальная деятельность проявляется в театрализованной игре очень активно, часто играя организующую роль ритмической стороны сценического действия.

Процесс накопления музыкально - слухового представления до активного включения в пение, как считают специалисты [18, с. 150], происходит по - разному, в зависимости от индивидуальной особенности каждого ученика. В этом состоит основная сложность организации музыкальных игр. Однако по мере того, как школьник привыкает к музыкальному звучанию и самостоятельно включается в пение, его заинтересованность к данной игровой деятельности возрастает. Основное внимание учителя, прежде всего, направлено на формирование выразительности и выработку навыков внимания.

Если обобщить формы организации самостоятельной музыкальной деятельности школьников, можно отметить две, часто встречающиеся: музыкальная сюжетно - ролевая игра, когда ученики выбирают тему под влиянием разных музыкальных впечатлений («Ищем наши таланты», «Концерты»), распределяют роли, сюжет получает свое развитие, игра на детских инструментах.

В основании изобразительной деятельности школьников находится художественный опыт.

Известны разные виды изобразительной деятельности: рисование, лепка, аппликация, конструирование. Как уже было отмечено, изобразительная деятельность чаще всего связана с творческой ролевой игрой. Тесная связь наблюдается и с литературной деятельностью школьников.

В художественно – игровой деятельности, связанной с художественно - словесным творчеством, проявляются качества художественного восприятия и исполнения учеников. Особенную заинтересованность представляет восприятие учеником сказки. Тайну, которая заключена в ней, школьник чувствует. Влияние сказки на детское развитие – предмет многих исследований. В отечественной и в зарубежной психологии имеются исследования такой тематики: сказка как культурное наследие; сказка как произведение искусства.

По мнению Д. Б. Эльконина, главной особенностью процесса понимания художественного произведения является то, что он опирается на естественное эмоциональное отношение к описываемым событиям [20, с. 20]. Понимание возникает в процессе активного сопереживания и содействия персонажу. Младший школьник входит в ситуацию действий персонажа и вместе проживает его жизнь, переживает его успехи и неудачи.

Ученики изображают в художественно – игровой деятельности сказки не только показанные, но и рассказанные.

Одним из обязательных и основных требований интегрированного преподавания согласно ФГОС является повышение роли самостоятельности обучающихся, так как интеграция неизбежно расширяет тематику изучаемого материала, вызывает необходимость более глубокого анализа и обобщения явлений, круг которых увеличивается за счёт других предметов.

К учителю начальных классов, который всерьёз занят проблемой интеграции предъявляется очень много требований. Интегрированный урок требует от педагога дополнительной подготовки, большой эрудиции, высокого профессионализма.

Разрабатывая такой урок, педагог должен учитывать:

1) Цель урока (Это может быть необходимость сокращения сроков изучения темы, ликвидация пробелов в знаниях обучающихся, перераспределение приоритетов).

2) Подбор объектов, то есть источников информации, которые бы отвечали целям урока.

3) Определение системообразующего фактора, то есть нахождение основания для объединения разнопредметной информации (Это – предмет, явление, идея, понятие).

4) Создание новой структуры курса, то есть изменение функционального назначения знаний.

5) Переработка содержания. (Разрушение старых форм, создание новых связей между отдельными элементами системы) [2, с. 150].

Большое значение имеет то, знает ли педагог, когда и какие предметы можно и необходимо интегрировать, чтобы добиться наиболее эффективного результата при обучении детей младшего школьного возраста. Например, Е. Смирнова, в статье «Властвуй, не разделяя» пишет, что в первых классах лучше интегрировать такие предметы: письмо, труд, чтение, изобразительное искусство [8, с. 8]. Только письмо и только чтение быстро утомляют младшего школьника и развивают у него отрицательные эмоции. А задача педагога, работающего в первом классе заключается в том, чтобы, с первых дней учёбы в учебном заведении у ученика не угас интерес к учению, не потухли огоньки в его глазках, чтобы обучающийся с радостью шёл на уроки.

Чередование вышеперечисленных предметов поддерживает интерес младшего школьника к процессу познания и активизирует его учебную деятельность.

Во вторых классах можно интегрировать изобразительное искусство, русский язык, чтение, природоведение.

В третьих классах - изобразительное искусство, русский язык, чтение, исторические рассказы, природоведение.

В четвёртых классах можно применять все возможные варианты интеграции предметов, даже включая те предметы, которые появляются на сегодняшний день в начальных классах по новым программам.

Всем известно, что в системе обучения уже есть изначально интегрированные курсы. Например, уже интегрированные уроки - уроки обучения грамоте (обучение чтению и письму). Они проводятся в единстве еще со времен К. Д. Ушинского. Согласно ФГОС в первой и второй четвертях первоклассники обучаются чтению и письму именно на таких уроках.

Внеклассное чтение также является изначально интегрированным курсом.

интегрированных учебных предметах употребляются одинаковые или близкие методы исследования; интегрируемые учебные предметы строятся на общих закономерностях, общих теоретических концепциях [9, с. 87].

Соблюдение всех трёх условий допускает возможность интеграции предметов. Особенностью интегрированного урока является и то, что в данном процессе могут участвовать два или три, а может и больше учителей.

Интегрированный урок - урок, который решает перспективные и конкретные задачи курса интегрированного, то есть представляющего собой новое сложное единство, которое лежит в качественно иной плоскости, чем те два или три предмета, на основе которых он спланирован [11, с. 21]. Потому ни присутствие нескольких учителей, ни механическое объединение материала учебных дисциплин не являются показателем уровня интегрированности. Данный уровень определяется тем кругом задач, которые возможно выполнить только благодаря интегрированию. Например, с помощью интенсификации познавательного интереса и процесса выработки общеучебных умений и навыков на основе решения одного и того же вопроса интегрированного курса.

Интегрированные уроки имеют разные формы, в том числе и нестандартные: на уроке обмена знаниями младшие школьники делятся по группам и каждая из них сообщает другим о своих изысканиях на заданную тему [6, с. 46]. Наиболее эффективна такая форма при совпадении тем учебных предметов. На уроках взаимопроверки идёт работа в парах и группах. Она требует большой подготовки обучающихся. При всех видах деятельности ощущается острая необходимость в объективных и точных критериях оценки. Требуется, чтобы, проверяя знания своих сверстников, каждый ученик имел удобную и хорошо известную систему показателей, по которым он может качественно оценивать ответы. Например, урок творческого поиска предполагает, что младшие школьники самостоятельно найдут решение поставленной проблемы. Но методы поиска предварительно хорошо продуманы педагогом и освоены обучающимися на предыдущих уроках. Такие уроки могут иметь высокую значимость и эффективность.

Во время урока - издания газеты группам обучающихся и отдельным школьникам учитель дает задания творческого поискового характера по определённым темам. Результатом работы является составление содержания предполагаемой газеты. Такие уроки существенно выигрывают, если по интегрированному раннему курсу обучают несколько классов.

Контрольные работы по курсу могут проходить в виде защиты творческих работ, или в виде зачёта. Интересны зачёты экзаменационного, олимпиадного типов, собеседование по темам, решение задач проблемного характера, зачёт - конкурс или аукцион.

В практике начального обучения нужно применять, развивать и внедрять внутри - и межпредметные связи, как «зону ближайшего развития» для дальнейшего использования интеграции учебных предметов [2, с. 150]. Именно интеграция позволяет научить младшего школьника самостоятельно добывать знания, развивать интерес к учению, повышать его интеллектуальный уровень.

Однако в первые два года обучения в общеобразовательном учебном заведении не следует особо акцентировать на интеграции, так как у младшего школьника ещё не значительный багаж знаний, не сформировались вычислительные, грамматические, технические навыки [7, с. 51].

Школьники смелее и разнообразнее комбинируют в художественно – игровой деятельности свои знания, почерпнутые из наблюдений, книг, рассказов взрослых.

Сказки и рассказы находят отражение в художественно – игровой деятельности школьников всех возрастов, но по-разному. Младшие школьники обычно разыгрывают отдельные эпизоды сказки, позже они начинают передавать целиком всю сказку, иногда внося в нее изменения, вставляя детали, взятые из жизненного опыта. В такой художественно – игровой деятельности, как указывает Б. М. Теплов [14, с. 55], наблюдается переход от игры к драматическому искусству, конечно, еще в зачаточной форме.

И. М. Сеченов дал физиологическое обоснование значения художественно – игровой деятельности для формирования чувств и доказал, что игровые переживания оставляют глубокий след в сознании ученика. Неоднократное повторение действий родителей, учителей, подражание их моральным качествам влияют на образование таких же качеств у школьника [13, с. 106].

Художественно – игровая деятельность проявляется в поисках средств для выполнения замысла, изображения задуманного.

Для осуществления замысла во время художественно – игровой деятельности школьнику нужны игрушки и всевозможные предметы, помогающие ему действовать в соответствии с взятой на себя ролью. Если под рукой необходимых игрушек нет, ученики замещают один предмет другим, наделяя его воображаемыми признаками. Такая способность увидеть в предметах воображаемые качества составляют свойственную особенность только детей.

Имеющийся отечественный опыт по развитию творческой активности младших школьников во время художественных игр показывает, что для развития самостоятельной игровой деятельности нужно методическое руководство. Нужно намечать примерную тематику детских игр, планировать приемы руководства. Все это содействует поддержанию неизменного внимания младших школьников к художественной деятельности.

Учитель может применить целую группу методов с целью формирования самостоятельных игровых действий с художественным содержанием [10, с. 45]. Это – организация целенаправленного наблюдения, беседы, вопросы.

Опытная работа учителей показала, что именно в процессе педагогического руководства развитием самостоятельной художественно – игровой деятельности учеников повышается их инициатива, речевая активность, умение применить в новейших условиях полученные в обучении навыки, раскрываются творческие возможности. В частности, Н. С. Карпинская, которая исследовала развитие художественных способностей детей в процессе игр - драматизаций, говорила, что «вне процесса специального обучения детские игры - драматизации, передача текста сказок лишены красок, выразительности» [7, с. 101].

Р. И. Жуковская подтверждает, что творческие игры способствуют переходу ребяческой любознательности в пытливость; формированию наблюдательности, вырабатыванию памяти, речи, изобретательности, воображения, смекалки [6, с. 16 - 17].

Необходимо, чтобы учитель мог свободно войти в игру, детский коллектив. Это умение – великое качество учителя. В. Г. Белинский говорил о

том, что есть люди, которые любят детское общество и умеют занять его и разговором, и рассказом, и даже игрою, приняв в ней участия; школьники со своей стороны встречают таких взрослых с шумной радостью, слушая их внимательно и смотря на них с откровенной доверчивостью, как на своих товарищей [1, с. 86].

Таким образом, роль учителя в управлении художественно – игровой деятельностью очень значительна и требует от него особенных навыков и качеств.

Личность младшего школьника разносторонняя и самые яркие качества личности, ее оттенки могут проявляться и развиваться лучше всего в художественно – игровой деятельности. Но процесс формирования у каждого школьника творческой инициативности является процессом длительным и в существенной мере все - таки зависит от уровня познавательных и художественных интересов.

Выводы. Таким образом, сегодня, когда стандарты ФГОС придают творческому развитию школьника особенное значение, когда основным направлением в реформировании российской системы воспитания и образования становится активизация творческого потенциала личности, проблема формирования творческой активности младших школьников звучит особенно актуально. Специалисты справедливо считают, что индивидуальные способности и дарования ученика довольно ярко раскрываются в художественно – игровой деятельности, где фантазия младшего школьника может быть почти безгранична. Учитель должен выступать на сегодняшний день в несколько другом качестве, он не только должен воплощать в жизнь педагогическое руководство художественно – игровой деятельностью младших школьников, но и сам становиться ее активным участником.

Литература:

1. Белинский В.Г., Чернышевский Н.Г., Добролюбов Н.А. о детской литературе. - М.: Детгиз, 1954. - С. 86 – 128.

2. Ветлугина Н.А. О теории и практике художественного творчества детей // Дошкольное воспитание. -1965.-№ 5. – С. 2-5.

3. Выготский Л.С. Воображение и его развитие в детском возрасте. Развитие высших психических функций. - М., 1960. – 209 с., С. 104 – 107.

4. Выготский Л.С. Обучение и развитие в школьном возрасте. - М., 1956. – 278 с., С. 67 – 69.

5. Вундт В. Фантазия как основа искусства. - М., 1994. – С.159.

6. Жуковская Р.И. Творческие ролевые игры. - М.: Издательство педагогических наук РСФСР, 1960. – 307 с., С. 16 – 17.

7. Карпинская Н.С. Развитие художественных способностей в процессе игр-драматизаций. - М.: Известия АПН РСФСР, 1959. – С. 101 – 104.

8. Менджерицкая Д.В. Воспитателю о детской игре. - М.: Просвещение, 1982. – С. 15 - 16.

9. Покровский Е.А. Детские игры, преимущественно русские. - М.,1987. – 127 с., С. 56 – 59.

10. Рубенштейн С.Л. Основы общей психологии. - М.,1986. - С. 45.

11. Роль игры в детском саду / Под ред. А.П.Усовой.-М.,1991. – 27 с., С. 8 – 9.

12. Самостоятельная художественная деятельность школьников /Под ред. Н.А.Ветлугиной. - М.: Педагогика, 1980. – 301 с., С.6 – 10.

13. Сеченов И.М. Рефлексы головного мозга. - М., 1953. – С. 106.

быть абстрактно хорошими или плохими. Суть проблемы в том, чтобы не отвергать один из них и применять другой, а ввести систему интеграционных мер с учётом возрастных особенностей обучающихся всех уровней образования.

Введение системы, которая не отвергает дифференциацию в обучении, а дополняет её, может способствовать воспитанию широко эрудированного младшего школьника, обладающего целостным мировоззрением, способного самостоятельно систематизировать имеющиеся умения, навыки знания, и нетрадиционно подходить к решению разных проблем.

Как цель обучения рассматривается создание у ученика целостного представления об окружающем мире. Интеграция как цель должна дать младшему школьнику те знания, которые отражают связанность отдельных частей мира как системы, научить ученика представлять мир как единое целое, в котором все элементы взаимосвязаны.

Интеграция - средство получения новейших представлений на стыке традиционных предметных знаний, которое призвано дополнять незнание на стыке уже имеющихся дифференцированных знаний, устанавливать существующие связи между ними [10, с. 18]. Интеграция направлена на развитие эрудиции младших школьников, на обновление существующей узкой специализации в обучении. Интеграция в начальной школе носит количественный характер, то есть немного обо всём и это значит, что школьники получают всё новые и новые представления о понятиях, систематически дополняя и расширяя круг уже имеющихся знаний. Результатом обучения выступает необходимость знать всё о немногом, а это уже специализация на новейшем интеграционном уровне.

Таким образом, интеграция должна способствовать воссоединению целостности мировосприятия - единства мира и человека, который живет в нём и его познает, единство космоса и земли, человека и природы. Для интеграции в начальном обучении и воспитании существуют благоприятные и неблагоприятные факторы. Эти факторы во многом определяют тактику интеграции. К положительным факторам необходимо отнести наличие больших потенциальных возможностей в развитии интеллекта младшего школьника, которые в традиционном обучении применяются недостаточно.

Негативные факторы: ограниченное число учебных предметов - можно компенсировать тем, что содержание небольшого объёма усваиваемых знаний должно отражать действительную картину мира, взаимосвязь её частей, трудность изложения интегрированного курса так, чтобы детали данного возраста было интересно и понятно.

Учителям начальных классов легче перейти к интегрированному обучению, так как при интеграции возрастает темп изложения учебного материала, а это концентрирует внимание обучающихся и стимулирует их познавательную деятельность. Снимается проблема отношения младших школьников к «второстепенному» предмету и существенно облегчается система контроля [5, с. 42]. Интеграция способствует формированию научной картины мира.

Итак, интеграция учебных предметов - чрезвычайно перспективное средство совершенствования учебного плана и всей системы образования.

Интеграция предметов предполагает выполнение трёх условий: объекты исследования должны совпадать или быть достаточно близкими; в

межпредметных связей, который дал школам новейший взгляд на связь предметов единения в содержании образования» [2, с. 150].

Кроме того, Т. Г. Браже раскрывает уровни и направления интеграции в современных школах: «Практика показывает многообразие вариантов воплощения данных подходов. Можна отметить отдельные из них, наиболее существенные. Прежде всего, это рождение новых интегрированных предметов, рассматривающих связь человека и природы, человека и общества, истории и краеведения и другие связи [2, с. 151].

Ко второму направлению можно отнести интеграцию классических предметов: эксперименты интегрирования школьных курсов литературы и истории, интегрирование курсов литературы и русского языка, зарубежной и русской литературы, иностранного и русского языков, искусства и литературы.

Третьим направлением называется интеграция внутри уже существующего предмета, блокирование материала из различных разделов в единый курс.

Таким образом, интеграция как педагогическое явление имеет давние традиции. Прежде всего, отдельные школьные предметы имеют интегративный характер. Часто это интеграция внутрипредметного уровня: например, уроки обучения грамоте (обучение чтению и письму) или школьный курс литературы, который всегда является интеграцией науки о литературе, читательской практики и опытов сочинительства, то есть явлений разного порядка, которые связаны между собой на основе целеполагания.

Формулировка цели статьи. Познакомить учителей с методическим аспектом интеграции предметов в начальной школе как педагогическим явлением.

Изложение основного материала статьи. Интеграция предметов в общеобразовательных учебных заведениях является одним из направлений активных поисков новейших педагогических решений, которые способствуют улучшению дел в ней, развитию творческих потенциалов учителей, педагогических коллективов с целью эффективного воздействия на обучающихся [1, с. 58]. Интеграция между учебными предметами не отрицает предметной системы, она является возможным путем ее совершенствования, преодоления недостатков и направлена на углубление взаимосвязей и взаимозависимостей между предметами.

На перекрёстке интеграции материала из традиционных, классических предметов и включение в интеграцию новейшего для учебного заведения содержательного материала могут быть и различные результаты: 1) рождение абсолютно новых предметов или курсов; 2) рождение новых факультативов, спецкурсов, которые обновляют содержание внутри одного или даже нескольких предметов; 3) рождение циклов уроков, которые объединяют материал одного или ряда предметов с сохранением независимого существования; 4) разовые интегративные уроки разного уровня и характера [3, с. 40].

Единство в формировании у растущего поколения ценностей (речь и язык, культура, взаимоотношения людей, состояние мира как нормы жизни) изучаемых в разных предметах, единство в конечных целях образования является существенным результатом интеграции.

На сегодняшний день учителя используют разные способы интеграции. Например, объединение нескольких учебных дисциплин в единый предмет. Следует иметь в виду, что разные способы осуществления интеграции не могут

14. Теплов Б.М. Психологические вопросы художественного воспитания. - М., 1997. – 158 с., С. 53 – 55.

15. Ушинский К.Д. Человек как предмет воспитания. Собр. соч. Т.УШ.- М.-Л., 1990. – С. 101.

16. Усова А.П. К вопросу о характеристике творческих игр детей и правилах руководства ими. – «Ученые записки ЛГПИ им.Герцена». - Л., 1997. – С. 57 – 59.

17. Флерина Е.А. Эстетическое воспитание школьника. - М., 1981. – 298 с., С. 207 – 210.

18. Художественное воспитание (из опыта работы педагогов Ленинграда). - М., 1999. – С. 150.

19. Черков А.В. Роль творческой игры в развитии моральных отношений у детей. - Ростов Н/Дону, 1992. – 29 с., С. 12 – 15.

20. Эльконин Д.Б. Психология игры. - М.: Педагогика, 1998. – С. 20.

Педагогика

УДК: 37.037.

преподаватель кафедры физической культуры,
мастер спорта международного класса по армспорту
Ибришев Хайсер Рустемович
Государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования Республики Крым
«Крымский инженерно-педагогический университет» (г. Симферополь)

РОЛЬ СИЛОВОЙ ПОДГОТОВКИ СТУДЕНТОВ НА ЗАНЯТИЯХ ПО ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЕ

Аннотация. В статье рассматривается место силовой подготовки в структуре занятий по физической культуре студентов высших учебных заведений.

Ключевые слова: силовая тренировка, силовые способности, развитие выносливости, физическое воспитание студентов.

Annotation. The article discusses the place of strength training in the structure of the physical training of students of higher educational institutions.

Keywords: strength training, power capacity, the development of endurance, physical education students.

Введение. Физическая культура призвана способствовать формированию таких общечеловеческих ценностей, как физическое, психическое и социальное благополучие, повышению жизненных ресурсов человека, к числу важнейших из которых относится здоровье.

Физическое воспитание студентов направлено на совершенствование видов двигательной активности, определяющих значительный интерес и мотивацию включенности студентов в организованную физкультурно-спортивную деятельность.

Одним из таких видов деятельности, имеющих огромную популярность и вызывающих большой интерес в студенческой среде, являются занятия силовой направленности.

Данный вид деятельности привлекает особое внимание в связи с выраженным желанием юношей укрепить мускулатуру, иметь красивую фигуру, повысить в целом жизненный тонус организма. Развитие силы и формирование атлетического телосложения являются ведущим мотивом занятий для студентов. Кроме того, занятия по силовой подготовке не только способствуют развитию силы и повышению работоспособности.

Сила – основное физическое качество человека. Все другие двигательные способности проявляются только совместно с силой. Сила – первопричина и механическая характеристика любого движения. Она проявляется в любых двигательных действиях, из которых складывается трудовая, бытовая, военная, спортивная и всякая другая человеческая деятельность. Мышечная сила в значительной степени определяет здоровье человека, его работоспособность. Недостаточная силовая подготовка – острейшая проблема физической подготовленности студентов. В существующей системе физического воспитания силовая подготовка и упражнения с отягощениями не имеют оптимального применения, достаточного материального и научно-методического обеспечения.

Разработанность в источниках. Для анализа проблемы роли и места силовой подготовки в физическом воспитании студентов дают основание труды педагогов и спортсменов В.К. Бальсевича, А.Н. Воробьёва, П.В. Живоры, Л.И. Лубышевой, И.В. Манжелея и др.

Формулировка цели статьи. Определение роли и места, совершенствование методики силовой подготовки студентов на занятиях по физической культуре.

Изложение основного материала. Многолетние наблюдения и анализ государственных программных документов по физическому воспитанию студентов показывают, что в учебных программах вузов нет обязательного зачетного теста в виде упражнения с отягощением. Отсутствие в физкультурных занятиях упражнений с отягощениями не позволяет развивать силу мышц спины. Слабая спина – проблема современного человека, источник немощи и тяжелых болезней, одна из главных причин плохой осанки, искривлений и травм позвоночника, ограниченной свободы не только физкультурных, но и бытовых и трудовых движений. Данные многочисленных медицинских и педагогических обследований студентов свидетельствуют о низком уровне их силового развития. Недостаток силы не дает возможности освоить учебную программу по физкультуре и выполнить все зачетные нормативы. Возможность повысить силу до необходимого уровня дает силовая тренировка, регулярно осуществляемая на академических и самостоятельных занятиях. Силовая тренировка – это метод общеразвивающей тренировки здоровой физической формы, при которой используются отягощения. Упражнения с отягощениями (гири, гантели, штанги, многофункциональные тренажеры и др.) дают возможность развить силу, получить оздоровительный эффект при минимальной затрате времени и средств. Они просты и доступны каждому. Очень важно заниматься силовыми упражнениями в студенческом возрасте, так как максимальную отдачу дают силовые тренировки на исходе полового созревания в 16–20 лет. Силовые упражнения формируют в это время не только мускулатуру, но и скелет. Шире становятся грудная клетка и плечи, толще кости, прочнее суставы и связки. Усиленный обмен веществ и утолщение межпозвоночных дисков дают существенную прибавку в ростовых

Педагогика

УДК 373.1.013

студентка Солодаренко Елена Николаевна
Государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования Республики Крым
«Крымский инженерно-педагогический университет» (г. Симферополь)

МЕТОДИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ИНТЕГРАЦИИ ПРЕДМЕТОВ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ КАК ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ ЯВЛЕНИЕ

Аннотация. В статье освещаются методические аспекты интеграции предметов в начальной школе как педагогическое явление. Автор предлагает некоторые пути реализации данных уроков в начальной школе, а также указывает учебные предметы, интегрирующие между собой.

Ключевые слова: интеграция, уроки, ученик, учебные предметы.

Annotation. The article highlights the methodological aspects of the integration of subjects in elementary school as a pedagogical phenomenon. The author suggests some ways to implement these lessons in elementary school , as well as academic subjects indicates that integrate with each other.

Keywords: integration , lessons, student , school subjects.

Введение. На сегодняшний день согласно ФГОС проблема интеграции воспитания и обучения в начальних класах немаловажна и для практики, и для теории. Актуальность данной проблемы продиктована новейшимими социальными запросами, которые предъявляются к общеобразовательным учебным заведениям ФГОС, так как интеграционные связи между предметами изложены противоречиво, мало разработаны, существует много разногласий среди учёных в понимании сути этих связей.

На данный момент в словарях и справочниках нет методического значения слова интеграция. Однако известно, что с латинского языка «integratio» означает восстановление, восполнение, а «integrer» - целый, потому принято к употреблению в нескольких значениях: объединение в целом каких-нибудь элементов, частей; процесс взаимного приспособления и объединения национальных хозяйств нескольких государств с однотипным общественным строем [12, с. 114].

Исходя из этого, можно сказать, что наличие однотипных частей или элементов и возможность их естественного подчинения единой цели и функции в ряде учебных предметов является основой для определения термина «интеграция» в методике. Применительно к системе обучения «интеграция» как понятие может принимать два значения: 1) создание у учеников целостного представления об окружающем мире. Здесь интеграция рассматривается как цель обучения); 2) нахождение общей платформы сближения предметных знаний. Здесь интеграция рассматривается как средство обучения [4, с. 24].

Можно назвать ряд работ, посвящённых рассмотрению явления интеграции. Например, Т. Г. Браже написала статью «Интеграция предметов в современной школе», в ней рассматрена проблема появления интеграции как педагогического явления. Т. Г. Браже указывает на то, что «фундаментом для современного процесса интеграции был долговременный период установления

3. Жидова Л.А. Умения критического мышления как средство повышения качества профессиональной подготовки будущих учителей математики / Жидова Л.А, Вестн. Томского гос.пед ун-та 2009 вып (4), 82 с.

4. Организация, формы и методы проведения учебных занятий и самостоятельной работы: требования, условия, механизмы: учебно методическое пособие / под ред. Волгина Н.А, Одегова Ю.Г., М.: изд. экон. Акад., 2004., 88 с.

5. Щукина Г. И. Педагогические проблемы формирования познавательных интересов учащихся/ Щукина Г. И., — М.: Педагогика, — 1988., 167 с.

6. Казначеева С.Н. Развитие познавательной активности студентов вуза / С.Н. Казначеева: Автореф. дис. канд. пед. наук: 13.00.01. Нижний Новгород, 2007. — 16 с. [Электронный ресурс] — Режим доступа. — http://www.dissercat.com/content/razvitie-poznavatelnoi-aktivnosti-studentov-vuza#ixzz2f8NNc9YX

7. Астахова Е. Познавательная активность студентов: поиск форм оптимизации / Е. Астахова // Альма-Матер. — 2000. — № 11. — С. 29—32.

8. Отабеков А.О. Основные этапы развития познавательного интереса при обучении математике в условиях личностно-ориентированного обучения с использованием инновационных методов обученияхнологий / А. О. Отабеков,У.Э. Маматкулова // Молодой ученый. — 2015. — №5. — С. 513-516.

9. Балашова И.В. Развитие познавательного интереса студентов экономических вузов на основе применения средств инновационных методов обученияхнологий/ И.В.Балашова /Автореферат — 2008. – 145 с.

10. Бекиров А.А. К вопросу о обучающих программных комплексах в высшей школе/А.А. Бекиров /Статья - Всб.:Bonum initium. Выпуск 1 (9). – Симферополь: РИО КИПУ, 2015. – С. 44 – 48.

11. Жуков Р.Ф. Пути развития активных методов обучения в университете. // Сб. науч. тр. «Технология акмеологических методов обучения» / отв. ред. Р.Ф. Жуков. - СПб.: СПбГИЭУ, 2001.

12. Кларин М.В. Инновации в мировой педагогике: обучение на основе исследования, игр, дискуссий (анализ зарубежного опыта) / М.В. Кларин - Рига: Эксперимент, 1998. – 242 с.

13. Столяренко Л.Д., Самыгин С.И. 100 экзаменационных ответов по педагогике: Экспресс-справка для студентов вузов./ Л.Д. Столяренко Ростов н/Д: МарТ, 2000. 96 с.

14. Смирнов С.А. и др. Педагогика. Педагогические теории, системы, технологии: для студентов выс. и сред. пед. учеб. зав./ С.А. Смирнов - М.: Изд. центр «Академия», 2000 - 512 с.

15. Самородский П. С., Симоненко В. Д. Методика профессионального обучения: Учебно-методическое пособие для преподавателя специальности "Профессиональное обучение" / Под ред. В. Д. Симоненко. - Брянск: Издательство БГУ, 2002. - 90 с.

показателях. Сила и здоровье расширяют возможности студентов для производительного умственного труда и успешного обучения в вузе. Силовая подготовка в вузе обеспечивает высокий уровень силовой подготовленности студентов, необходимый для полноценного выполнения ими трудовых приемов и действий в соответствии с требованиями предстоящей трудовой деятельности, а также всесторонне развитие организма.

Любая спортивная тренировка существенно изменяет функции и структуру организма. При силовой тренировке приспособительная реакция организма к нагрузкам выражается в росте скелетной мускулатуры, увеличении силы.

Во многих вузах России имеется многолетняя практика организации и проведения академических занятий силовой направленности, работы спортивных секций. Многие студенты самостоятельно, по собственной инициативе занимаются силовой подготовкой дома, в общежитиях с мотивацией улучшения телосложения, осанки, развития силы, укрепления здоровья.

Силовая подготовка как средство физического воспитания доступно широкому кругу занимающихся. Она способствует формированию такого уровня двигательных навыков, психофизических способностей и качеств студента, который определен требованиями Государственного образовательного стандарта профессионального высшего образования по дисциплине «Физическая культура».

Методы физического воспитания студентов с использованием элементов силовых видов спорта, осуществляемого с учетом физкультурно-спортивных интересов, способствуют положительной динамике показателей физического развития, уровня здоровья, мотивационной сферы и учебной деятельности студентов.

Физическая культура в высших учебных заведениях представлена как учебная дисциплина и важнейший компонент целостного развития личности студента. Являясь важным компонентом общей культуры и профессиональной подготовки студенческой молодежи в течение всего периода обучения, физическая культура входит обязательным разделом в гуманитарный компонент образования, значимость которого проявляется через гармонизацию духовных и физических сил, формирование таких общечеловеческих ценностей, как здоровье, физическое и психическое благополучие, физическое совершенство.

Одним из перспективных направлений совершенствования системы физического воспитания студентов является использование в структуре занятий элементов популярных среди молодежи видов спорта. Программа занятий должна составляться с учетом особенностей мотивационной сферы, физкультурно-спортивных интересов, уровня здоровья и физической подготовленности обучающихся. Особую популярность среди молодежи сегодня приобретают силовые виды спорта (армспорт, атлетическая гимнастика, бодибилдинг, пауэрлифтинг и др.). Занятия ими способствуют развитию силы, коррекции фигуры. По последней причине все большую популярность данные виды спорта приобретают у девушек.

Силовые способности принято подразделять на собственно силовые, скоростно-силовые, силовую выносливость. Все указанные виды силовых

способностей в процессе спортивной деятельности проявляются не изолированно, а в сложном взаимодействии.

Процесс силовой подготовки направлен на развитие различных силовых способностей, повышение активной мышечной массы, укрепление соединительной и опорной тканей, улучшение телосложения и на повышение способности занимающихся к реализации силовых способностей в условиях тренировочной деятельности.

Было бы большой ошибкой заниматься развитием мускулатуры только с помощью одного средства – упражнений с отягощениями. С целью повышения силовых способностей студентов в занятия атлетической гимнастикой необходимо включать упражнения на укрепление суставов, развитие гибкости, ловкости, быстроты и выносливости, т.к. все физические качества человека находятся в теснейшей взаимосвязи. Одним из важнейших физических качеств, на развитие которого надо обратить особое внимание является выносливость – способность организма выполнять продолжительную мышечную работу с невысокой мощностью, преодолевая утомление. Следовательно, выносливость требует развития не только физических, но и функциональных возможностей организма и в первую очередь – сердечно-сосудистой и дыхательной систем.

В арсенале атлетической подготовки имеется огромное множество упражнений, содействующих физическому развитию. Однако целый ряд упражнений имеет преимущественно направленное воздействие на совершенствование тех или иных физических качеств.

Силовые качества у студентов развиваются с первых шагов и этому необходимо уделять большое внимание. Проявление мышечной силы связано с концентрацией нервных центров, регулирующих деятельность мышечного аппарата. В то же время важно учитывать, что у начинающих силовые возможности очень невелики. Поэтому развитие силы должно осуществляться осторожно и постепенно. Для этого целесообразно применять отягощения весом не более 70 % от максимального результата как основной тренировочной нагрузки, а также статические напряжения до 5 с. при задержке дыхания и до 15–25 с. – без задержки.

Основными средствами развития силы являются: жим лежа и стоя, наклоны со штангой на плечах, тяги толчковые и рывковые, подъем штанги на грудь, выжимание гантелей и гирь, статические напряжения для мышц спины, брюшного пресса и др. Важно помнить, что в начальный период обучения, мышцы развиты неравномерно. Поэтому следует уделять большое внимание тем группам мышц, которые отстают в своем развитии. К ним относятся, главным образом, мышцы брюшного пресса, косые мышцы туловища, спины, отводящие мышцы верхних конечностей, мышцы задней поверхности бедра, приводящие мышцы ног.

Современный арсенал снарядов для силовой подготовки велик: от гантелей, стандартных и малогабаритных, в том числе разборных, штанг, амортизаторов, эспандеров до сложных тренажеров для развития мышц рук, ног и спины. Однако непременным условием должны быть постепенность и предварительная подготовка организма к силовым нагрузкам. Форсирование силовой подготовки крайне нежелательно.

Студенты должны, прежде всего, научиться правильно выполнять упражнения с небольшим весом и лишь после этого вес отягощения можно

регулярного обновления учебных пособий и раздаточного материала. Соблюдение всего этого соответствовало бы формированию у студентов познавательной активности [7].

Самостоятельное использование компьютерных средств, в процессе обучения, позволяет формировать студентам более широкие связи между старыми и новыми знаниями, в своей базе знаний, что позволит проще контролировать свою мыслительную деятельность и снизить затрату времени и повысить качество выполнения поставленных целей.

Постепенно у студентов формируются умения самостоятельно работать с новым материалом, проводить анализ информации самостоятельно либо с помощью преподавателя (при крайней необходимости), изучаемых объектов, процессов и явлений. Таким образом, использование средств инновационных методов обучения в преподавании дискретной математики побуждает студента к самостоятельной работе в области практической, аналитической и содержательной направленности. Процесс усвоения знаний по дискретной математике характеризуется большими интеллектуальными усилиями со стороны студентов, что в свою очередь способствует развитию внимания, восприятия, памяти и мышления.

Например, в окне программы «комплекс для тренинга и оценивания знаний по дискретной математике на платформе android» представлена необходимая информация, студент может в удобное для себя время концентрировать свое внимание на решении конкретных задач. Студенты в процессе изучения дисциплины дискретная математика овладевают и оттачивают приемы умственной деятельности с использованием средств инновационных технологий, которые являются необходимым условием для их успешного обучения и умственного развития в условиях современной информатизации общества.

Выводы. Таким образом, разработка и применение инновационных технологий в активизации познавательной деятельности бесспорна.

«Комплекс для тренинга и оценивания знаний по дискретной математике на платформе Android» возьмет на себя решение проблемы совершенствования подготовки студентов до требуемого либо желаемого уровня подготовки на базе обучающих компьютерных программ в качестве альтернативы или в качестве дополнения к традиционному способу получения знаний. Для этого в приложении были учтены следующие требования:

- особенности создания интерфейса пользователя, который должен быть практичным и не перегруженным информацией;
- наличие справочной информации по основным вопросам.
- особенности возрастных групп и степень успеваемости учащихся. Исходя из этого, строить тесты и задания.

Четко установить перечень возможностей приложения, его тему или разделы.

Литература:

1. Петровкий А.В. Краткий психологический словарь / Петровкий А.В., Ярошевский М.Г., М.: Политиздат, 1985., 283с.

2. Электронный словарь «Vocabulary.ru» [Электронный ресурс] /Программное обеспечение «Глобус».– Режим доступа: http://www. Vocabulary.ru/dictionary/793/word/poznavatelnaja-dejatelnost

- Для второго этапа характерно усложнение деятельности студентов и переход интереса на более высокий уровень. Студентам предоставляется возможность выбора режима использования средств инновационных технологий (из числа предложенных) для решения прикладных задач, раскрывающих значение дисциплины дискретная математики и создающих положительное к нему отношение. Познавательный интерес становится более активным за счет возможности самостоятельного выбора режима использования средств информационно-коммуникационных технологий при решении конкретной задачи.
- На третьем, процессуальном этапе интерес студентов к содержанию задач перерастает в интерес к способам их решения. Решение задач различными способами и выбор среди них более рационального, комбинирование известных способов решения и отыскание новых способов требуют больших интеллектуальных усилий. Все это способствует углублению познавательного интереса в обучении дискретной математике. Процесс активного познания, самостоятельные «открытия» представляют собой более глубокие и значимые для личности побуждения, чем просто прослушивание интересной информации.
- На четвертом этапе — высоком уровне развития, познавательный интерес направлен на освоение способов теоретической деятельности. Для более глубокого понимания изучаемых предметов и явлений необходимо овладеть «способами познания — анализом, обобщением, моделированием и др.» [8].

Целью каждого этапа будет сформировать определенный уровень познавательного интереса. Существенную роль в достижении цели обучения играет и научная содержательность учебного материала, его связь с жизнью и практикой, проблемный и эмоциональный характер изложения, организация поисковой, познавательной деятельности студентов с использованием средств ИКТ [9].

Но познавательная активность студентов в процессе обучения может тормозиться рядом факторов. Среди них важное место занимают субъективные: пассивность, характерологические особенности студентов и преподавателей и другие негативные состояния личности, что в свою очередь приводит к неуспеваемости в обучении. Объективные факторы, в свою очередь, обусловлены качеством организации учебного процесса.

А также после проведения анализа электронных учебников, справочников, обучающих игр, обучающих приложений (программы, различные комплексы, тесты), для большинства их них можно выделить ряд недостатков:

- Повышенная утомляемость органов зрения;
- Низкая физическая активность;
- Погрешности и ошибки в написании текстовой информации и кода приложений;
- Отсутствие учета психолого-педагогических требований;
- Отсутствие адресности (учета индивидуальных особенностей обучающегося, состояния его здоровья (например, инвалидности), профессиональной направленности в обучении и т.д.);
- Отсутствие единого подхода к подбору иллюстративного материала [10].

И поэтому вузам необходимо создать необходимые условия, которые способствовали улучшению качества организации учебного процесса,

увеличивать. Если упражнение легко, без напряжения, выполняется 6–8 раз, – следует увеличить сопротивление (вес гантелей, штанги, количество повторений и др.). Начинающим спортсменам рекомендуется тренироваться 3 раза в неделю.

Следует помнить, что занятия с тяжестями должны сочетаться с другими упражнениями и, главным образом, циклического характера, направленными на всестороннюю физическую подготовку. Как известно, любая тренировка начинается с тщательной разминки всех групп мышц. При занятиях атлетизмом разминка должна быть общей и специальной. Общая разминка включает в себя различные общеразвивающие упражнения (бег, упражнения на растяжку), а специальная разминка выполняется с учетом задачи тренировки и, как правило, с небольшими отягощениями, позволяющими подготовить мышечно-связочный аппарат к более углубленной тренировке в основной части. Продолжительность разминки у занимающихся атлетизмом варьируется от 10 до 15 мин в зависимости от индивидуальных особенностей и уровня подготовленности.

Очень важно научиться правильно, дышать при выполнении силовых упражнений. Если спортсмен выполняет многократные движения с малым и средним весом, дыхательные циклы соответствуют этим движениям (на вдохе мышцы напрягаются, на выдохе – расслабляются). В том случае, если атлет поднимает максимальный для себя груз 1 или 2 раза в одном подходе, то подъем такого веса штанги следует выполнять на полувдохе и с небольшой задержкой дыхания до почти полного выполнения одного подъема. Завершение упражнения соответствует активному выдоху.

В силовой тренировке рекомендуется применять следующие виды нагрузки:

1. *Большое количество повторений* (свыше 15 раз) применяется:

- начинающими атлетами, которые стремятся быстро переработать свои нетренированные мышцы и уменьшить жировую прослойку, улучшить фигуру;
- подготовленными атлетами, которые хотят приобрести более рельефную мускулатуру (в этом случае количество повторений становится чрезвычайно высоким – свыше 20–30 в одном подходе, как и темп выполнения самого упражнения – от среднего до максимально возможного);
- как начинающими, так и опытными спортсменами, если нет возможности использовать более тяжелые отягощения.

Упражнения с большим количеством повторений выполняются с небольшим весом (от 60% и ниже) или вообще без отягощения. В таком случае нагрузкой становится собственный вес тела (например, отжимание в упоре лежа под различным углом по отношению к полу, отжимание на брусьях с различной шириной хвата, подтягивание на перекладине и т.п.). Такие упражнения прекрасно развивают силовую выносливость, могут выполняться в любых условиях (дома, на работе), хорошо удаляют лишний жир, формируют мышцы.

2. *Среднее количество повторений* (6–10 раз) – основная тренировочная нагрузка в силовых видах спорта. С таким количеством повторений используют вес штанги, равный 60–70 % от максимального. Опыт многих атлетов в различных видах спорта показал, что такая нагрузка – наиболее рациональная для развития мускулатуры и эффективного воспитания силы и

силовой выносливости, роста мышечной массы. Для подготовленных атлетов диапазон подъема тяжестей в одном подходе от 6 до 10 вполне достаточен, чтобы эффективно варьировать тренировочные нагрузки до адаптивного состояния.

3. Малое количество повторений (1–3 раза) используется для интенсивного развития мускулатуры, увеличения веса и, главным образом, развития максимальных силовых возможностей спортсмена. Этот вид тренировки используется, как правило, хорошо подготовленными студентами, которые стремятся достичь высоких результатов в развитии силы тех или иных групп мышц. Нагрузка при таком количестве повторений составляет 90–100 %, а иногда и 105 % от максимального. Вместе с тем, следует предупредить, особенно начинающих спортсменов, что применение данной нагрузки должно быть строго дозированным, так как ее выполнение требует от студента максимальных волевых напряжений и приводит к большой растрате нервной энергии. А такая мобилизация организма не может происходить слишком часто. Несоблюдение данного правила достаточно быстро скажется на эффективности тренировки и приведет к резкому снижению результатов, ухудшению самочувствия спортсмена и его морального состояния. Опытные спортсмены используют данную нагрузку не чаще 1–2 раз в 2 недели, а начинающим и слабо подготовленным спортсменам такие нагрузки и вовсе не рекомендуются, (это правило относится ко всем силовым видам единоборств). Максимальные результаты при подъеме тяжестей следует показывать только в условиях соревнований или на контрольных прикидках, проводимых не чаще одного раза в 2–3 месяца.

Непрерывное выполнение упражнения без отдыха называется подходом или серией. Чтобы определенное упражнение оказало наибольшее воздействие на мускулатуру, следует использовать в одной тренировке несколько подходов. В силовых видах спорта, как правило, не рекомендуется планировать выполнение специальных силовых упражнений в объеме менее трех и более шести подходов за тренировку.

Таким образом, силовая подготовка студентов позволяет сделать следующие **выводы**.

1. Основным компонентом хорошей физической формы является мышечная сила, развитие которой возможно только при систематических занятиях упражнениях с отягощениями.

2. Наиболее подходящей формой физического воспитания в вузах можно считать занятия силовой направленности, которые могут стать для многих студентов привычным видом мышечной деятельности, непременной частью здорового образа жизни, и создать эффективную технологию оптимизации силовой подготовленности студентов.

3. Проверка и оценка силовой подготовленности студентов должна, проводится с помощью упражнения с отягощением.

4. В вузах должна существовать аргументированная пропаганда важнейшей жизненной необходимости такого качества как сила.

Внедрение различных видов физического воспитания, используемых в высших учебных заведениях, позволяет утверждать, что построение новых методик преподавания курса «физическая культура», включающих элементы силовых видов спорта, осуществляемых с учетом физкультурно-спортивных интересов, уровня здоровья и физической подготовленности студентов,

рационально организовать, оценить, проконтролировать и откорректировать свою учебно - познавательную деятельность.

Перед вузами и преподавателями стоит задача выпустить специалиста, обладающего рядом ключевых компетенций. Среди которых А.В. Хуторской выделяет такие: учебно-познавательные, коммуникативные, информационные, личностного развития и др. Студент обладающий этими компетенциями будет проще социализироваться, реализовать свой творческий потенциал, а также будет иметь повышенную профессиональною мобильность и конкурентоспособность на рынке труда.

Решить данную задачу можно путем целенаправленного развития познавательного интереса студентов, что будет способствовать их саморазвитию, самореализации, достижению высокого уровня профессионализма в быстро меняющихся социально-экономических условиях.

Развитие познавательного интереса предполагает поэтапную реализацию педагогических целей от развития любопытства, заинтересованности, увлеченности к формированию устойчивого интереса, потребности приобретения знаний и опыта. Жажда знаний, потребность познания, готовность и способность применять знания и опыт в профессиональной деятельности - основные характеристики компетенций, которые следует рассматривать как результат развития познавательного интереса.

По мнению Балашова И.В. развитие познавательной активности студентов делиться на несколько этапов, которые можно классифицировать следующим образом:

- Первый этап - этап первичного овладения знаниями, Данный этап характеризуется практической новизной изучаемого материала и началом формирования умений и навыков. На данном этапе отводится большая роль преподавателю так, как от его возможностей методически правильно (требования, условия, механизмы), и творчески представить материал зависит первичный этап развития познавательного интереса [4].
- Второй этап характеризуется появлением устойчивого интереса к изучаемому предмету в целом или его отдельных компонентов.
- На третьем этапе познавательный интерес к изучаемой дисциплине становиться неотъемлемой частью интересов личности.

Согласно анализу исследований Отабекова А. О. направленных на исследование основных этапов развития познавательного интереса при обучении математике в условиях личностно-ориентированного обучения с использованием информационно-коммуникационных технологий, была выделена нить развития познавательного интереса по дискретной математике, которая состоит из четырех этапов.

- Первый этап заключается в формировании первоначального интереса, направленного на результат решения задач. Данный уровень характеризуется отсутствием у студентов интереса к изучению дискретной математики. С помощью набора простых занимательных задач формируется необходимый уровень знаний и происходит активизация мышления. На данном этапе происходит вовлечение студентов в деятельность по изучению дискретной математики с использованием средств ИКТ, в ходе которого накапливаются знания и формируются умения и навыки, в обстановке пошаговой информационной помощи преподавателя.

изменения, как стратегии, так и тактики преподавания. Причем у большого количества студентов учеба мотивируется не столько освоить определенный объем материала изучаемых дисциплин, а сколько стремлением с наименьшей затратой труда и времени выполнить требования учебного плана по сдаче зачетов и экзаменов.

Формулировка цели статьи. Выяснить роль инновационных методов обучения в активизации познавательной деятельности студентов вузов. А также изучить этапы развития познавательной деятельности студентов и факторы влияющие на ее развитие.

Изложение основного материала. Активизация познавательной деятельности является одной из приоритетных задач современного образования. Активность является одним из важных условий формирования у студентов потребности в знаниях, овладением умениями, навыками, самостоятельностью, обеспечивает углубление и усиливает прочность знаний [5]. Активность личности - способность человека производить общественно значимые преобразования в мире на основе присвоения богатств материальной и духовной культуры, проявляющаяся в творчестве, волевых актах, общении. Активная личность готова проявлять инициативу, ставить перед собою цели, основанные на её жизненных интересах и убеждениях, и предпринимать действия необходимые для их достижения [1].

Г. И. Щукина утверждала, что интерес выступает как «мощный побудитель активности личности, под влиянием которого все психические процессы протекают особенно интенсивно и напряжённо, а деятельность становится увлекательной и продуктивной» [5].

О.С. Васильева, С.Н. Казначеева, А.А. Комарова, А.О. Кочнев, Е.А. Липендина, Т.В. Лузина, Е.Н. Трифонов, Р.И. Цветкова посвятили свои диссертационные работы исследованиям по проблемам мотивационной сферы личности учащихся, познавательной активности, самостоятельности.

По мнению А.А. Реану познавательная деятельность это «сознательная деятельность субъекта, направленная на приобретение информации об объектах и явлениях реальной действительности. Учебно-познавательная деятельность является основным видом деятельности студентов [2]. Учебно-познавательная деятельность студентов является в значительно большей мере самоорганизуемой и самоуправляемой. В связи с этим проблемы связанные с эффективностью организации и управления учебно-познавательной деятельностью студентов высших учебных заведений требуют к себе более повышенного внимания со стороны исследователей. Вопросы, связанные с учебно-познавательной деятельностью студентов в высших учебных заведениях, а также вопросы непосредственно связанные с этим, были освещены в работах ряда ученых: С.И. Архангельского, Ю.К. Бабанского, М.М. Анцибора, В.Я. Ляудиса, А.А. Вербицкого, Н.Ф. Талызиной, П.И. Пидкасистого и др.

Г.А. Балл, В.М. Глушков, А.И. Загвязинский, И.Я. Лернер определяют связи учебно-познавательной деятельности с постановкой и решением учебно-познавательных задач. В таком случае, эффективность учебно-познавательной деятельности студентов будет зависеть от того, как они будут решать задачи поставленные перед ними, сумеют ли они самоорганизоваться, провести анализ данной задачи, оценить качество собственных решений, плюсы и минусы такого способа решения. И на основании всего этого самостоятельно,

позволит сформировать у студентов мотивацию к физическому совершенствованию и здоровому образу жизни и будет способствовать физическому развитию и укреплению здоровья.

Литература:

1. Бальсевич В.К. Конверсия высоких технологий спортивной подготовки, как актуальное направление совершенствования физического воспитания и спорта для всех / В.К. Бальсевич // Теория и практика физической культуры. – 1993. – № 4. – С. 8–12.

2. Воробьев А.Н. Тяжелоатлетический спорт. / А.Н. Воробьев – М.: Физкультура и спорт, 1977. – С. 255.

3. Живора П.В.: Армспорт: техника, тактика, методика обучения. / П.В. Живора – М.: Академия, 2001

4. Лубышева Л.И. Лекции по социологии физической культуры и спорта. Выпуск второй. Концепция физкультурного воспитания: методология развития и технология реализации. / Л.И. Лубышева – М.: РГАФК, 1996 – 26 с.

5. Манжелей И.В. Актуализация педагогического потенциала физкультурно-спортивной среды: Дис. ... докт. пед. наук. 13.00.04 – Тюмень, 2005. – 442 с.

Педагогика

УДК 371.3:81373

магистрант Картушина Луиза Сергеевна
Государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования Республики Крым
«Крымский инженерно-педагогический университет» (г. Симферополь)

ПРЕДУПРЕЖДЕНИЕ ДЕВИАНТНОГО ПОВЕДЕНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ ПОСРЕДСТВОМ АРТ-ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ТЕХНОЛОГИЙ

Аннотация. Статья посвящена актуальной на сегодняшний день проблеме девиантного поведения младших школьников образовательных учреждений, рассмотрены основные причины, в наибольшей степени влияющие на возникновение отклоняющегося поведения у детей младшего школьного возраста, перечислены основные виды девиантного поведения и пути их предупреждения посредством одного из примеров инновационного педагогического направления - арт-педагогики, выделена конкретная технология арт-педагогики – арт-терапии. В статье приведен анализ взглядов отечественных и зарубежных исследователей на данную проблему.

Ключевые слова: девиантное поведение, девиация, виды девиантного поведения, агрессия, арт-педагогика, арт-терапия.

Annotation. The article is devoted to date, the problem of deviant behavior of younger schoolboys of educational institutions, the basic reasons for the greatest impact on the occurrence of deviant behavior in children of primary school age, are the main types of deviant behavior and ways to prevent them by means of one example of the innovative pedagogical direction - art -pedagogiki, highlight specific technology art pedagogy - art therapy. The article provides an analysis of the views of domestic and foreign researchers on the issue.

Keywords: deviant behavior, deviation, types of deviant behavior, aggression, art pedagogy, art therapy.

Постановка проблемы. Проблема девиантного поведения – это проблема общества в целом и её решение способствует успешному духовному и нравственному развитию общества и государства. Отклонение в поведении – девиантное поведение – является, таким образом, естественным условием развития человека, жизни всего общества. Еще одна, не менее актуальная причина, заключается в том, что девиантное поведение служит причиной отклонения от нормального развития личности ребенка, а в настоящее время основной целью образования является разностороннее развитие личности, которое заключается в умственном, эмоциональном, трудовом развитии. Актуальность профилактики девиантного поведения заключается в том, чтобы не дать ребенку отклонится от нормального развития личности, и в следствии получить сформированную личность взрослого человека.

Анализ последних публикаций [3], [4], [7] показал, что вопрос об изучении девиантного поведения остается раскрытым не до конца и трактовка понятия «девиантное поведение» у разных авторов отличается (К.А. Абульханова–Славская, С.А. Беличева, В.Н.Васина, Я.И. Гилинский).

Цель статьи: раскрыть пути воспитания девиантного поведения младших школьников посредством арт-педагогических технологий.

Изложение основного материала. Девиантное поведение – это поведение, отклоняющееся от установленных норм и стандартов поведения, принятых в данном обществе. Его можно определить, как отдельные поступки, входящие в противоречие с принятыми в обществе юридическими, моральными и социальными нормами.

Первым в России ввел в употребление термин «девиантное поведение», который в настоящее время употребляется наравне с термином «отклоняющееся поведение», Я.И. Гилинский. По его мнению, девиантое поведение – это поведение, когда поступки или действия не соответствуют официально установленным или фактически сложившимся в данном обществе нормам и правилам. Так что же представляет собой девиантое, отклоняющееся поведение?

Девиация (от лат.deviatio - отклонение) является одной из сторон всеобщего понятия изменчивости, свойственной окружающему нас миру, с присущей ему противоречивостью процесса развития, постоянного стремлению к сохранению и изменению. Коллектив авторов во главе с академиком В.Н. Кудрявцевым рассматривают девиантное поведение как отклонение, отступление от существующих социальных норм, их нарушения, «ненормальное поведение» с точки зрения нормативно значимого фактора, устойчиво проявляющееся отклонение от социальных норм, как корыстный, агрессивной ориентации, так и социально пассивного типа.

Точку зрения В.Н. Кудрявцева разделяет С.А. Беличева, которая рассматривает девиантное поведение как нарушение процесса социализации детей, поведения, противоречащее принятым в обществе правовым или нравственным нормам. Девиантность – это проявление нарушения социальной регуляции поведения, дефективности психологической само регуляции.

А.В. Петровский и М.Г. Ярошевский дают следующие определения девиантному поведению: «отклоняющееся поведение – система поступков или

4. Горвиц Ю., Поздняк Л. Кому работать с компьютером в детском саду. Дошкольное воспитание, 1991г., N5 - с. 92-95.

5. Ревнивцева Р. М. Информационно-коммуникационные технологии в дошкольном образовательном учреждении // Педагогика: традиции и инновации: материалы II междунар. науч. конф. - Челябинск, 2012. - С. 67-69.

6. Горвиц, Ю. М. Зачем нужны компьютеры в детском учреждении? // Информатика и образование. -1994. - № 3. - С. 99–103

7. Бартенева Т. П.«Использование информационно-коммуникационных технологий в процессе развития и обучения дошкольников» [Электронный ресурс]//Фестиваль педагогических идей «Открытый урок» / ИД «Первое сентября», [2003–2015]. Режим доступа: http://festival.1september.ru/articles/520166/

Педагогика

УДК 371.315.7

кандидат педагогических наук, доцент Сейдаметова Сание Мамбетовна
Государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования Республики Крым
«Крымский инженерно-педагогический университет» (г. Симферополь);
студент Бекиров Алим Айдерович
Государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования Республики Крым
«Крымский инженерно-педагогический университет» (г. Симферополь)

ПРИМЕНЕНИЕ ИННОВАЦИОННЫХ МЕТОДОВ ОБУЧЕНИЯ ДЛЯ АКТИВИЗАЦИИ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СТУДЕНТОВ

Аннотация. В статье рассмотрены этапы развития познавательного интереса студентов, роль инновационных технологий в процессе обучения дискретной математики и факторы, влияющие на ее развитие. Выделены особенности учебной деятельности студентов, а также роль преподавателя в активизации познавательной деятельности.

Ключевые слова: познавательная деятельность, активность, инновационные технологии, дискретная математика, учебная деятельность.

Annotation. The article describes the stages of development of informative interest of students, the role of innovative technologies in the learning process of Discrete Mathematics and factors influencing its development. The features of educational activity of students, as well as the teacher's role in enhancing cognitive activity.

Keywords: cognitive activity, activity, innovative technologies, discrete mathematics, educational activity.

Введение В настоящее время ярко осознается проблема повышения эффективности учебного процесса и улучшения качества подготовки специалистов в высших учебных заведениях. При этом основной упор делается на введение инновационных методов организации учебного процесса с широким использованием в различных вариантах компьютерной техники. Для этого требуется модернизация всей системы высшего образования, а также

Отличие данных методов рисования объектов в том, что средства Flash позволяют создать векторное изображение, а Photoshop – растровое.

Flash позволяет создать анимацию движения объектов по сцене. Для создания анимации используется шкала времени на которой необходимо указать в какой момент времени где и в каком положении должен располагаться объект. На рис. 10 продемонстрирована временная шкала для анимирования флага.

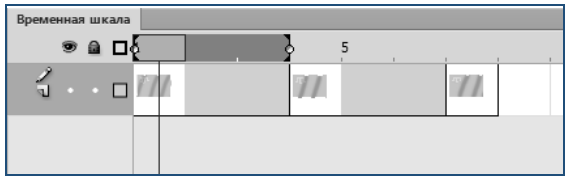


Рис. 10. Временная шкала

Чтобы создать такого рода анимацию необходимо добавить на временную шкалу кадр с объектом для анимирования, затем указать ключевые кадры для фигуры, флеш автоматически сгенерирует переход от одного положения объекта к другому при добавлении анимации. Для вставки анимации необходимо щелкнуть правой клавишей мыши по объекту и выбрать поле Создать анимацию движения (рис. 11).

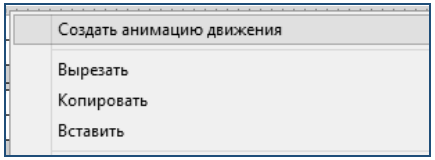


Рис. 11. Создание анимации

Проект ПО «Тюслерни огренемиз» построен на такого рода анимациях. Они применялись и при создании мультипликационного флеш-ролика для изучения цветов, и при анимирования объектов игровых упражнений.

Выводы. Таким образом, широкие возможности среды AdobeFlashProfessionalCS6 позволяют разрабатывать яркие, красочные, удобные в использовании программы.

Литература:

1. С.М.Сейдаметова, Л.М.Меджитова, Ф.В.Шкарбан. Информатика в играх для детей младшей школы // Информационные технологии в образовании: Херсон, 2012. - № 13. - С. 155-162.

2. Азамова М. Н. Использование информационных компьютерных технологий в процессе развития детей дошкольного возраста // Молодой ученый. - 2012. - №11. - С. 385-387.

3. Яковлев А.И. Информационно-коммуникационные технологии в образовании. // Информационное общество, 2001, вып. 2, с. 32-37.

отдельные поступки, противоречащие принятым в обществе правовым или нравственным нормам». В происхождении отклоняющегося поведения особенно большую роль играют дефекты правового и нравственного сознания, содержание потребностей личности, особенности характера, эмоционально – волевой сферы.

Такие ученые, как К.А. Абульханова – Славская, Н.В. Васина девиатное поведение понимают, как отклоняющиеся от установленных норм и стандартов отдельные поступки, входящие в противоречие с принятыми в обществе юридическими, социальными и моральными нормами. К наиболее выраженным проявлениям девиантного поведения можно отнести делинквентное (противоправное) поведение.

Ю. А. Клейберг, один из известных современных девиантологов, добавляет: девиантое поведение – это специфический способ изменения социальных норма и ожиданий посредством демонстрации ценностного отношения к ним. Е. В. Змановская рассматривает девиантное поведение как устойчивое поведение личности, отклоняющееся от наиболее важных социальных норм, причиняющее реальный ущерб обществу или самой личности. На сегодняшний день детям младшего школьного возраста присущи такие признаки девиантного поведения как: нарушение правил поведения в школе (срывы занятий, прогулы, отказ от выполнения заданий); побеги из дома; грубость и сквернословие; курение; хулиганство; воровство; критика взрослых; отрицательное отношение к занятиям; драки.

В различных научных публикациях дается обстоятельный анализ различных видов отклонений в поведении детей. Серьёзнейшими из них являются: агрессия, нанесение телесных повреждений, употребление детьми наркотических веществ, детский алкоголизм и проституция, суицидальное поведение детей.

Слово «агрессия» происходит от лат. «aggredi», что означает «нападать». Агрессивным считалось любое активное поведение, как доброжелательное, так и враждебное. В настоящее время под агрессией стали понимать враждебное поведение в отношении окружающих людей. Выделяют следующие формы проявления агрессивности и враждебности детей:

– физическая агрессия – использование физической силы;

– вербальная агрессия – выражение негативных чувств в виде ссоры, крика, визга, а также угрозы, проклятия, ругани;

– косвенная агрессия – использование направленных против других лиц сплетен, шуток и проявления неупорядоченных взрывов ярости (крик, топанье ногами);

– негативизм – оппозиционная форма поведения, направленная против авторитарных и руководящих лиц (от пассивного сопротивления до активных действий);

– раздражение – склонность к вспыльчивости, резкости, грубости при малейшем возбуждении;

– обида – проявление зависти к окружающим, обусловленное чувством гнева, недовольства кем-то именно или всем миром за действительные или мнимые страдания.

В зависимости от цели агрессия выделяется:

– прямая – имеет целью причинение боли или повреждение другому человеку;

– косвенная – притеснение другого человека, желание вызвать у него испуг или страх.

Современные исследования авторов А. Бандуры и Р. Уолтера показывают, что у детей в возрасте от 6 до 11 лет агрессивные акты представляют собой ответные реакции на нападение противоположной стороны. С возрастом происходит смена форм агрессии: частота простого физического нападения уменьшается за счет роста более социализированных форм, таких как оскорбление или соперничество.

У младших школьников соотношения форм выражения агрессии противоположно: у мальчиков преобладает физическая агрессия, в то время как у девочек – вербальная. Позднее у мальчиков тенденция изменяется: вербальная агрессия становится доминирующей и, кроме того, они чаще прибегают к словесному способу выражения негативных чувств.

В усвоении модели агрессивного поведения играет роль личностный пример. Постоянное наблюдение сцен насилия способствует постепенной утрате эмоциональной восприимчивости к агрессии и признакам чужой боли. Наблюдатель привыкает к насилию и его последствиям, изменяется его индивидуальный образ реальности, это означает, что люди, часто наблюдающие насилие, склонны ожидать и воспринимать окружающий мир как враждебно настроенный по отношению к ним.

Дети усваивают различные модели поведения в ходе взаимодействия с другими детьми. Этот источник агрессии представляет для меня наибольший интерес, так как он связан с возрастными особенностями младших школьников. Агрессивность в детском возрасте связана с положением ребенка в детском коллективе. Агрессивных детей сверстники не любят и часто навешивают на них неприятные ярлыки. Межличностные отношения в младшем школьном возрасте имеют свои особенности. С приходом в школу отмечается уменьшение коллективных связей и взаимоотношений между детьми, по сравнению с подготовительной группой детского сада. Это объясняется новизной коллектива и новой для ребёнка учебной деятельностью.

Еще одна ситуация при которой возникает агрессия - это ситуация, когда ребенок ощущает угрозу, исходящую из окружающего мира. Именно ощущение угрозы, по мнению Маслоу, являются непосредственной причиной агрессии. Избегая вышеуказанных причин можно избежать детской агрессии, а значит и отклонения в развитии личности младшего школьника.

Следующим видом девиации является детский алкоголизм [2]. Потребность в алкоголе прямо не входит в число естественных жизненных потребностей как, например, необходимость в кислороде или пище, и поэтому сам по себе алкоголь изначально не имеет притягательной силы для человека. Однако сформировавшаяся привычка к алкоголю оказывает влияние и на последующее поколение, порождая предрасположенность к нему. В современном российском обществе широко распространены алкогольные традиции.

Усвоение алкогольных обычаев возникает задолго до того, как у ребенка возникает потребность в алкоголе, задолго даже до первого знакомства с самим алкоголем, его вкусом и действием. Маленький ребенок, сидящий за праздничным столом, ждет, что ему в рюмку нальют сладкой воды, «детского вина», и он под одобрительный гул гостей потянется чокаться со всеми, вновь и вновь наблюдая и подсознательно усваивая при этом ритуал винопития.



Рис. 8. Объект приложения «Тюслерниогренемиз»

Одним из способов, встроенных во Flash, создания и редактирования объектов является AdobePhotoshop. Один из объектов – крымскотатарский флаг (рис. 9) создавался посредством данного метода.

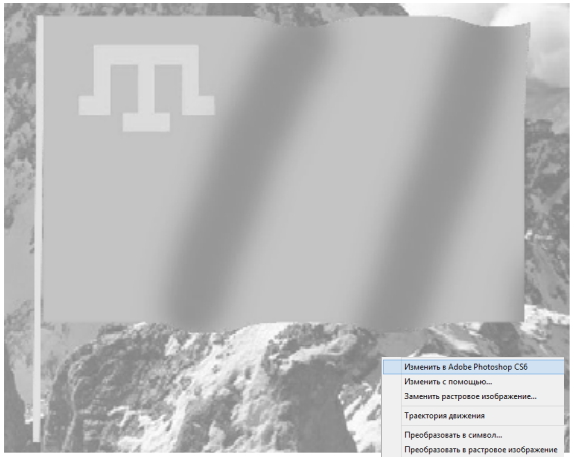


Рис. 9. Объект, созданный в AdobePhotoshop



Рис. 6. Меню выбора цвета

Такое меню наиболее подходит для нашей целевой аудитории, ведь читать пользователь программы еще не умеет.

Также в программе используются и другие сцены – для каждого урока и для каждого игрового задания.

Объекты в FlashProfetionalсоздаются какв любом графическом редакторе с помощью пера, заливки, карандаша и других инструментов. На рис.7 продемонстрирован набор инструментов Flash для рисования.

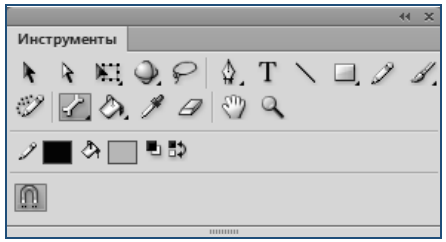


Рис. 7. Панель инструментов

В процессе разработки приложения было создано около 60 объектов. Рассмотрим некоторые из них, например, девушку в национальной одежде (рис. 8). Этот объект представляет собой набор других объектов. Для возможности анимирования персонажа выполняется деление его на несколько частей.

Почти всегда первое употребление алкоголя воспринимается субъективно плохо: дети отмечают «горький вкус водки», жжение во рту, головокружение, тошноту и в ряде случаев рвоту. После такого знакомства большинство из них некоторое время избегают алкоголя. Однако неприятные ощущения со временем забываются, и снова возникают ситуации, которые провоцируют ребенка на употребление алкоголя. Пожалуй, это основная причина, провоцирующая «знакомство» с алкоголем и дальнейшее его употребление. Для предупреждения отклонений в поведении личности должны быть, прежде всего, созданы условия в школе, при которых учащиеся смогут достигнуть высоких результатов в учебной деятельности и позитивном жизненном самоопределении, в формировании нравственной личности, в воспитании волевого характера.

Профилактика – это предупреждение возникновения процесса, явления ил действия. Профилактика девиантного поведения – это работа, которая направлена на предупреждение появления различных видов этого поведения. Для более успешной профилактической работы необходим поиск новых форм, наиболее эффективных методов воздействия на каждого отдельного ребенка с нарушением поведения. Положительные качества формируются постепенно, при настойчивой работе педагога. Они сначала сосуществуют с отрицательными, и лишь настойчивая ежедневная работа, совместные усилия всего педагогического коллектива, школы, семьи, привлечение общественных организаций, целенаправленная работа педагога дает возможность получить положительные результаты в устранении нарушений поведения детей.

Работа по предупреждению отклонений в поведении ребенка по воздействиям на него факторов риска носит двусторонний, взаимосвязанный процесс. С одной стороны – это создание оптимальных условий, способствующих устранению десоциализирующих влияний ближайшего окружения, а с другой – это развитие экзистенциональной сферы учащихся, что понимается как формирование у детей рефлексивной позиции.

В работе с детьми младшего школьного возраста наибольшего результата можно добиться комбинированным использованием элементов различных методов психологического воздействия – арт-терапии, сказкотерапии, классических дидактических методов и приемов, таких как беседа, технологии арт-педагогики - дидактические игры и т.п., а также метода групповой дискуссии и ролевых игр, адаптированных для нужд данной профилактической работы. Наиболее адекватными для детей младшего школьного возраста методами психологического воздействия являются арт-терапия. Одним из примеров инновационного педагогического направления при работе с детьми с отклоняющимся поведением представляется арт-педагогика. Арт-педагогика – педагогическое направление, решающее задачи личностно-ориентированного и развивающего образования.

Термин арт-педагогика появился сравнительно недавно – в середине прошлого века. Учителя начальных классов обращаются к методам и технологиям арт-педагогики для повышения эффективности работы с трудно обучающимися. Термин другой смежной дисциплины – арт-терапия – буквально означает «исцеление искусством» [3], [4]. Арт-терапия – метод, использующий в качестве средства психолого-педагогического воздействия искусством. Основная цель арт-терапии – установление гармоничных связей с окружающим миром и самим собой через искусство. Терапия искусства

укрепляет личность ребенка, помогает структурировать его мировоззрение. Творя, дети познают мир, ищут язык, связывающий их с большим, внешним миром и наиболее точно выражающий их собственный внутренний мир. Разнообразие способов самовыражения, положительные эмоции, возникающие в процессе арт-терапии, повышают самооценку и адаптационные способности ребенка и таким образом усиливают факторы, защищающие раздражения, а значит и от отклоняющегося поведения. Поскольку в детском – «конкретном» – подходе к миру существенную роль играет активная манипуляция с объектами, особое значение в работе с детьми младшего школьного возраста приобретает использование игровых методов, в частности ролевых и дидактических игр. Ролевая игра – это метод обучения через практические действия. Ребенку предлагается проиграть какую-то жизненную ситуацию в зависимости от роли, которую он получил в соответствии с сюжетом. Использование ролевых игр позволяет обучить ребенка необходимым жизненным навыкам (в частности, навыкам поведения в ситуациях, связанных с возможностью вовлечения в наркотизацию или с опасностью насильственного сексуального контакта).

Дидактическая игра может быть и средством, и формой обучения и используется при освоении материала в разных видах деятельности детей. Она позволяет обеспечить ребенку необходимое количество повторений определенных действий и информационных материалов при сохранении эмоционально-положительного отношения к выполняемым заданиям. Для большей наглядности можно нарисовать схему, объясняющую работу иммунной системы человека, когда организм борется против элементарной простуды. Ребенку будет легче понять объяснения, если они будут даваться, например, по ходу сказки- игры «Волшебный замок», где организм человека – это замок, в котором живут сказочные жители (клеточки), есть свои защитники и захватчики замка – вирусы.

Выводы. Таким образом, как показывает литературный обзор, использование технологий арт-педагогики, элементов арт-терапии, ролевых и дидактических игр способствует усилению защитных факторов. Рассказ-объяснение помогает педагогу, психологу донести до детей новый материал. Беседа – предполагает диалог взрослого и детей, дает детям возможность получить ответы на интересующие их вопросы, высказать свое отношение к полученной информации. С помощью словесных методов дети осваивают новые термины, которые постепенно входят в их активный словарь. Как рассказ, так и беседа должны по возможности сочетаться с наглядными и практическими занятиями. Это значительно повышает эффективность усвоения материала, делает его более понятным и доступным.

Девиантное поведения, по мнению большинства ученых – это граница между нормой и патологией, крайний вариант нормы. Девиантность нельзя определить, не опираясь на знание норм. Девиантное поведение младших подростков — это конфликтное поведение, основанное на противоречиях, существующих в обществе, в социальных группах, внутри самой личности, сопровождающееся социальной дезадаптацией младших подростков. Предупреждение девиантного поведения младших школьников играет немаловажную роль в становлении личности ребенка и общества. Изменения в различных сферах жизни, занятость родителей и усиление социального воздействия приводят к отклонениям в поведении младших школьников.

Затем программа осуществляет переход в главное меню, в котором пользователь имеет возможность осуществлять управление работой ПО «Тюслерни огренемиз». Поскольку пользователи программы – маленькие дети, не умеющие читать, программа содержит минимум текста, в основном вся информация представлена в виде изображений и озвучена. На рис. 5. представлено главное меню программы, которое позволяет начать непосредственно игровые упражнения, просмотреть ролики о цветах, либо ознакомиться со справкой.



Рис. 5. Главное меню программы

При выборе подпункта для просмотра роликов, открывается дополнительное подменю, в котором пользователь выбирает цвет для изучения. Подменю представляет собой мультипликационное дерево, каждый цвет показан в виде цветка на дереве при нажатии на определенный цветок, начинается показ ролика о соответствующем цвете. Интерфейс меню выбора цвета представлен на рис. 6.

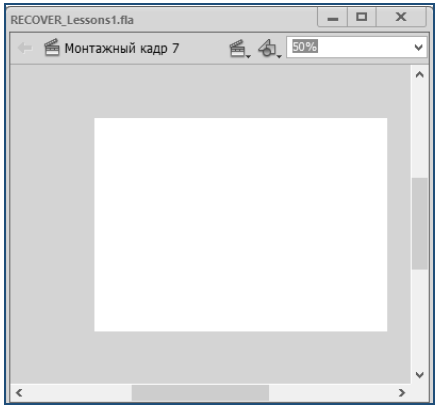


Рис. 3. Новая сцена проекта

Затем необходимо средствами Flash создать фон, объекты, которые будут размещаться на сцене. Во FlashProfetional возможно создавать векторные изображения, которые отличаются четкостью и лучшим качеством по сравнению с растровой графикой.

В проекте, помимо роликов-анимаций, посвященных изучению цветов, используется четыре сцены. На рис.4. изображена начальная сцена приветствия, которая состоит из составных частей. Делить элементы сцены необходимо для составления анимаций, ведь отдельные объекты сцены, например, цветок или солнце являются управляемыми.



Рис. 4. Начальная сцена программы

Арт-терапия - это наиболее мягкий метод работы в контакте с «трудными» детьми. Ребенок может не говорить, или не может признать свои проблемы своими, но при этом лепить, двигаться и выражать себя через движения телом. Использование некоторых приемов арт-терапии на занятиях в начальных классах могут снимать психическое напряжение и влиять на предупреждение девиантного поведения.

Литература:

1. Алексеева Л. С. Зависимость отклоняющегося поведения школьников от типа неблагополучной семьи // Предупреждение педагогической запущенности и правонарушений школьников. М.: Знание, 2009. – С. 140-152.
2. Воспитание трудного ребенка. Дети с девиантным поведением / под ред. М.И. Рожкова. М., 2006. – 240 с.
3. Социальная работа с неблагополучными детьми и подростками. Конспект лекций. – Ростов-на-Дону, 2005. – 210 с.
4. Шнейдер Л. Б. Семья и истоки девиантного поведения детей и подростков. Девиантное поведение детей и подростков. – 2005. – 230 с.

Педагогика

УДК 373.31

студентка Кизименко Ольга Александровна
Государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования Республики Крым
«Крымский инженерно-педагогический университет» (г. Симферополь)

ФОРМИРОВАНИЕ ГОТОВНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ К УЧЕБНОМУ СОТРУДНИЧЕСТВУ СРЕДСТВАМИ ИНТЕРАКТИВНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ НА СОВРЕМЕННОМ УРОКЕ

Аннотация. Данная статья посвящена раскрытию интерактивной технологии обучения, которая отличается нестандартностью построения познавательного процесса. Сотрудничество, сотворчество младшего школьника и педагога – обязательный фундамент данной технологии, в процессе которой формируются коммуникативные компетенции. Автор делает акцент на том, что интересная работа в учебном сотрудничестве не вызывает напряжения и спада мыслительных процессов младших школьников, а значит технология обучения в сотрудничестве является не только гуманной, ибо вместе учиться интереснее и легче, но и эффективной. А применение информационно - коммуникационных технологий для активизации и развития учебной самостоятельности эту эффективность усиливают.

Ключевые слова: младший школьник, ФГОС, технология обучения, сотрудничество, интерактивная технология.

Annotation. This article deals with the disclosure of the interactive learning technology that is different non-standard construction of the cognitive process. Co-operation, co-creation of the younger schoolboy and teacher - a mandatory foundation of this technology, in which the formed communication competence. The author emphasizes that the interesting work in the learning partnership does not cause stress and mental processes recession younger students, so the technology training in cooperation is not only humane, because together more interesting and

easier to learn, but also effective. And the use of information - communication technologies for enhancing the training and development of self-reliance that enhance efficiency.

Keywords: junior high school student, GEF, technology education, cooperation, interactive technology.

Введение. С введением ФГОС каждый педагог стремится к применению в своей педагогической практике деятельностных методов и форм организации учебного процесса. Ведь результат образования на сегодняшний день измеряется не только объёмом полученных знаний, но и уровнем развития метапредметных действий, позволяющих эти знания применять для решения практических задач. Стандарты нового поколения предлагают эффективный способ достижения современной цели образования, который основан на системно - деятельностном подходе и связан не с усвоением и запоминанием готовых знаний, а с раскрытием и развитием личностного потенциала каждого младшего школьника на основе освоения универсальных способов деятельности. Определяется такое развитие характером организации деятельности учеников, в первую очередь учебной.

В законодательстве РФ закреплен, как один из основополагающих, принцип гуманизации образовательного процесса. Это требует пересмотра всего содержания обучения, а именно признание творческой природы личности каждого ученика. Наличие в нем внутренней активности приводит к отказу от усвоения определенного объема соответствующих знаний как главной цели образовательного процесса [4, с. 456]. Главной целью ФГОС является целостное развитие личности школьника. Самостоятельная мыслительная и познавательная деятельность является средством развития личности, которое раскрывает ее потенциальные внутренние способности.

Таким образом, задача педагога – обеспечить на уроке такую деятельность, чему способствуют современные интерактивные технологии. В этом случае школьник сам открывает путь к познанию. Результатом его деятельности является усвоение знаний.

По - мнению Л. С. Выготского, развитие ученика как личности определяется процессом обучения. А это предполагает поиск новейших методов и форм обучения. Переход общеобразовательных учебных учреждений к новой гуманистической парадигме образования требует ответов на вопросы «Как учить?» и «С помощью чего учить?». Любые инновации необходимо рассматривать и реализовывать в условиях информационно-образовательной среды, так как по словам Л. В. Занкова, то, что школьник на сегодняшний день умеет делать в сотрудничестве, завтра он сумеет сделать самостоятельно [6].

В связи с этим, начиная применение технологии «Обучение в сотрудничестве», учителя начальных классов должны стремится адекватно применять современные средства интерактивных технологий, то есть тех технологий, в которых школьник выступает в постоянно субъектно-объективных отношениях относительно обучающей системы, периодически становясь ее автономным активным элементом.

Учителям также рекомендуется ознакомимся с некоторыми интерактивными технологиями и методами, через которые можно внедрить интерактивную модель обучения в рамках урока:

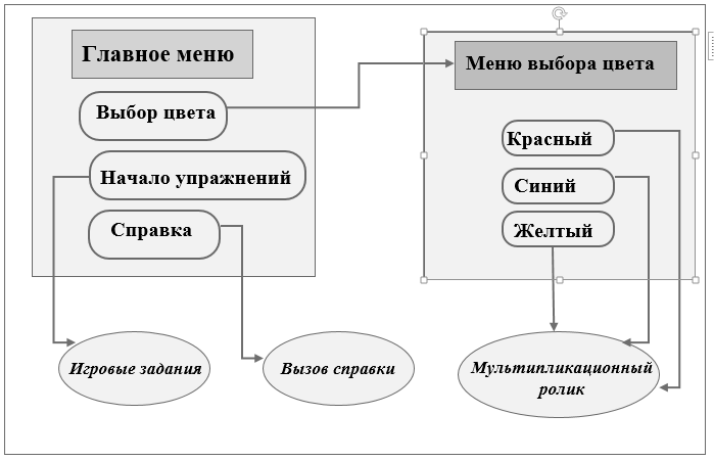


Рис. 1. Структура программы «Тюслерни огренемиз»

В разработке интерфейса ПО «Тюслерни огренемиз» основной акцент ставился на яркие, красочные анимации, живописные пейзажи, национальные символы и элементы крымскотатарской культуры. Горные пейзажи, характерные Крыму, являются неотъемлемой частью интерфейса, поскольку программа несет в себе и патриотическое воспитание.

Для создания новой сцены в FlashProfetional необходимо выбрать на вкладке Вставка элемент Монтажный кадр(Scene) как показано на рис. 2.

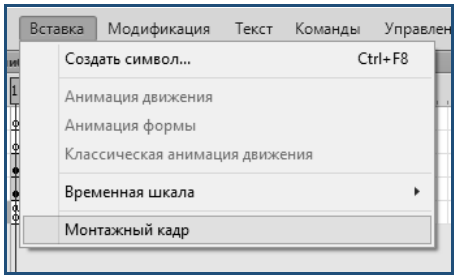


Рис. 2. Создание новой сцены

После этого в главном окне программы создается новая пустая сцена (рис. 3).

- Движения, звук, мультипликация надолго привлекают внимание ребенка.
- Решение проблемных задач с помощью компьютера, поощрение ребенка при их правильном решении является стимулом познавательной активности детей.
- компьютер предоставляет возможность индивидуализации обучения.
- Ребенок сам регулирует темп и количество решаемых игровых обучающих задач.
- В процессе своей деятельности за компьютером ребенок приобретает уверенность в себе, в том, что он многое может.
- компьютер позволяет моделировать такие жизненные ситуации, которые нельзя увидеть в повседневной жизни (ледоход, полет ракеты или спутника, превращение куколки в бабочку, неожиданные и необычные эффекты).
- компьютер очень «терпелив», никогда не ругает ребенка за ошибки, а ждет, пока он сам исправит их [6].

В своей работе «Использование информационно-коммуникационных технологий в процессе развития и обучения дошкольников» Бартенева Т. П. показывает, что использование новых непривычных приёмов объяснения и закрепления, тем более в игровой форме, повышает непроизвольное внимание детей, помогает развить произвольное внимание,а информационные технологии обеспечивают личностно-ориентированный подход [7].

Используя среду разработки AdobeFlashProfessionalCS 6, посредством языка ActionScript 3.0, было создано обучающе-развивающее приложение для детей дошкольного возраста «Тюслерни огренемиз» на крымскотатарском языке. Предназначение программы –познакомить дошкольников с основными спектральными цветами, а также параллельно обучить крымскотатарскому языку и привить любовь к культуре своего народа.

Как и любая программа ПО «Тюслерни огренемиз» состоит из программной части и пользовательского интерфейса. Программная часть представляет из себя комплекс классов, подключенных в проект.

Пользовательская часть состоит из набора уроков для изучения цветов, которые представляют собой мультипликационные ролики, а также задания для детей в игровой форме. В главном меню программы пользователь имеет возможность начать изучение цветов, либо сразу перейти к игровым занятиям, также предоставляется справочное руководство. Пользователь сам определяет какой цвет начать изучать. Игра состоит из интерактивных упражнений, содержащих задания на определение цвета, группировку предметов одного цвета, выбор объектов заданного цвета и др. Структура программы представлена на рисунке 1.

— технология моделирования, или метод проектов (скорее как внеурочная деятельность);
— лекции с проблемным изложением;
— работа в малых группах — ротационных тройках, в парах, «два, четыре, вместе»;
— метод карусели;
— эвристическая беседа;
— конференции;
— уроки семинары (в форме дискуссий, дебатов);
— деловые игры;
— использование средств мультимедиа (компьютерные классы);
— технология полноценного сотрудничества [1, с. 89].

Формулировка цели статьи. Раскрыть специфику формирования готовности младших школьников к учебному сотрудничеству средствами интерактивных технологий на современном уроке.

Изложение основного материала статьи. Каждый учитель начальных классов знает, что младшим школьникам интересно вместе играть и общаться. Значит, игру и общение необходимо внедрить в учебный процесс. Пусть ученики играют и общаются по поводу решения еще и учебных задач. Для организации такого процесса обучения идеально подходит интерактивная технология обучения в сотрудничестве. В основе этой технологии лежит проблема, интересная для младшего школьника, вызванная его потребностями, и потому применение технология обучения в сотрудничестве – замечательная возможность для каждого обучающегося ощутить успех, реализовать себя, продемонстрировать свои возможности [2, с. 45]. Технология сотрудничества - современная образовательная технология личностно-ориентированного типа, позволяющая реализовать требования ФГОС второго поколения.

Так как технология сотрудничества носит общепедагогический характер, она может использоваться довольно широко:

– во-первых, на всех образовательных ступенях, в том числе и младшего школьного возраста,

– во-вторых, на уроках по совершенно разным предметам, начиная с математики и русского языка и заканчивая такими практико-ориентированными предметами, как изобразительное искусство, информатика, физкультура, технология,

– в-третьих, на школьных мероприятиях, где изучается какой-нибудь новый материал – на классных часах, уроках [5, с. 34].

Уходит в прошлое практика, когда педагог работает фронтально с целым классом. Все чаще организуются групповые и индивидуальные формы работы на уроках. Ценность технологии в том, что она помогает решать довольно важные задачи на современном уроке:

– заставляет школьника ставить цели и находить способы её достижения;

– намного прочнее удерживают внимание младшего школьника и его включенность в работу;

– приучают обучающихся обращать внимание не только на свои знания и умения, но и контролировать усвоение знаний и качество работы одноклассника;

– помогает каждому ученику высказаться, предварительно выслушав и проанализировав ответы сверстников. То есть у младших школьников

постепенно формируются нормы культуры общения, сотрудничества, что позволит в будущем строить отношения с разными людьми;

– реализует воспитательные задачи: воспитание ответственности, дружбы, инициативности, толерантности к другим [4, с. 458].

Практика не раз доказывала, что вместе учиться не только легче и интереснее, но и намного эффективнее. Причем немаловажно, что эта эффективность касается не только академических успехов школьников, их интеллектуального и нравственного развития. Помочь другу, вместе решить любые проблемы, разделить радость успеха или горечь неудачи – так же естественно, как петь, смеяться, радоваться жизни.

Главная идея обучения в сотрудничестве – учиться вместе, а не просто что-либо выполнять вместе [6].

Руководители групп и их состав подбираются по принципу объединения учеников разного уровня знаний, информированности по данному предмету, совместимости обучающихся, что позволяет взаимно дополнять и обогащать друг друга.

Чем же отличается обычное групповое обучение от обучения в малых группах по технологии сотрудничества?

Данная технология обучения отличается нестандартностью построения познавательного процесса. Сотрудничество, сотворчество младшего школьника и педагога – обязательный фундамент данной работы, в процессе которой формируются коммуникативные компетенции.

Интересная работа в учебном сотрудничестве не вызывает напряжения и спада мыслительных процессов младших школьников, а значит технология обучения в сотрудничестве является не только гуманной, ибо вместе учиться интереснее и легче, но и эффективной [3, с. 66]. А применение информационно - коммуникационных технологий для активизации и развития учебной самостоятельности эту эффективность усиливают.

Например, сочетать технологию сотрудничества с использованием ИКТ можно успешно на уроках литературного чтения. Литературное чтение – один из самых важных предметов в начальной школе, который объединяет два направления в обучении – изучение художественных произведений и освоение речевых умений и навыков. Специальная роль предмета связана с развитием коммуникативно-речевого навыка чтения.

На уроках литературного чтения младшие школьники учатся премудростям инсценирования стихов, басен, рассказов, авторских и народных сказок. Инсценировкой литературных произведений педагоги с учащимися занимались и раньше, работая в традиционной системе обучения. Тогда руководил всей деятельностью сам педагог.

Применяя технологию обучения в сотрудничестве для решения проектной задачи, необходимо создать условия для активной деятельности младших школьников [1, с. 92]. На примере двух последовательных уроков во втором классе по теме: «Наш театр. В. Бианки. «Лесной колобок – колючий бок» можно показать, как это происходит.

Сказка была прочитана и проанализирована на первом уроке. Младшие школьники сравнили авторскую сказку с народной, выявили сходства и отличия. Выяснили количество персонажей и дали им характеристику. Это было сделано во фронтальной работе с применением интерактивной доски, на которой были предложены разные характеристики персонажей, а младшие

человека посредством мультимедийных игр. Существует огромное количество приложений игрового характера для детей, однако возникает необходимость в разработке развивающе-обучающих мультимедийных игр, позволяющих в процессе игры увеличить кругозор ребенка и заложить в нем новые знания. Играя, ребенок не будет замечать интенсивных тренировок, а процесс обучения будет достаточно эффективным. В приложении используются синергетические методы, что позволяет развивать ребенка всесторонне. Результатом такого подхода является разносторонне просвещенная, интеллектуально развитая личность. Крымскотатарское национальное образование нуждается в разработке подобных сред, представляющих собой комплекс упражнений и мультипликационных уроков, для обучения детей младшего возраста. AdobeFlashProfessional позволяет разработать среду для развивающих занятий с детьми, использование которой дает возможность с большей эффективностью обучить ребенка.

Формулировка цели статьи. Цельюданной статьи является показать процесс разработки обучающего программного обеспечения «Тюслерни огренемиз» для дошкольников на основе flash-технологий в среде AdobeFlashCS6.

Изложение основного материала статьи. Информационные технологии значительно расширяют возможности родителей, педагогов и специалистов в сфере раннего обучения. Использование компьютерных игр позволяют наиболее полно и успешно реализовать развитие способностей ребенка.

Разработкой обучающих игр в среде AdobeFlash занимались Сейдаметова С.М., Шкарбан Ф.В. и Меджитова Л.М. Стоит отметить игру «Мир информатики», которая была описана в статье «Информатика в играх для младшей школы». Исследователи охарактеризовали среды, использующие flash-технологии как инструментарий, используемый для создания мультимедийных программных продуктов, позволяющий создавать интересные, красочные и удобные в использовании учебные программы. Также авторами статьи было отмечено, что компьютерные развивающие игры направлены на усвоение и закрепление знаний, а также позволяют осуществлять дифференцированный подход к каждому ребенку с учетом индивидуальных особенностей каждого; обеспечить полную занятость детей в течение всего занятия; развить психологические процессы: внимание, мышление, память, воображение, восприятие [1].

Труды исследователей, таких как Азамова М. Н. [2], Яковлев А.И. [3] Горвиц Ю., Поздняк Л.[4], Ревнивцева Р. М. [5] подтверждают что, грамотное использование информационных технологий позволяет существенно повысить мотивацию детей к обучению. Позволяет воссоздавать реальные предметы или явления в цвете, движении и звуке, что способствует наиболее широкому раскрытию их способностей, активизации умственной деятельности.

М.Ю. Горвиц выделяет ряд преимуществ применения компьютерных технологий по сравнению с традиционными формами в обучении дошкольников:

- предъявление информации на экране компьютера в игровой форме вызывает у детей огромный интерес к деятельности с ним;
- компьютер несет в себе образный тип информации, понятный дошкольникам, которые еще не умеют читать и писать.

3. Плиско С. С. Урок русского языка «Условное наклонение глагола», 4 класс [Текст] / С. С. Плиско // Учитель в школе. – 2009. – № 5. – С. 41-46.

4. Высоцкая Н.А. и др. Лингафонное пособие для самостоятельной работы студентов. – М.: МГУ, 1972. – 100 с.

5. Нелюбин Л.Л., Князева Е.Г. Переводоведческая лингводидактика. Учебно-методическое пособие / – 3-е изд., перераб. и доп. – М.: Флинта: Наука, 2009. – 320 с.

6. Колосницына Г.В. Пути оптимального построения и оформления учебного аудиотекста (на материале русского языка как иностранного) / под ред. Г.В. Колосницына. – М.: Изд-во Моск. ун-та, 1980. – С. 10-13.

Педагогика

УДК 371.13:004.928

кандидат педагогических наук, доцент Сейдаметова Сание Мамбетовна
Государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования Республики Крым
«Крымский инженерно-педагогический университет» (г. Симферополь);
студентка Аблякимова Афифе Наримановна
Государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования Республики Крым
«Крымский инженерно-педагогический университет» (г. Симферополь)

РАЗРАБОТКА РАЗВИВАЮЩЕГО ПРИЛОЖЕНИЯ ДЛЯ ДЕТЕЙ НА ОСНОВЕ FLASH-ТЕХНОЛОГИЙ

Аннотация. В статье рассмотрен процесс разработки развивающе-обучающего игрового программного обеспечения для детей дошкольного возраста на крымскотатарском языке.В качестве примера представлено обучающее приложение, созданное с использованием Flash-технологий в среде AdobeFlashProfeshionalCS6, для изучения дошкольниками основных спектральных цветов.

Ключевые слова: развивающие игры, AdobeFlash, дошкольный возраст, крымскотатарское образование, объектно-ориентированное программирование.

Annotation. The article describes the process of development Didactic-training game software for preschool children in the Crimean Tatar language. As an example, presented an educational application created with using Flash-technologies by Adobe Flash Profeshional CS6, for the study of preschoolers basic spectral colors.

Keywords: educational games, Adobe Flash, preschool age, Crimean Tatar education, object-oriented programming.

Способность усваивать новые факты
обратно пропорциональна возрасту.
Глен Доман

Введение. Развитие информационно-компьютерных технологий обусловило их внедрение в различные сферы деятельности человека. В наше время особую роль ИКТ играют даже в развитии и формировании личности

школьники выбирали черты, которые подходят к персонажам прочитанной сказки. Далее педагог делит младших школьников на четыре группы по 7 учащихся. В первой группе должны оказаться только мальчики, во второй – школьники, умеющие петь, в третьей – танцующие дети, в четвёртой остальные обучающиеся. Причем, группы однородные по уровню обученности учеников. Это требование одного из видов технологии обучения в сотрудничестве «Учимся вместе». Такое деление спланировано специально и будет актуальным и на втором уроке.

Обязательным условием работы с применением технологии сотрудничества является соблюдение правил работы в группе. На данном уроке правила будут следующие:

1) Думай, слушай, высказывайся.
2) Уважай мнение других.
3) Записывай идеи.
4) Не спрашивай у учителя, спрашивай у группы.
5) Не бери всю инициативу на себя [3, с. 67].

Далее, работая внутри группы, младшие школьники смогут самостоятельно определить роли для выразительного чтения по ролям (лиса, дед, автор, бабка, ёжик).

В конце каждого урока необходимо проводить рефлексию комфортности, удовлетворённости каждого при работе в группе. Далее педагог ставит перед школьниками проектную задачу для следующего урока под названием: «Инсценировка сказки для родителей и сверстников». Для решения данной задачи нужно выучить свои роли. На второй урок в качестве экспертов можно приглашать артистов, писателей, деятелей культуры, которые могут взаимодействовать с детьми дистанционно посредством программы Skipe.

Мотивацией по инсценировке сказки в различных жанрах станет задание, где младшие школьники по видеофрагментам определят жанры театрального искусства.

Далее педагог должен конкретизировать проектную задачу: необходимо подготовить инсценировку сказки в определённом жанре с созданием программки, афиши, пригласительных билетов [2, с. 45]. Для подготовки этих продуктов творческого поиска ученикам необходимо использовать ноутбуки, работая в программах Word и Power Point.

Жанры рекомендуется распределить таким образом: мюзикл – группе поющих учеников, балет – танцующим школьникам, драма – группе мальчиков, кукольный жанр – остальным обучающимся.

Решая проектную задачу, ученики сталкнутся с проблемой, что для инсценировки сказки одних актёров недостаточно. Младшие школьники должны прийти к выводу, что для работы им нужны: оформитель, костюмер, режиссёр. Самостоятельно в группе ученики распределяют роли. У каждого школьника может быть одна или несколько ролей.

Перед началом работы над инсценированием происходит обсуждение того, по каким критериям будет оцениваться работа. Критерии размещаются на доске:

1) Соответствие жанру.
2) Согласованность действий.
3) Выразительность реплик [5, с. 34].

При подготовке инсценирования сказки младшие школьники по любому вопросу обращаются к эксперту. Затем группы показывают свой спектакль. Зрители (другие группы) оценивают выступающих соответственно критериям.

В конце урока проводится рефлексия внутри группы. Ученики оценивают себя и одноклассников посредством заполнения таблицы.

Результативность представленного учебного занятия по решению проектной задачи с применением технологии обучения в сотрудничестве будет высокой, если подобная работа будет вестись системно. В целом, практический опыт педагогов позволяет сделать вывод об эффективности подобной модели урока литературного чтения.

В ходе решения системы проектных задач в учебном сотрудничестве у учеников формируются следующие способности:

1) целеполагать (ставить и удерживать цели);

2) планировать (составлять план своей деятельности);

3) моделировать (представлять способ действия в виде схемы-модели);

4) проявлять инициативу при поиске способа (способов) решения задачи;

5) вступать в коммуникацию (взаимодействовать при решении задачи;

6) отстаивать свою позицию, принимать или аргументированно отклонять точки зрения других);

7) рефлексировать (видеть проблему; анализировать сделанное – почему получилось, почему не получилось; видеть трудности, ошибки) [1, с. 89].

Это те качества, которые должны формироваться на современном уроке у учащихся в начальной школе.

Выводы. У каждого педагога может быть свой путь и свои способы организации обучения. Критерий качественного обучения - умение воспроизвести знания и применить их на практике в разных ситуациях. Для этого необходимо иметь опыт учебного сотрудничества. Деятельность младшего школьника и учителя на основе подлинного учебного сотрудничества возникает, когда педагог строит свои отношения с учеником не на основе волевого воздействия на него (при котором собственная точка зрения обучающегося игнорируется или преодолевается), а на основе продуктивного взаимодействия с ним, когда учитель начальных классов стремится координировать свою точку зрения с мнением ученика. При этом современная системная информатизация образовательного процесса позволяет учителям сократить непродуктивные затраты времени на организацию учебной деятельности младших школьников, повысить эффективность учебного занятия, проводимого в соответствии с технологией «Обучение в сотрудничестве».

Литература:

1. Асмолов, А. Г. Формирование универсальных учебных действий в основной школе: от действия к мысли. Система заданий: пособие для учителя. / А. Г. Асмолов, Г. В. Бурменская, И. А. Володарская и др.; под редакцией А. Г. Асмолова. – М.: Просвещение, 2011. – 159 с., С. 89 – 92.

2. Асмолов А. Г. Как проектировать универсальные учебные действия в начальной школе. / А. Г. Асмолов. // М.: Просвещение, 2008. – 134 с., С 45 – 47.

3. Воронцов, А. Б. Проектные задачи в начальной школе / А. Б. Воронцов и др. – М.: Просвещение, 2011. – 176 с., С. 66 – 68.

- проверять правильность собственных предположений, выдвинутых в начале слушания и т.д.

Место для аудитивных упражнений и задач можно найти на любом уроке изучения языка, ведь развитие аудитивных умений возможно и целесообразно сочетать с совершенствованием фонетических, лексических, орфоэпических, грамматических и синтаксических умений и навыков. При применении в школьной практике системы упражнений, направленной на формирование аудитивных умений, необходимо обращать внимание на качественную сторону обучения, то есть учитывать не только ускорение процесса восприятия устных сообщений, но и уровень понимания предложенного материала с целью дальнейшего воспроизведения и использования в ходе углубления и расширения знаний по определенной теме или предмету в целом и будущий трудовой деятельности.

В поликультурной среде начальной школы, каковыми являются школы Крыма, возможно формирование аудитивных умений и навыков I группы. Педагог может научить детей распознавать, узнавать и понимать слова вежливости («волшебные слова») на языках, представители которого обучаются в классе, школе, рядом живут. Например: «Здравствуйте!» (рус.), «Селям алейкум!» (крым.тат.), «Добрий день!» (укр.), «Добры дзень!» (бел.), Добър ден!» (болг.), «Салам!» (азерб.), «Гамарджоба!» (груз.); «Спасибо» (рус.), «Сагъ ол» (крым.тат.), «Дякую»(укр.), «Дзякую» (бел.), «Эфхаристо» (греч.), «Мадлоба» (груз.) и т.д. Очень часто дети рассказывают истории, которые с ними происходят, при этом членов семьи называют на родном языке. Поэтому можно научить детей воспринимать на слух слова, обозначающие родственников ребенка, на разных языках. Например, на крымскотатарском: «ана» (мама), «баба» (папа), «къартбаба» (дедушка), «къартана, бита» (бабушка) и т.п.

Работа по формированию аудитивных умений младших школьников в поликультурной среде в основном проводится во внеурочное время. Активный учитель, может проводить работу на переменах, пользоваться жизненным случаем или специально создавать педагогические ситуации. В формировании аудитивных умений учителю может помочь аудиоматериал. В начальной школе это могут быть коллекции мультфильмов на разных языках, аудиодиски со стихотворениями и сказками. Подобная работа приведет не только к заучиванию детьми разных слов на разных языках, но, прежде всего, будет способствовать повышению уровня поликультурной грамотности у учащихся, воспитанию личности, понимающего своего иноязычного собеседника без словаря, что немало важно в многонациональном регионе.

Выводы. Таким образом, проблема формирования аудитивных умений является актуальной. Необходимо дальнейшее теоретическое исследование и на основе полученных результатов поиск оптимального методического сопровождения работы учителя начальной школы по формированию аудитивных умений младших школьников.

Литература:

1. Методика преподавания русского языка / Баранов М.Т., Ладыженская Т.А., Львов М.Р., Ипполитова Н.А., Ивченков П.Ф. – М.: Просвещение, 1990. – 368 с.

2. Беляев А. Содержание урока украинского языка / А. Беляев // Укр. язык и букв. в школе. – 2003. – № 4. – С. 2.

- анализировать особенности содержания и речевого оформления устного сообщения;
- отвечать на вопросы по прослушанной.

3. Умение определять структуру устного сообщения:
- осмысливать и фиксировать (в памяти или на бумаге) общую структуру высказывания;
- выделять логико-смысловые части прослушанного текста;
- составлять простой план услышанного;
- устанавливать логические связи между элементами воспринятого на слух текста (высказывания);
- определять композицию высказывания в зависимости от его типа и стиля речи;
- ставить свои вопросы в смысловых частей услышанного сообщения.

4. Умение оценивать речевое сообщение, проверять результаты и качество услышанного:
- проверять результат восприятия в соответствии с поставленной целью;
- делать выводы из услышанного;
- выражать собственное мнение по воспринятого;
- подтверждать или отрицать предложенный учителем вывод (на основе восприятия текста);
- мысленно воспроизводить содержание услышанного;
- пересказывать воспринятое с помощью записей или без них.

Развитие аудитивных умений возможно только при условии планомерной, целенаправленной работы на уроках изучения языка в процессе выполнения учениками специальных упражнений. Задания должны разрабатываться таким образом, чтобы каждое последующее было тяжелее предыдущего.

Опираясь на достижения методической науки и школьной практики, мы классифицировали *упражнения* следующим образом:

1. Подготовительные упражнения, которые предусматривают развитие умения определять цель аудирования, выяснять особенности ситуации общения, создавать первичное представление о возможном содержании высказывания, прогнозировать его общий характер;

2. Упражнения основного этапа:

- информационно-смысловые, которые развивают умение формулировать тему и основную мысль сообщения, подбирать заголовок, удерживать в памяти детали услышанного, запоминать содержание, ход событий и т.п.;
- структурно-композиционные, направленные на развитие умений делить аудиотекст на смысловые части, устанавливать средства связи между ними, определять композицию;
- культурно-речевые упражнения включают анализ устных сообщений по лингвистическому точки зрения: наблюдение и анализ языковых средств в сообщениях различных типов, стилей и жанров вещания, обоснование целесообразности принятых языковых средств в определенном высказывания и др.;

3. Оценочно-контролирующие упражнения с целью:

- развития умения делать выводы из услышанного;
- выражать собственные мнения относительно воспринятого;

4. Подласый И. П. Педагогика. Общие основы. Процесс обучения. Новый курс: учебник для студ.пед.вузов. / И. П. Подласый. - М.: ВЛАДОС, 1999. — 576 с., С. 456 – 458.

5. Селевко Г. К. Педагогические технологии на основе активизации, интенсификации и эффективного управления УВП. / Г. К. Селевко // М.: НИИ школьных технологий, 2005. – С. 34 – 35.

6. Полат Е.С. Обучение в сотрудничестве / М.: Просвещение, 2000. [Электронный ресурс]. Режим доступа: http://fralla.nethouse.ru.

Педагогика

УДК: 372.879.6

кандидат педагогических наук, доцент Козырева Елена Николаевна
Санкт-Петербургский университет МВД России (г. Санкт-Петербург)

РАЗВИТИЕ ФИЗИЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ ОБУЧАЮЩИХСЯ: ПОНЯТИЕ, ФОРМЫ ПРОЯВЛЕНИЯ, ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ПРИНЦИПЫ И МЕТОДЫ

Аннотация. В статье раскрывается педагогический процесс развития физических способностей и физического воспитания обучающихся, основные формы их проявления с помощью специально подобранных физических упражнений, организованной системы методов и принципов.

Ключевые слова: развитие физических способностей, физические упражнения, обучение и физическое воспитание, физические качества, физическая нагрузка, педагогические принципы и методы, обучающиеся, преподаватель физической культуры.

Annotation. The article reveals pedagogical process of development of physical abilities and physical education students, the main forms of their existence with the help of specially selected physical exercises, organized system of methods and principles.

Keywords: the development of physical abilities, physical exercise, training and physical education, physical quality, physical activity, pedagogical principles and methods, students, teacher of physical culture.

Введение. Вся жизнь человека с младенческого возраста и до глубокой старости, на работе и во время отдыха, в школе и дома – связана с выполнением тех или иных движений, требующих проявления мышечной силы, быстроты, ловкости, выносливости и подвижности в суставах, то есть проявления своих физических способностей. Специфична роль физических способностей при обучении физическим упражнениям: они не только содействуют формированию двигательных умений, но и сами направленно развиваются в результате специально подобранных физических упражнений.

В процессе обучения физическим упражнениям происходит не только формирование двигательных умений и связанных с ними знаний, но и развитие физических способностей.

Исходя из сказанного, под физическими способностями следует понимать комплекс морфологических и психофизиологических свойств человека,

отвечающих требованиям какого-либо вида мышечной деятельности и обеспечивающих эффективность ее выполнения.

На развитие и уровень проявления физических способностей оказывают влияние, с одной стороны, средовые факторы (социально-бытовые условия жизни, климатические условия, материальное обеспечение мест занятий, методика развития способностей и т.п.), а с другой – наследственные факторы («моторные» задатки), которые обуславливают специфическую реакцию организма на различные действия. В качестве задатков физических способностей выступают анатомические, физиологические и психические особенности организма человека. В процессе выполнения какой-либо деятельности «моторные задатки», совершенствуясь на основе приспособительных умений организма (адаптации), перерастают в соответствующие физические способности.

Формулировка цели статьи. Необходимо отметить, что «моторные задатки» в зависимости от условий мышечной деятельности могут совершенствоваться в том или ином направлении, обеспечивая развитие тех или иных форм физических способностей. По существу таких форм может быть столько, сколько имеется видов двигательной деятельности, ибо каждому из них присущи специфическая структура и целевая направленность движений, мышечная координация, режим работы организма и его энергообеспечение. Поэтому, видимо, бесполезно искать в организме какие-то особые механизмы, ответственные за развитие выносливости или скорости движений. В основе совершенствования лежит приспособительный эффект, целостная адаптивная реакция, ведущая к морфофункциональной специализации организма человека.

Морфофункциональные перестройки захватывают весь организм в целом. Однако в наибольшей мере, и в первую очередь это касается тех мышечных групп, которые несут основную рабочую нагрузку, и тех физиологических систем, которые в большей степени обеспечивают их работоспособность. Такой избирательный характер функциональной специализации обусловлен, главным образом, режимом работы организма в условиях данной деятельности; а степень его выраженности – интенсивностью и объемом физических нагрузок.

Изложение основного материала статьи. В настоящее время принято различать пять основных физических способностей:

1. мышечная сила (силовые способности);
2. быстрота (скоростные способности);
3. координация (координационные способности);
4. выносливость;
5. гибкость.

Каждая из них имеет многообразные формы проявления в различных видах двигательной деятельности.

Направленному развитию всех физических способностей присущ целый ряд закономерностей.

1. Движения - ведущий фактор развития физических способностей.

В развитии способностей большое значение имеют и врожденные и средовые факторы. Однако при равных условиях решающую роль в развитии физических способностей играет двигательная активность, направленная на совершенствование психофизиологической природы человека. Вот почему морфологические и функциональные показатели различных органов и систем,

упражнений), информационно-рецептивный и контрольно-проверочный (метод проверки понимания способом выполнения действий, метод множественного выбора (выполнения тестов)). Контрольно-проверочные методы применяются, как с целью развития умений понимать содержание прослушанного, так и для контроля уровня сформированности аудитивных умений и навыков.

Реализация этих методов осуществляется через систему таких *приемов*:

- слушание ряда слов, соотнесение их с рисунком; распределение прослушанных слов по тематическому принципу на две группы; определение «лишнего» слова среди ряда прослушанных;
- слушание текста и соотнесение его с серией рисунков, которые полностью иллюстрируют его содержание (соответствуют ли рисунки содержанию прослушанного?);
- слушание и соотнесение содержания воспринятого на слух с серией рисунков, размещенных в другой последовательности; нахождение разногласий между содержанием прослушанного и рисунком; выполнение действий по инструкции, рисование по содержанию прослушанного и др.

Средствами обучения выступают: речь учителя и учеников (устное слово); специально подобранный дидактический материал (аудиотексты и задания к ним, взятые из учебников, пособий, сборников диктантов, переводов, произведений художественной литературы и т. д., направленные на проверку восприятия услышанного); технические средства (магнитофон, радио, телевидение).

Одной из специфических особенностей развития аудитивных умений является работа над аудиотекстом как единым смысловым и синтаксическим целым. Использование технических средств является рациональным методическим приемом (Н.А. Высотская, Л.И. Князева, Г.В. Колосницына [4; 5; 6]), ведь магнитофонные записи и радиопередачи дают ученикам возможность слышать новый образец речи, помогают четко организовать учебный процесс. Поэтому магнитофонные записи радио- и телепередач, высказываний людей на разные темы большое значение в процессе развития аудитивных умений учащихся.

Основные аудитивные умения, которыми должны обладать школьники для того, чтобы работа над устными сообщениями была эффективной и результативной:

1. Умение ориентироваться в ситуации общения, то есть:
- определять прежде собственную цель во время восприятия устной речи;
- создавать первичное представление о возможном содержании высказывания, прогнозировать его общий характер на основе формулировки темы.

2. Умение ориентироваться в содержании высказывания, а именно:
- воспринимать сообщения, предложенные один раз, в целом, без пропусков;
- удерживать в памяти детали прослушанного;
- формулировать тему и основную мысль сообщения;
- подбирать заголовок в соответствии с темой или основной мысли услышанного;
- запоминать содержание и особенности речевого оформления сообщения;
- обдумывать детали воспринятого высказывания;

каждом уроке, постепенно переходя от простых к сложным задачам, которые совершенствуют указанные умения.

4. Принцип преемственности и перспективности предполагает учет умений, приобретенных школьниками в начальных классах и повышение уровня требований к аудитивным умениям учащихся на следующих этапах обучения.

5. Принцип доступности учитывает возрастные и индивидуальные особенности учащихся, их возможности при развитии аудитивных умений.

6. Принцип связи с жизнью работы над развитием указанных выше умений учащихся предусматривает осознание школьниками важности и необходимости соответствующих умений не только в учебном процессе, но и в повседневной жизни.

7. Принцип прочности, глубины и действенности знаний, умений и навыков, который диктует необходимость закрепление, осознание и осмысление информации, выработки необходимых практических умений, а также связь теории с практикой.

8. Принцип познавательно-практической направленности в обучении, предусматривающий вооружение учащихся знаниями о языке и речи и формирование языковых и речевых знаний, умений и навыков.

9. Принцип функционально-коммуникативной направленности, связанный с учетом специфики коммуникативной функции языка, обуславливающей основное направление в обучении языку – ознакомление учащихся с различными типами и формами речевого общения, подчинение этой цели всего процесса обучения языку.

Для формирования и развития аудитивных умений в процессе изучения систематического курса языка необходимо отобрать наиболее эффективные *методы обучения*, среди которых можно выделить информационно-рецептивный метод, предназначенный для приема и передачи информации, которая происходит, в частности, и с помощью устного слова (сообщения, объяснения). Прием же информации происходит с помощью слушания (аудирования), а учащиеся выполняют деятельность, необходимую для первого уровня усвоения знаний – восприятие, осмысление и запоминание. Поэтому эффективен рассказ (связное изложение материала учителем), беседа.

Побудительно-репродуктивный метод предназначен для формирования умений и навыков, которые приобретаются неоднократным воспроизведением сообщенных знаний и способов действий. Его суть заключается в том, что учитель показывает, каким образом выполняется действие, а ученики репродуцируют ее, воспроизводя приобретенные знания (репродуктивные и преобразовательные упражнения, конструирование языкового материала по образцом и т.п.).

Частично-поисковый метод: деятельность учителя выражается в постановке информационных и эвристических вопросов, создании проблемной ситуации, учеников – в поисках ответов на поставленные вопросы, решении проблемных ситуаций, переконструировании воспринятого и тому подобное.

Стоит также применять метод упражнений, моделирования и конструирования (построение учениками связных высказываний на основе услышанного), методы контроля и самоконтроля эффективности обучения.

Наиболее целесообразными для применения в младших классах, по нашему мнению, являются методы: коммуникативный, тренировочный (метод

двигательная подготовленность в целом выше у людей, занимающихся физическими упражнениями.

2. Зависимость развития способностей от режима двигательной деятельности. Физические способности развиваются в процессе деятельности, требующей не только проявления, но и определенного режима ее выполнения. Под режимом подразумевается точно установленный порядок чередования работы, связанной с выполнением каких-либо физических упражнений и интервалов отдыха между ними в рамках одного занятия или в системе занятий.

В зависимости от того, в какой фазе отдыха повторяется каждое последующее упражнение, можно выделить три основных режима двигательной активности, которые оказывают различное влияние ни развитие физических способностей:

1-й режим – каждое последующее упражнение повторяется в фазу недовосстановления работоспособности. Происходит систематическое снижение всех показателей работоспособности. Такой режим чередования работы и отдыха соответствует развитию выносливости.

2-й режим – каждое последующее упражнение повторяется через интервалы отдыха, которые обеспечивают возвращение ряда функциональных показателей организма к до рабочему уровню, т. е. в фазу полного восстановления работоспособности. Такой режим характерен для развития скоростных, силовых и координационных способностей.

3-й режим-каждое последующее упражнение повторяется в фазу повышенной работоспособности. Подобный режим будет содействовать увеличению мышечной силы и быстроты и снижению выносливости.

3. Этап развития физических способностей. В развитии физических способностей при длительном выполнении одних и тех же нагрузок условно можно выделить три относительно самостоятельных этапа:

1. этап повышения уровня развития способностей;
2. этап достижения максимальных показателей в развитии способностей;
3. этап снижения показателей развития физических способностей.

4. Неравномерность гетерохронность (разновременность) развития способностей. Неравномерность развития означает, что степень прироста показателей физических способностей на одних этапах: может быть более значительной, чем на других. Это справедливо как для небольших периодов времени (для нескольких недель, месяцев занятий), так и для всего процесса развития (для нескольких лет занятий). Гетерохронность проявляется в несовпадении во времени моментов, соответствующих началу интенсивного прироста отдельных физических способностей.

5. Обратимость показателей развития способностей.

Функциональные и структурные изменения, достигаемые в результате систематических занятий физическими упражнениями, обратимы, они могут претерпевать обратное развитие. Достаточно относительно небольшого перерыва в занятиях, как начинается понижение уровня функциональных возможностей, происходит регресс структурных признаков и в результате снижаются показатели развития физических способностей.

6. Перенос физических способностей. Различные физические способности развиваются в тесном взаимодействии друг с другом. Такое явление, когда

направленное изменение в уровне развития одной способности влечет за собой изменения в уровне развития другой, получило название «перенос физических способностей».

Перенос может быть положительным и отрицательным. При положительном переносе развитие одной способности содействует совершенствованию другой. Например, увеличение «взрывной силы» – росту быстроты движений. Отрицательный перенос характеризуется тем, что развитие одной способности тормозит рост другой или понижает уровень ее развития.

«Перенос» физических способностей имеет существенное педагогическое значение. Благодаря этому явлению можно, занимаясь относительно небольшим кругом физических упражнений, создать некоторые предпосылки для успешного овладения любым видом двигательной деятельности. Эта возможность используется в практике физического совершенствования при подготовке людей к трудовой, военной и спортивной деятельности.

7. Единство и взаимосвязь между двигательными умениями и физическими способностями.

Проявляясь в деятельности, физические способности неотделимы от двигательных умений (навыков). От того, насколько человек владеет тем или иным двигательным действием в решающей мере зависит успешная реализация соответствующих физических способностей.

Процесс обучения движениям и процесс развития физических способностей подчиняются разным закономерностям, несмотря на то, что объект воздействия у них - конкретный человек, выполняющий физические упражнения. Специфичность закономерностей требует и специфических и педагогических (методических) воздействий их реализации: для обучения движениям – одни педагогические принципы, для развития физических способностей – другие. Кстати, это одна из характерных особенностей педагогического процесса при освоении двигательных действий.

Преподавателю физической культуры приходится строить педагогический процесс в соответствии не только с принципами обучения и воспитания, но и еще и с принципами развития физических способностей.

Поэтому и существуют особые принципы, выражающие главные образом закономерности взаимосвязи состояния человека и физической нагрузки в зависимости от ее организации во времени.

1. Принцип регулярности педагогических воздействий. Этот принцип предполагает необходимость постоянных занятий физическими упражнениями для развития физических способностей человека, поскольку последние развиваются, прежде всего, в процессе деятельности, связанной с проявлением данных способностей.

2. Принцип прогрессирования и адаптационно-адекватной предельности в наращивании эффекта педагогических воздействий.

Данный принцип базируется на закономерностях этапности и неравномерности развития физических способностей.

3. Принцип рационального сочетания и распределения во времени педагогических воздействий различного характера.

4. Принцип соответствия педагогических воздействий возрастным особенностям развития организма обязывает педагога осуществлять развитие способностей в соответствии с тенденциями возрастного развития

Введение. Обучение языку в школе в целом направлено на формирование языковой личности – человека, который является носителем языка, обладает лингвистическими знаниями и высоким уровнем коммуникативных умений и навыков, среди которых главное место отводится аудитивным. В то же время процесс формирования умений и навыков аудирования до последнего времени имел недостаточно целенаправленный характер. Те недостатки аудирования, которые наблюдаются в основной школе, как, например, неумение понять логику событий в прослушанном тексте и их взаимосвязь, фрагментарность, прерывистость понимания, неумение выделить главную мысль и др., объясняются недостаточным уровнем сформированности аудитивных умений в младших классах. Поэтому, овладение основными умениями аудирования необходимо осуществлять целенаправленно с первого года обучения.

Исследованию вопросов обучения аудированию школьников уделяли внимание в методике обучения русскому и иностранному языков М. Баранов, М. Вайсбурд, Н. Елухина, С. Золотницкая, Г. Иваницкая, П. Ивченков, Н. Ипполитова, Ф. Исхакова, С. Кочкина, Т. Ладыженская, Ш. Сапарова, В. Сатинова и др. По данным исследований, специальное обучение аудированию «положительно влияет на развитие речевого слуха, памяти, на формирование навыков устной речи, в частности его выразительности, на усвоение орфоэпических и орфографических норм» [1, с. 266]. Т.А. Ладыженская подчеркивает, что в школе аудирование – «важнейший путь усвоения информации» [там же]. Поэтому совершенствование теории и методики формирования аудитивных умений учащихся в начальной школе является необходимым.

Формулировка цели статьи и задач – раскрыть теоретические и методические аспекты формирования аудитивных умений младших школьников.

Изложение основного материала статьи. Опираясь на научные исследования, необходимо отметить, что *психологической основой* методики обучения аудированию является выяснение его роли как речевой способности человека; механизмов восприятия и понимания вербальной информации слушателем, цели и условий человеческого общения; закономерностей взаимодействия текста и реципиента. *Лингвистическую основу* составляет учение о жанрово-композиционных и синтаксических особенностях текста (высказывания). В основе методики обучения учащихся аудированию лежит функционально-коммуникативный подход к тексту (высказыванию) как особой коммуникативно-речевой формы, которая с помощью определенных функционально-стилистических средств реализует коммуникативное намерение слушателя.

Основными *общедидактическими и лингводидактическими принципами*, на которых базируется система работы над развитием аудитивных умений учащихся школы, выступают (на основе работ А.Н. Беляева, К.М. Плиско и др. [2; 3]):

1. Принцип активности и сознания при развитии аудитивных умений, связанный, прежде всего, с работой психологических механизмов.

2. Принцип научности (какие именно аудитивные термины и понятия следует усвоить ученикам).

3. Принцип систематичности и последовательности обязывает учителя использовать упражнения и задачи для развития аудитивных умений на

эмоциональной интенсивности и, соответственно, достаточного уровня сформированности конструктивно-художественных умений, чаще всего обусловлено средствами изобразительного искусства.

Литература:

1. Новосельский Я. Полный курс Фен-Шуй. / Я. Новосельский – М.: АТС, 2000. – 202 с.

2. Максименко О.А. Дизайн и дети. / О.Я. Новосельский – Николаев: Евро-пресс, 2000. – 158 с.

3. Полуянов Ю.А. Примерная программа по курсу «Изобразительное искусство и художественный труд» (1-4) (методическое пособие для учителя начальной школы, система Д. Б. Эльконина В. В. Давыдова) / Ю. А. Полуянов. – М., Вита-Пресс, 2007. – 8 с.

4. Малиновская Л.П. Методика формирования дизайнерского мышления на уроках изобразительного искусства в начальных классах (содержание и формы) / Л.П. Малиновская – Тернополь, 1994. – 24 с.

Педагогика

УДК 372.4

магистрант Плетнева Наталья Дмитриевна
Государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования Республики Крым
«Крымский инженерно-педагогический университет» (г. Симферополь)

ФОРМИРОВАНИЕ АУДИТИВНЫХ УМЕНИЙ УЧАЩИХСЯ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

Аннотация. В статье на основе результатов исследований проанализированы и раскрыты теоретические и методические аспекты формирования аудитивных умений младших школьников: обозначены психологическая и лингвистическая основы методики обучения аудированию, выделены общедидактические и лингводидактические принципы, на которых базируется система работы по развитию аудитивных умений учащихся, определены методы, приемы и средства формирования аудитивных навыков, охарактеризованы основные аудитивные умения, подобраны специальные упражнения, показана возможность формирования аудитивных умений в поликультурной среде.

Ключевые слова: формирование, аудитивные умения, аудирование, начальная школа.

Annotation. On the basis of the research results are analyzed and disclosed the theoretical and methodical aspects of formation auditive abilities of younger schoolboys: marked psychological and linguistic bases of a technique of training to audition, highlighted didaktic and lingvodidaktic principles upon which the system is working on the development of auditive skills of pupils, determined the methods, techniques and forming agent auditive skills, describes the main auditive skills matched special exercises, showed the possibility of formation of auditive skills in a multicultural environment.

Keywords: formation, auditive skills, listening, primary school.

занимающихся, т.е. применительно к естественно сменяющимся периодам онтогенеза.

5. Принцип опережающих воздействий в развитии физических способностей. Суть его состоит в том, чтобы используемые педагогические воздействия соответствовали темпам развития физических способностей у учащегося.

6. Принцип соразмерности в развитии способностей предполагает соблюдение оптимального соотношения (пропорциональности) в уровне развития различных способностей у человека на каждом этапе возрастного развития.

7. Принцип сопряженного воздействия основывается на взаимодействии развития физических способностей и формирования двигательных умений, на возможности регулирования этого взаимодействия.

Педагогу грамотно решать задачи физического развития обучающихся, находить оптимальные способы эффективного формирования у них физических способностей поможет использование того или иного метода. Вводя в определенный метод развития физических способностей те или иные параметры физической нагрузки, мы инициируем определенные физиологические механизмы энергообеспечения организма для проявления необходимых нам физических способностей. Сущность того или иного метода развития физических способностей зависит от избираемого сочетания факторов, составляющих содержание объема и интенсивности. Различные варианты подобных сочетаний нашли отражение в следующих основных методах: равномерном, переменном (вариативном), повторном, интервальном, соревновательном, круговом, игровом.

Равномерный метод характеризуется непрерывным выполнении упражнений с относительно постоянной интенсивностью. Этот метод применяется в основном в упражнениях циклического характера (бег, плавание, езда на велосипеде, гребля и др.).

Увеличение нагрузки при его применении достигается либо за счет повышения длительности, либо интенсивности выполнения упражнения. Разумеется, с увеличением, интенсивности работы длительность ее уменьшается и наоборот.

Переменный метод характеризуется непрерывной работой с меняющейся интенсивностью. Существует два варианта переменного метода.

1. Метод с ритмичным колебанием интенсивности, при котором периоды работы с повышенной интенсивностью чередуются с периодами работы пониженной интенсивности.

2. Метод с неритмичными колебаниями интенсивности работы. Например, длительный бег с разной скоростью («Фартлек» – игра скоростей).

Переменный метод может применяться как в циклических, так в ациклических упражнениях.

Повторный метод характеризуется неоднократным выполнением однородной с предельной или околопредельной интенсивностью (90-100% от максимальной) через интервалы отдыха, достаточные для полного восстановления работоспособности.

Интервальный метод характеризуется повторением нормированных упражнений после постепенно сокращающихся интервалов отдыха (или прерывистыми нагрузками, чередующимися с нормированными интервалами

отдыха). Если при повторном методе воздействие нагрузки на организм определяется самим упражнением (его длительностью и интенсивностью) – то при интервальном методе большим воздействием обладают также интервалы отдыха. (Кстати, именно поэтому данный метод получил название «интервальный»).

Соревновательный метод характеризуется выполнением упражнения с наибольшей интенсивностью в условиях, близких к соревнованиям. Предъявляя особенно высокие требования к состоянию физиологических и психических функций организма занимающихся, соревновательный метод создает большую эмоциональную напряженность.

Соревновательный метод применяется тем шире, чем выше уровень подготовленности занимающихся.

Круговой метод предусматривает последовательное выполнение комплекса физических упражнений с применением соответствующих методов тренировки.

Для проведения занятий по круговому методу в зависимости от поставленных задач составляется комплекс упражнений и определяется очередность выполнения упражнений комплекса.

Игровой метод. Основу этого метода составляет определенным образом упорядоченная игровая двигательная деятельность в соответствии с образным или условным сюжетом (замыслом, планом игры), в котором предусматривается достижение определенной цели многими дозволенными способами в условиях постоянного и в значительной мере случайного изменения ситуации. Игровой метод является методом комплексного совершенствования физических и психических способностей человека.

Выводы. Таким образом, знание природы физических способностей позволит преподавателю грамотно решать задачи физического развития учащегося, находить оптимальное соотношение в работе над техникой физического упражнения и количественным результатом, определять возрастные границы для эффективного развития каждой физической способности, устанавливать рациональную меру комплексности в развитии нескольких физических способностей.

Литература:

1. Ашмарин Б.А., Виноградов Ю.А., Вяткина З.Н. Теория и методика физического воспитания: Учеб. для студентов фак. физ. культ. пед. институтов. – М.: Просвещение, 1990. – 287 с.
2. Вайнбаум Я.С. и др. Гигиена физического воспитания и спорта: учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / Вайнбаум Я.С., Коваль В.И., Родионова Т.А. – М.: Издательский центр «Академия», 2002. – 240 с.
3. Должников И.И. Физ. культура 2 пл.: Пос. д. учителя. – М., 2004. – 45 с.
4. Комплексная программа физического воспитания учащихся 1-11 классов, В.И. Лях, А.А. Зданевич. – М.: Просвещение, 2011. – 311 с.
5. Кузнецов В.С., Колодницкий Г.А. Физическая культура. Силовая подготовка детей школьного возраста: Метод. пособие. – М.: Изд-во ЦН ЭНАС, 2002. – 200 с.
6. Курамшин Ю.Ф. Методы обучения двигательным действиям и развития физических качеств: Теория и технология применения. – СПб.: ГАФК им. П.Ф. Лесгафта. – 1998. – 76 с.
7. Лях В.И. Двигательные способности школьников: основы теории и

изображения менее схематичны, более приближены к реальности, более разнообразные и не часто повторяются; связи персонажей с функцией передаются положениями «над», «под», «на», «около», «далеко»; в ходе рисования красками есть размывы. Для разнообразия проектных задач по изобразительному искусству использовались методические рекомендации Малиновской Л.П. [4].

В следующем, ***третьем компоненте*** теоретической модели формирования конструктивно-художественных умений младших школьников, фиксировалась эффективность вербально-художественной информации. Раскрывалась зависимость предметно-пластических (структурно-информационных) и цвето-графических (сенсорно-информационных) композиций от вербального воздействия. Во время целенаправленных наблюдений отслеживалась скорость возникновения и наличие полноты творческих замыслов. В лабораторных условиях изучались связи (функциональные, динамические, эмоциональные) между конструкциями изделий, изображениями в рисунках и речетворческими проявлениями.

В 1-2 классах экспериментальных групп листы альбома подбирались в соответствии с изображениями, связи между изображениями у части учеников передавались относительно функции «объекта» вербальными средствами («птица летит», «самолет стоит», «парашют опускается», «пилот одевается» и т.д.). Но у большей части учеников указанного микровозрастного периода соседние изображения на плоскости или изделия пространственные в вербальной форме интерпретировались достаточно разнообразно.

Часть учеников обращала внимание на отсутствие нужных динамических и эмоциональных функциональных связей в изображениях и изделиях, пыталась передать их в вербальной форме («птица стремительно поднимается вверх», «самолет плавно опускается вниз», «пилот смело выполняет фигуры высшего пилотажа» и т.д.).

Изменения в задумках и их зрительных образах фиксировались вербальными средствами следующим образом: художественный рассказ на основе изделий и рисунков у некоторых учеников слабо связан с реальными образцами, поддерживался благодаря вопросам, диалогу с учителем без демонстрации собственных представлений. У большинства учеников художественный рассказ на основе самостоятельно созданных изделий и рисунков носил сюжетный характер, включал литературные средства, описание моделей, различные комбинации представлений. У определенной части учащихся рассказ только основывался на реальных изделиях и иллюстрациях, но была полнее и разнообразнее, усиленная невербальными средствами художественной речи, примерами из опыта, наполненная новыми замыслами, с элементами рассуждения и описания, приближенная к сценарию для вертепной инсценировки.

Выводы. Выделены и научно обоснованны три этапа формирования исследуемого качества: эмоционально-ориентирующий, оценочно-интерпритационный, конструктивно-художественный. Для первого этапа определяющее значение приобретал фактор доминирующего вида восприятия информации: структурной по художественному труда, сенсорной по изобразительному искусству, вербальной по художественной литературе. Состояние эмоциональной интенсивности фиксируется и соотносится с уровнями конструктивно-художественных умений. Состояние высокой

Полуянова Ю.А.) [3]:

- характерные изменения в способах восприятия и действий в «рабочем поле» рисунка;
- изменения связей между изображениями;
- изменения замысла рисунка и его зрительного образа.

Большинство учеников экспериментальных групп 1–2 классов использовали «верх» и «низ» листа. Их «оперативная зона зрения» расширялась, включая целые группы изображений (предметный объект, техническая форма, человек в профессиональном одежде). Визуальное движение на «рабочем поле» рисунка прерывистое, но ритмичное. И только у отдельных учеников структура графических образов и размеры листа не учитывались, «оперативная зона зрения» ограничивалась одним из нескольких необходимых изображений (техническая форма или ее природный аналог, или рисунки спецодежды и атрибутов технических профессий). Визуальное движение на «рабочем поле» не наблюдается. Изображения в случайном порядке разбросаны на листе. У части учащихся использовались все структурные элементы «рабочего поля» (центр – края). Размеры листа учитывались сначала по горизонтали, а затем по вертикали. «Оперативная зона зрения» расширялась до краев листа, включала само изображение и часть фона вокруг него. Визуальное движение на «рабочем поле» непрерывное и подчинено его структурным частям.

Изменения связей между изображениями характеризовались тремя типами в зависимости от особенностей восприятия. У большинства учеников 1-2 классов возникали связи «по ритму» и реже – на основе симметрии. Функциональные связи постоянно передавались «соседством» изображений, которые трактовались вербально многими вариантами.

Были ученики, которые изображения размещали на листе соответственно с вербальными дополнениями. Но часть учащихся последовательно закрепляла связи «по симметрии» (и на листе, и между объектами). Такие связи обусловили композиционное равновесие рисунка. Связи с функциями объектов отображались в различных формах взаиморазмещения изображений на листе. Динамические связи дополнялись не графически, а вербально. Реже динамические связи передавались эмоционально экстралингвистическими средствами.

Изменения замыслов в конструктивных рисунках и их зрительных образах также оказывались в трех типах. Чаще всего замысел состоял из перечисления предметов, связанных со своими реальными функциями и соседством изображений на рисунке. Зрительные образы оставались неизменными в последовательности возникновения элементов (сначала земля, затем деревья, дома, солнце). Но зрительные образы не отличались устойчивостью по конкретным признакам объектов изображения.

У некоторых учеников замысел сводился к перечислению предметов, которые они умели рисовать. Зрительные образы от рисунка к рисунку у таких учеников не менялись существенно. Комбинации изображений носили случайный характер.

Но у части учеников замысел носил сюжетную форму. Зрительные образы были устойчивыми по конструкциям, но менялись по характеру «персонажей».

Общими признаками детских конструктивных рисунков в 1-2 классах экспериментальных групп были: центрированное размещение рисунка;

методики развития. – М.: Терра – Спорт, 1991. – 125 с.

8. Озолин Н.Г. Общая и специальная физическая подготовка // Настольная книга тренера. – М.: ООО «Изд. Астель», 2002. – 547 с.

9. Теория и методика физической культуры: Учебник / Под ред. проф. Ю.Ф. Курамшина. – 2-е изд., испр. – М.: Советский спорт, 2007. – 464 с.

10. Хорунжий А.Н. Теория и практика физической культуры. 2007. – № 4. – С. 71-72

11. Степанова Е.Н. Теоретические основы физической культуры. Учебное пособие. – СПб., 2009. – 143 с.

Педагогика

УДК: 373.637

магистрант Луценко Ольга Анатольевна
Государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования Республики Крым
«Крымский инженерно-педагогический университет» (г. Симферополь)

ПОКАЗАТЕЛИ ЭФФЕКТИВНОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ У СТУДЕНТОВ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ГОТОВНОСТИ ЛЮБИТЬ ДЕТЕЙ

Аннотация. В статье рассматриваются критерии готовности любить детей, которые в определенном соотношении и на определенном уровне развития, позволяют описать характеристики трех уровней сформированности исследуемого феномена.

Ключевые слова: профессиональная готовность любить детей, критерии готовности любить детей.

Annotation. In the article the criteria of readiness to love their children, who in a certain ratio and at a certain level of development, allow us to describe the characteristics of the three levels of formation of the studied phenomenon.

Keywords: professional readiness to love their children, criteria of readiness to love their children.

Введение. Укрепление гуманных принципов во всех сферах жизни, возвращение людей к активным действиям в интересах социально-экономической перестройки в условиях рыночной экономики делают особенно ценным опыт обучения и воспитания на принципах гуманизма. Гуманизация общественных отношений актуализирует проблему гуманизации школьного образования.

Переоценка технологизации учебно-воспитательного процесса в массовой школьной практике и недооценка гуманистического подхода порождает негативные процессы, в частности, дегуманизацию обучения и воспитания. Мы убеждены, что процессы демократизации, гуманизации учебно-воспитательного процесса в разных типах учебных заведений невозможны без последующего совершенствования профессиональных качеств будущего учителя, для которого первоочередной задачей является развитие индивидуальных, типологических и психологических особенностей учеников. Высокий уровень морального развития учителя включается сегодня в содержание федеральных государственных обязательных стандартов, которые

определяют перечень профессионально значимых качеств его личности. Но анализ требований, предъявляемых к учителю в профессиональных кодексах, показывает их нормативный, регламентирующий характер.

Формулировка цели статьи. Определить критерии готовности любить детей, которые в определенном соотношении и на определенном уровне развития, позволяют описать характеристики трех уровней сформированности исследуемого феномена.

Изложение основного материала. Основой для проведения последующей экспериментальной работы стали существенные признаки понятия профессиональной готовности любить детей, определенные в результате теоретического исследования и обоснования условий эффективности формирования данного феномена у студентов педагогического вуза.

Важным стимулом к выполнению магистерской работы стали результаты изучения состояния проблемы умения учителем любить детей в современной практике педагогики как науки о воспитании (в широком понимании понятия).

Результаты изучения состояния развития проблемы подготовки и профессиональной деятельности учителя, который любит детей, были включены определяющим элементом к констатирующему этапу исследования, а также направляющим к программе формирующего эксперимента.

На данном этапе использовались методы педагогического наблюдения, опроса, анкетирования, изучения продукта познавательной деятельности будущих учителей, анализ и обобщение эмпирического материала.

Студентам Крымского инженерно-педагогического университета было предложено описать, как они понимают понятие «любить детей». Результаты полученные от студентов, которые впоследствии распределятся на контрольную и экспериментальную группы для последующего прохождения эксперимента. 84% (49 студентов) опрашиваемых назвали такие признаки предложенного понятия: как понимать ребенка, уметь сопереживать ему, воспринимать ребенка таким, каков он есть. Остальные ответы имели нечетко определенный характер, например: «делать добро ребенку», «уважать», «отдать ему свое сердце», «беспокоиться о ребенке».

С целью изучения полноты представлений студентов относительно понятия «любить детей», им предлагалось ответить на вопросы по заданному алгоритму рассуждений. А именно:

1. Любите ли вы детей? Да. Нет.
2. Считаете такое качество врожденным или приобретенным?
3. Хотели ли бы его развивать в себе? Да. Нет.
4. Какие пути считаете возможными для этого?

В результате такого анкетирования 2% (1 человек) опрашиваемых сознались в нелюбви к детям. При ответе на второй вопрос 66% (38 студентов) считают способность любить детей врожденным качеством личности. Таким образом, лишь 31% (18 лиц) – студенты желающие овладеть умением любить ребенка и называют такие пути овладения профессионально значимыми качествами: постоянно общаться с детьми, приобретать знания об их характере, возрастных особенностях, учиться быть терпеливым, спокойным. Следует отметить два ответа о путях обучения любящему отношению к детям, которые указывают частично на основной признак понятия «любить детей» [1]. Суть этих ответов такая: чтобы любить детей, нужно самому научиться быть счастливым человеком. Именно в таком ответе прослеживается рефлексивный

Для реализации задач указанных направлений использовались методические рекомендации Максименко А.А. [2]. Указанные рекомендации модифицировались с учетом возможностей и потребностей младших школьников в художественном конструировании. Доминирующим был метод морфологического анализа технических конструкций с опорой на бионические формы. Метод морфологического анализа природных и технических форм дополнялся методом «маленьких человечков», которым обусловлено изготовление макетов одежды и других вещей. Во время выполнения конструктивно-художественных действий значительная часть учеников проявляла готовность к выбору оборудования и осуществления алгоритмов для материального воплощения художественного проекта в разных техниках, демонстрируя таким образом способность к поиску конструктивно-художественного решения проектного задания с опорой на методы. Художественные способы выполнения проектного задания в такой группе учеников частично отвечали художественному рассказу и цвето-графическим изображениям на плоскости. Как результат, их «дизайнерское предложение» включало изделия в сюжетных композициях, которые лишь частично связаны с художественной рассказом и цвето-графическим изображением.

Некоторые ученики демонстрировали готовность к поиску решения проектного задания исключительно традиционными учебными средствами, то есть были готовы к выбору инструментов и приспособлений в соответствии с обрабатываемым материалом. Во время традиционных учебных способов решения проектного задания такие ученики отличались соблюдением рациональных и безопасных приемов художественно-трудовых действий с инструментами и материалами. Они пытались изготовить изделия в соответствии с технологическими картами, и с учетом пропорционального соотношения элементов декора.

Еще одна группа учащихся наоборот, отличалась готовностью самостоятельно планировать и выполнять художественные проекты в личностно ценностных техниках. Такие ученики прибегали к нестандартным способам решения проектного задания, а именно: изготавливали сюжетно развернутые композиции из изделий во взаимосвязи с цвето-графическими изображениями и полном соответствии сюжету инсценировки. Ученики указанной группы пытались продолжить цвето-графические изображения и на их основе изготавливали изделия из различных материалов, создавая таким образом диорамную композицию.

После художественного конструирования предметно-пластических форм по схеме «художественные образы природы – техническая эстетика – художественные образы людей», ***во втором компоненте*** теоретической модели, применялась методика по изобразительному искусству. Восприняты визуально и через тактильные ощущения предметно пластические формы природных объектов, технических конструкций, а также макеты спецодежды людей, обслуживающих технические конструкции, изображались в цветах и линейно-графически для вертикальной плоскости диорамной композиции-выставки.

Во время выполнения цвето-графических конструктивных действий выяснялась структура «рабочего поля» рисунка (центр – края, верх – низ, левая и правая стороны). О наличии конструктивных умений по изобразительному искусству показали следующие признаки (по методике «Композиция»

методы сравнений и сопоставлений разножанровых произведений, многозначных контекстов, изобразительных, речетворческих, предметно-пластических ассоциаций. По заданию экспериментатора и собственному замыслу ученики 1-2 классов изготавливали, размещали и перемещали на плоскостях диорамные макеты силуэтов и аппликационные фигуры из различных материалов. Одни ученики выбирали бумагу и картон, другие – фольгу и мягкую проволоку, пластилин, глину или соленое тесто, нитки, ткани, природные материалы. Использовались игровые методы побуждения учащихся к выбору личностно ценностных предметов и средств художественного труда.

«Определи профессию». Ученики, которые отгадали профессию, выходят к доске и спрашивают: «Вам нужны мастера?» Их в свою очередь: «А что вы умеете делать?» Вместо ответа происходит имитация задуманных художественно-трудовых действий. Надо назвать эти действия и профессию, связанную с ними.

«Выбери свой материал и инструменты». В сумку складывается различное оборудование для занятий по художественному труду. На основе тактильных ощущений нужно выбрать нужный материал, инструмент и приспособления. Аналогично выбирается образец для подражания в изготовлении.

«Выбери совет». Добрые и злые сказочные персонажи «советуют», как разместить оборудование на рабочем месте. Ученики должны выбрать правильный совет и положить оборудования или инструмент справа, слева, перед собой.

«Каждой вещи – свое место» Прекращается работа и ученики самостоятельно определяют, какое оборудование находится не на своем месте.

«Разгляди пучками пальчиков» С закрытыми глазами ученики дотрагиваются до различных предметов и на основе тактильных ощущений называют материалы и ассоциации, которые он вызывают.

Цель игр – выбирать инструменты и приспособления в соответствии с выбранными материалами; соблюдать рациональные и безопасные приемы художественно-трудовых действий с инструментами и материалами.

Разрозненный выбор личностно ценностных материалов учениками 1-2 классов экспериментальных групп обусловлен потребностями учащихся в контактах с тем или иным материалом. Придерживалась установка: несколько материалов могут быть личностно ценностными для того или иного психологического типа и такие материалы надо выявить для успешного формирования конструктивно-художественных умений. Данная установка заимствовалась из полного курса учения-искусства «Фен-Шуй», связанного с художественным конструированием предметного пространства по законам красоты и целесообразности. Дизайнерами и психологами одобрены и рекомендованы закономерности, которые сформировались в художественном учении «Фен-Шуй» [1, 5].

В частности, в философских положениях учения сказано: «Каждому человеку соответствует своя стихия, которая преобладает в его характере, поведении, здоровье» [1, 14]. В современных психологических трудах ученых «стихии» называются темпераментами, что не меняет сущности указанных феноменов личности. С учетом пяти «стихий» – темпераментов личности психологами различается пять направлений трудовой деятельности, которые положены в основу разработки новых программ по технологиям и художественному труду для начальной школы.

характер эмпатийного взаимодействия учителя и воспитанников и предусматривается его двусторонний характер: «чтобы было хорошо ребенку, нужно, чтобы хорошо было и мне». Но такие взгляды студентов не были типичными и потому учитываем их в виде исключения, которое не свойственно будущим учителям в профессиональной педагогической подготовке по традиционной системе.

Теоретический аспект поставленной проблемы в первую очередь включает вопрос определения критериев и уровней развития профессиональной готовности любить детей.

Рассматривая теоретическую суть понятия «профессиональная готовность любить детей», мы отметили его системно-интегративный характер, уровневая структура которого объединяет познавательно-ориентационный, действенно-операционный, ценностно-мотивационный компоненты в единую систему. Идея процессуального подхода позволяет нам определить качество, чувство или умение личности (в зависимости от этапа становления) любить детей как готовность выполнять свою профессиональную деятельность. Это в свою очередь тоже указывает на цельность и единство явления. Следовательно, готовность любить детей рассматривается на функциональном уровне как система компонентов, то есть как единое целое [2].

Согласно такому подходу к пониманию сущности и структуры готовности любить детей, степень выраженности данного феномена можно охарактеризовать следующими критериями: ***системность*** – характеризует такой этап готовности любить детей, когда студент решает каждую педагогическую ситуацию одновременно с позиции ориентации своих эмпатийных и рефлексивных действий на двоякий результат, учитывая особенности своей индивидуальности и знания детского мира; ***целенаправленность*** – характеризует такую позицию студента, когда образ результативности проявления деятельной любви направляет все теоретические и практические развязки ситуаций педагогического взаимодействия; ***действенность*** (активность) – такой необходимый признак готовности любить ребенка, когда студент обязательно проявляет свою профессиональную готовность в эмпатийных действиях (внешних) или рефлексивных действиях (внутренних); ***рефлексия*** как постоянное отображение основных признаков результатов проявления деятельной любви в самостоятельно построенной системе собственных действий, то есть решение любой ситуации взаимодействия с учеником не с позиции «как нужно», а «как могу решить это я» с учетом условий и личных возможностей; ***перенесение,*** то есть распространение направленной готовности любить детей на процессы самосовершенствования, духовного самороста и решения различных жизненных ситуаций.

Названные критерии готовности любить детей, находясь в определенном соотношении и на определенном уровне развития, позволяют описать характеристики трех уровней сформированности исследуемого феномена.

I (низкий) уровень. При решении педагогических ситуаций студент не может проследить закономерности между поставленной проблемой, целью действий учителя и соответствующими представлениями о действиях (педагогические методы, формы) операций для достижения цели; самостоятельно не выражает дидактических и воспитательных задач, решение которых содействовало бы развитию индивидуальных способностей ребенка,

и, соответственно, не строит собственной системы действий на основе результатов самонаблюдения, самоанализа, творчески используя учебный материал по психолого-педагогическим дисциплинам. Даже при решении поставленных образовательных задач такие студенты ориентируются на формы и методы передачи детям определенной информации.

Нечетко выражена такая палитра отношений к другому человеку, как: доброжелательность, искренность, откровенность, рассудительность, возможность принять его позицию.

Не наблюдается готовности помочь другим в ситуации обучения (быта, игры и др.). Узкие жизненные и познавательные интересы не определяют программы самоусовершенствования, и потому неактивный студент принимает участие в разных формах работы (беседах, диспутах, встречах).

Представление о понятии любить детей неполные, ориентированные на малосущественные признаки и совсем не ориентированы на двустороннюю результативность взаимодействия с воспитанником.

В ситуации наблюдения реального педагогического явления студент не может самостоятельно определить его метода и построить соответствующий план такой деятельности, демонстрируя при этом недостаточный уровень развития наблюдательности вообще.

Педагогический практический ум данного уровня характеризуется недостаточной открытостью, то есть ориентированностью на получение новых знаний и умелой их систематизацией. Хотя студент и сопереживает, то есть воспринимает внешние противоречия как собственные, но решить их с позиции гармонии своего духовного мира не может. Недостаточно развита гибкость, то есть такие мыслительные операции, как анализ, синтез, сравнение, перераспределение. Хотя имеются умения подчинять деятельность мышления определенным целям развития, но привлекается для этого ограниченное количество средств и способов.

II (средний) уровень. Студент способен осмыслить условия, благодаря которым появляются эмоциональные переживания ребенка (гнев, обида, радость, страх и т.п.). Он делает эмпирическое (фактология) описание и теоретическое обобщение, демонстрируя внутреннюю связь, которая находится в основе многочисленных операций детских воспоминаний. Чувственный опыт, таким образом, передается через понятие «авторитарность», «сотрудничество» и т.д.

При решении педагогических ситуаций, видя проблему и формулируя воспитательные задачи, студент не может связать их с методикой профессиональных действий учителя, то есть подобрать методику взаимодействия, и потому предлагает элементарные или авторитарные формы.

Наблюдая реальную педагогическую ситуацию, студент ориентируется на несущественные ее особенности, а, соответственно, не может определить цели данного наблюдения.

Педагогическое практическое мышление таких студентов хоть и характеризуется глубиной, но, созерцая суть проблемы, они чаще упускают из поля зрения ассоциативные связи ее внешних проявлений. Наблюдается умение неплохо понимать позицию партнера по коммуникации, но отсутствует осознание себя в данной ситуации. Потому среди качеств мышления преобладает критичность над самокритичностью, не проявляется достаточная самостоятельность мышления, когда нужно решить подходит ли то или иное

конструктивно-художественные умения, поэтапно осуществлялся формирующий эксперимент.

Покажем взаимодействие выделенных дидактических принципов с развитием конструктивно-художественных умений младших школьников двух микровозрастных групп 1-2 классов.

Формулировка цели статьи. Охарактеризовать этапы теоретической модели формирования у учащихся начальных классов конструктивных умений на занятиях по художественному труду и изобразительному искусству.

Изложение основного материала. Выделились три этапа формирования исследуемого качества: эмоционально-ориентирующий, оценочно-интерпретационный, конструктивно-художественный. Указанные этапы формирующего эксперимента обусловлены различными задачами, которые ставились для каждого из них. Задача подготовительного характера решались на эмоционально-ориентирующем этапе. Задачи, связанные с реализацией формирования теоретической модели конструктивно-художественных умений младших школьников, ставились на основном (оценочно-интерпретационном) этапе. На завершающем (конструктивно художественном) этапе конструктивно-художественные умения реализовались в конструктивных действиях. Указанные этапы взаимосвязаны и не имеют четких границ.

На первом эмоционально-ориентирующем этапе экспериментального процесса обеспечивались педагогические условия необходимы для выявления личностно-ценностной ориентации учащихся в пластических видах искусств. Учитывался тот факт, что эмоционально-положительное отношение учащихся к проектно-художественной деятельности возникает при правильном определении педагогом места в учебно-воспитательном процессе для организации воспитательных методических воздействий. Поэтому ***для первого этапа*** экспериментального процесса, связанного с развитием ориентации учащихся в проектно-художественной деятельности, были выделены следующие важные составляющие учебно-воспитательного процесса: уроки в первой половине дня в течение рабочей недели и тематические дни проектно-художественной деятельности. В тематический день готовилась вертепная инсценировка по мотивам детских художественных проектов. Для первого этапа определяющее значение приобретал фактор доминирующего вида восприятия информации (структурной по художественному труду, сенсорной по изобразительному искусству, вербальной по литературному чтению, самобытной по речевому творчеству).

Для учащихся 1–2 классов конструктивные умения формировались в направлении от художественного труда через изобразительное искусство в художественно-речевые творческие действия. А для учеников 3–4 классов: от художественно-речевых действий через изобразительные действия к художественно-трудовым.

Но в обоих случаях общими были следующие способы перцепции, необходимые для эффективного формирования конструктивно-художественных умений младших школьников: восприятие как разрозненный выбор материалов, благоприятных для положительного тактильного ощущения.

Таким способом начиналась подготовка к вертепной форме инсценировки содержания изобразительного искусства и художественного труда с целью формирования конструктивно-художественных умений. Актуализировались

4. Жарова Л.В. Учить самостоятельности. М.: Просвещение, 1993. 205 с.
5. Коджаспирова Г.М., Коджаспиров А.Ю. Словарь по педагогике.М.: ИКЦ «МарТ» Ростов н/Д: издательский центр «МарТ»,2005. 448 с.
6. Коменский, Я.А. Избранные педагогические сочинения.М.: Уч.пед.издат., 1955. 655 с.
7. Крупская Н.К. Педагогические сочинения. В 10-ти т., М.: изд-во АПН РСФСР, 1957-1963. 8024 с.
8. Крупская Н.К. О самообразовании. М. :Молодая гвардия. 1936. 102 с.
9. Микельсон Р.М. О самостоятельной работе учащихся. М.:Учпедгиз,1940. 96 с.
10. Пидкасистый П.И. Самостоятельная познавательная деятельность школьников в обучении. М.: Педагогика, 1980. 240 с.
11. Плотников П.И. Организация самостоятельной работы учащихся. М. Советская педагогика, 1937. №4, с. 15-18
12. Толстой Л.Н. Педагогические сочинения. Академия пед. наук. М.: Педагогика, 1989. 544 с.
13. Ушинский К.Д. собрание сочинений. М.;Л. 1948-1950, т. 2.655 с.
14. Ушинский К.Д. собрание сочинений.- М.;Л. 1948-1950,т.8. 776 с.
15. ФГОС ООО. 47 с.
16. ФГОС ООО. 47 с.
17. Концепция модернизации российского образования на период до 2010 года. М., 2001, с. 3.

Педагогика

УДК: 37.036

магистрант Пивоварова Наталья Алексеевна
Государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования Республики Крым
«Крымский инженерно-педагогический университет» (г. Симферополь)

ЭТАПЫ ФОРМИРОВАНИЯ У УЧАЩИХСЯ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ КОНСТРУКТИВНЫХ УМЕНИЙ НА ЗАНЯТИЯХ ПО ПЛАСТИЧЕСКИМ ВИДАМ ИСКУССТВА

Аннотация. В статье характеризуются эмоционально-ориентирующий, оценочно-интерпретационный, конструктивно-художественный этапы формирования у учащихся начальных классов конструктивных умений на занятиях по пластическим видам искусства.

Ключевые слова: формирование конструктивных умений, дизайнерское мышление.

Annotation. The article characterized by emotional and landmarks, assessment and interpretive, constructive and artistic stages of formation at pupils of initial classes of design skills in the classroom for the plastic arts.

Keywords: building design skills, design thinking.

Введение. В соответствии с теоретической моделью формирования конструктивных умений младших школьников, по которой средствами изобразительного искусства и художественного труда формируются

задание под ранее усвоенный опыт, правило. Студент способен определить достаточную выборку средств и способов решения ситуации, но ему тяжело подчинить их четко поставленной цели.

Студент только с помощью преподавателя определяет истинно педагогические ориентиры будущего профессионального взаимодействия с воспитанниками и среди мотивов обучения в педуниверситете определяет задачу становления себя как любящего педагога, понимающего ребенка, доброжелательного, способного принять позицию другого. Педагогический интерес редко проявляется на уровне самостоятельной познавательной деятельности и направлен на решение уже поставленных задач.

В ситуациях наблюдения за «трудными детьми» и взаимодействия с ними студент реагирует на яркие факты из жизни школьника, не связывая их с объективной линией становления личности, не прогнозируя, какой отзыв вызовет у учеников его поведение. Рефлексивные действия и алгоритм самоанализа во время ролевых игр, решение педагогических и жизненных ситуаций, участие в дискуссиях также стимулируется преподавателем.

В планах уроков студент изредка делает попытку определить приоритет развивающих и воспитательных задач над образовательными.

Сравнительно с предварительно описанным уровнем, знания студентов выражены лучше, но характеризуются недостаточными обобщениями и систематичностью, которые проявляются в успеваемости студента («4» и «3»).

Представления о готовности любить детей как основное профессиональное и личностно значимое качество проступают из-за эмпатийных действий (понимать ребенка, воспринимать его таким, каков он есть, помогать, уважать его и др.). Самостоятельно не определяется двоякий характер результативности в ситуации проявления любви к детям.

III (высокий) уровень. При анализе ситуаций детских воспоминаний студент раскрывает закономерности, взаимосвязь общих признаков с частными, видит генетическую связь между понятиями «переживания ребенка», действия воспитателя. Студент самостоятельно устанавливает, что исходным общим проявлением во всех случаях позитивной реакции ребенка была любовь взрослого, а в ситуациях негативных эмоций – его несправедливость, и фиксирует это в отношениях: «диалог», «сотрудничество», «авторитаризм».

При решении педагогических ситуаций студент видит проблему в целом, определяет задачи и возможности творчески подойти к созданию методик взаимодействия учителя и воспитанника, в котором проявляются его индивидуальные особенности.

Студент данного уровня умеет самостоятельно определять цель педагогического наблюдения, отображая в ней основные признаки данной ситуации (учебной или воспитательной) и построить план наблюдения, проявляя при этом достаточно развитую наблюдательность.

Педагогический практический ум студентов данного уровня характеризуется такими качествами как критичность и самокритичность.

Будущие педагоги самостоятельно умеют определить свои ошибки, а явлениям давать объективные оценки; проявить гибкость и дисциплинированность как способность посмотреть на явление с другой точки зрения и в то же время подчинить мысль основной логике предмета.

Мышление такого студента чаще ориентировано на человеческие ценности, на опыт других людей.

При решении проблемы воспитания «трудного» ребенка студент указывает на основной путь решения – уметь принять его и продемонстрировать это воспитаннику.

Для анализа результатов проведенной в экспериментальной группе работы показатели (индикаторы) готовности студентов любить детей определяли в соответствии с проявлением критериев и функций каждого компонента исследуемого феномена.

Функцией познавательно-ориентационного компонента является создание теоретической основы для развития готовности будущего учителя любить детей, то есть, нагромождение необходимых знаний об особенностях детского мира как основного материала, с которым имеет дело учитель в своей профессиональной деятельности. Индикатором функционирования этого компонента в системе готовности искусно выполнять свою педагогическую миссию является достаточный уровень знаний об ожидаемых результатах педагогического взаимодействия с учеником и сформированность определенных качеств профессионально направленного мышления для понимания путей достижения этих результатов и закрепления значимых для профессионализма учителя установок [3].

Функцией действенно-операционного компонента является реальное изменение существующего или создание нового в результате эмпатийного влияния учителя на ученика, испытание будущим учителем тех механизмов, которые влекут определенные новообразования морально-духовного характера в личности и учителя, и воспитанника, которые задействуются в процессе педагогического взаимодействия. Реально такая функция проявляется в выборе ролей и их анализе во время учебной тренинговой деятельности студентов и использование стиля поведения в практическом взаимодействии с учеником, а также в ситуациях планирования организации их учебной деятельности и в работе над содержанием используемого материала, в реализации замыслов и анализе проведенной учебной деятельности.

Функцией ценностно-мотивационного компонента является определение и фиксация действующих установок гуманного обращения учителя к ученику. Индикатором данного компонента готовности учителя любить ребенка есть выборочность при решении поставленных задач (выбирает для своего решения способы, дающие двоякую результативность в процессе взаимодействия учителя и учеников или лишь способы процесса взаимодействия).

Выводы. Таким образом, показателем того или иного компонента является чувственно воспринятое явление, фрагмент общения, который доступен прямому наблюдению, измерению, индексированию. Описанные таким образом характеристики отображают уровень сформированности у студентов готовности любить детей.

Литература:

1. Сухомлинский В.А. Книга о любви. / В.А.Сухомлинский – М.: Политиздат, 1993. – 197 с

2. Зотов В.Н. Социально-психлогические аспекты феномена любви. / В.Н.Зотов – Запорожье, 1992. – 19 с.

3. Кондратьева С.В. Понимание учителем личности учащегося / С.В. Кондратьева // Вопросы психологии. – 1980. – № 5. – С. 143–148.

активность»[4, с. 103].Она делает акцент на развитии самостоятельности как стержневого качества личности, теснейшим образом связанного с активностью и ответственностью. Образно она выделяет « три кита» самостоятельности: умение-мотив-воля, определяет уровни развития самостоятельности учеников:

Подражательно-пассивный - низкий уровень; активно-поисковый – средний уровень; интенсивно-творческий – высокий уровень.

В настоящее время, в условиях реализации в школе ФГОС ООО, в соответствии с реализуемой деятельностной парадигмой образования, исследования самостоятельной работы в рамках психолого-педагогического подхода проводятся с учетом положений психологической теории деятельности, и в то же время много внимания уделяется внешней стороне самостоятельной работы, её методическому содержанию.

В новых образовательных стандартах указывается на необходимость «использования в образовательном процессе современных образовательных **технологий деятельностного типа**» [15, с. 38]. Эти требования обусловили наполнение понятия новым смыслом: самостоятельная работа в современных научных исследованиях (Даутова О.Б., Иваньшина Е. В., Ивашедкина О.А., Казачкова Т. Б., Крылова О. Н., Муштавинская И.В.) теперь представлена как технология организации самостоятельной деятельности учащихся.

В данной технологии обозначены следующие этапы:

- Подготовительный;
- этап целеполагания ;
- деятельностный;
- рефлексивный;
- аналитический [2, с. 11]

Эти этапы подробно описаны в деятельности и педагога, и ученика, причем достаточно четко обозначена субъектная позиция учащегося, проявляющаяся в самостоятельном выдвижении личностно значимой цели, задач, определении способов и видов действий, осуществлении самоконтроля, самооценивания и коррекции деятельности на основе рефлексии.

Выводы. На сегодняшний день в педагогике используются оба подхода к самостоятельной работе: дидакто-методический и психолого-дидактический. Первый подход концентрирует внимание на внешней стороне самостоятельной работы: индивидуальной или групповой работе учащихся и методических приемах её организации. Этот подход является характерным для традиционной школы. Второй подход раскрывает внутреннюю сторону самостоятельной работы, исследует её сущность, процесс и структуру. Акцент делается на саморазвитии личности, формировании в процессе выполнения самостоятельных работ важнейшего качества современного школьника – познавательной самостоятельности. Поэтому психолого-педагогический подход, на наш взгляд, в большей степени способствует реализации запросов общества к современной школе.

Литература:

1. Буряк В.К. Самостоятельная работа учащихся. М.: Просвещение, 1984. 64 с.

2. Даутова О.Б., Иваньшина Е. В., Ивашедкина О.А., Казачкова Т. Б., Крылова О. Н., Муштавинская И.В. Современные педагогические технологии основной школы.СПб.: КАРО, 2013. 171 с.

3. Есипов Б.П. Самостоятельная работа учащихся на уроках. М.:Учпедгиз, 1961. 239 с.

Дальнейшее развитие идей психолого-дидактического подхода к самостоятельной работе произошло в 60-е годы XX века. Внимание исследователей (Н.Г. Дайри, М.А. Данилов, Н.Д. Левитов, П.И. Пидкасистый) было направлено на внутренние процессы познавательной деятельности. Предпринимались попытки выявления характеристик познавательной самостоятельности, формируемой в процессе выполнения учащимися самостоятельных работ, классификации самостоятельных работ на психолого-дидактической основе.

П.И. Пидкасистый создал фундаментальное учение о самостоятельной деятельности и самостоятельной работе.

В рамках психолого-дидактического подхода самостоятельную работу автор рассматривал как дидактическое явление, выступающее в своем двуедином качестве: «С одной стороны, это учебное задание, предлагаемое учителем или программированным пособием, а с другой – это форма проявления деятельности памяти, мышления, творческого воображения при выполнении школьником учебного задания, которое в конечном счете приводит ученика либо к получению совершенно нового, ранее неизвестного ему знания, либо к углублению и расширению сферы действия уже полученных знаний. И в том и в другом случае самостоятельная работа способствует развитию умственных сил ребенка» [10, с. 146] П.И. Пидкасистый утверждал, что учебное задание является внешней формой самостоятельной работы, внутреннее же её содержание заключается в познавательной, или интеллектуальной, задаче. Эта задача вызывает внутреннюю познавательную мотивацию, потребность в познании, которая реализуется в познавательной деятельности.

По мнению автора, самостоятельная работа как дидактическое явление выступает в процессе обучения в качестве специфического педагогического средства **организации самостоятельной деятельности** и управления ею» [10, с. 150].Это определение является базовым для настоящего исследования.

В данном определении «самостоятельная деятельность» П.И. Пидкасистым понималась как вид познавательной деятельности учащегося. П.И. Пидкасистый создал классификацию самостоятельных работ, опираясь на теорию Сергея Леонидовича Рубинштейна «О мышлении и путях его исследования», в которой приводятся характеристики репродуктивного и продуктивного мышления. В зависимости от того, на каком уровне мышления выполняется познавательная деятельность учащихся в процессе самостоятельной работы, П.И. Пидкасистый выделил следующие типы самостоятельных работ:

- Воспроизводящие самостоятельные работы по образцу;
- Реконструктивно-вариативные самостоятельные работы;
- Эвристические самостоятельные работы;
- Творческие самостоятельные работы.

В 80-90-х годах XX века в отечественной педагогике психолого-дидактический подход в исследовании самостоятельной работы представлен в свете идей педагогики сотрудничества, развивающего обучения (В.Ф. Шаталов, Ш.А. Амонашвили, Л.В. Жарова, Ю.Л. Львова). Л.В. Жарова дает следующее определение самостоятельной работе: «самостоятельная работа – это метод обучения, при котором учащиеся по заданию учителя и под его руководством самостоятельно решают учебную задачу, проявляя усилия и

Педагогика

УДК 371.3:81373.7. – 053.5

магистрант Меметова Лилия Энверовна
Государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования Республики Крым
«Крымский инженерно-педагогический университет» (г. Симферополь)

МЕТОДИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ОБОГАЩЕНИЯ СЛОВАРНОГО ЗАПАСА МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ ФРАЗЕОЛОГИЗМАМИ

Аннотация. В статье рассмотрены методические основы системного изучения фразеологизмов младшими школьниками, описаны методы и приемы обогащения словарного запаса младших школьников фразеологизмами.

Ключевые слова: фразеологизмы, фразеологические единицы, речь, язык.

Annotation. The article methodical bases for systematic study of phraseology by younger students, the methods and techniques for enriching the vocabulary of younger students phraseology.

Keywords: phraseology, phraseological units, speech, language.

Введение. Фразеологизмы – это устойчивое сочетание слов, используемые для называния отдельных предметов, признаков, действий. Знакомство с фразеологизмами (осознание, понимание, сознательное использование в речи) у младших школьников начинается через понимание его лексическое значение. Понимание каждого фразеологизма способствует все большему употреблению их в своей речи. Благодаря фразеологизмам речь младших школьников становится более выразительной и разнообразной. Фразеологизмы характеризуют все стороны жизни человека, а особенно младшего школьника – через отношение к труду, отношения к другим людям, личные достоинства и недостатки. Зная все эти фразеологизмы младшие школьники смогут их использовать не только в пределах школы, но и на улице, общаясь со своими друзьями. Стоит только правильно направить учеников на познание фразеологизмов, у них появится интерес узнавать все больше, находить и объяснять не понятные фразеологизмы с помощью словаря.

Русский язык – язык богатый, сложный и особенный. Уметь грамотно говорить и писать на русском языке не просто. И намного сложнее понять законы, с помощью русский язык живет и развивается. Поэтому умение правильно писать и умение правильно излагать свою мысль, очень важно для младшего школьника на начальном этапе его развития и познания. Изучение русского языка, формирование речи очень важно для младшего школьника и является для современного школьного образования общей основой воспитания и обучения школьников. Вопрос, с которым нам приходится встречаться ежедневно, состоит в том, что речевое развитие младших школьников довольно бедный и характеризуется небольшой выразительностью, а это мешает эффективной работе в области орфографии. Поэтому одной из особенности уроков русского языка является обогащение словарного запаса школьников. Особая роль при этом отводится фразеологии, поскольку именно фразеологизмы стимулируют развитие речи, представляют собой мощный фактор обогащения словарного запаса учащихся, формируют образность речи.

Как показывают исследования современной психологии и психолингвистики в области речевого развития, на сегодняшний день имеется достаточно богатый материал для работы с фразеологией, однако проблема обогащения речи школьников не утратила актуальности: не разработаны общие принципы отбора фразеологического материала, нет рекомендованного для усвоения младшими школьниками списка фразеологизмов. Знакомство младших школьников с фразеологизмами совершается в ходе работы над заданиями и упражнениями на уроках русского языка и литературы как отмечает Шанский Н.М. [5].

При анализе методической литературы, а именно учебников по русскому языку для начальной школы, мы пришли к выводу, что в учебниках В.П Канакиной., и В.Г. Горецкого «Русский язык» имеется достаточно богатый материал для работы с фразеологией: обоснована необходимость знакомства школьников с устойчивыми оборотами речи; описаны разнообразные подходы к объяснению целостного значения фразеологических единиц, их активизации включения в речь детей.

Но отсутствие единого подхода к поставленной проблеме подтверждает актуальность исследования, направленного на формирование у младших школьников умений эффективно использовать устойчивые сочетания в своей речи и на обогащение словарного резерва младших школьников.

Анализ последних публикаций [1], [5], [6] показал, что необходимость развития речи младших школьников фразеологизмами, является основной задачей в начальной школе, обогатить словарный запас школьника на начальном этапе его познания. Некоторые авторы показывали это в своих работах: Виноградов В.В., Шанский Н.М., Шепелев Е.В.. Значимость данной работы показывают исследования, в которых непосредственно рассматривались вопросы ознакомления школьников с фразеологическими оборотами: определение содержания и объема словарной работы, усвоение переносного значения слов, развитие образной речи и словесного творчества младших школьников.

Цель статьи раскрыть методические основы системного изучения фразеологизмов младшими школьниками.

Изложение основного материала. Фразеологизм – это устойчивое сочетание слов, выступающее в виде единой лексической единицы, заменить которую возможно одним словом. Фразеологизм так же можно назвать фразеологическим оборотом.

Развитие речи младших школьников с помощью фразеологизмов, осмысление их смысла и способов применения требует целенаправленной работы. Работа по обогащению фразеологического запаса и формирование навыков использования фразеологизмов могут быть очень многообразными. Это и устное или письменное описание текста, картины на уроках русского языка или чтения в процессе работы над литературным произведением. Обогащение речи младших школьников можно проводить так же и во внеурочное время.

Также целесообразно будет проводить эту работу не только на уроках русского языка и чтения, но и использовать приемы работы над фразеологизмами и на других уроках, уделяя при этом незначительно количество времени. Останавливаться на самых интересных и заинтересовавших младших школьников фразеологизмов. Проводя эту работу

ответа на предыдущий вопрос. В результате обучение приобретало форму развернутой беседы, организованной учителем и развивающей мыслительную деятельность учеников.

Эвристическая беседа по своей сути соответствует современному определению понятия «самостоятельная работа», которое дал П.И. Пидкасистый, теоретик проблемного обучения. У П.И. Пидкасистого «самостоятельная работа - это средство организации и управления самостоятельной деятельностью учащихся» [10, с. 150].

Вполне закономерно, что эвристические беседы в модифицированном виде широко используются именно в современном проблемном обучении.

Психолого-дидактический подход к самостоятельной работе начал продуктивно развиваться в работах Константина Дмитриевича Ушинского. Он провел глубокое исследование психологического аспекта проблемы самостоятельной работы и составил учебники и пособия, предусматривающие вовлечение учеников в самостоятельную творческую работу поискового характера, развивающую у них умение самостоятельно добывать знания. К.Д. Ушинский сделал тщательный подбор материалов учебников, чтобы вызвать у учеников интерес к работе и чувство радости от процесса её выполнения.

Великий русский педагог считал, что деятельность учащихся в процессе выполнения ими самостоятельных работ является «единственно прочным основанием всякого плодовитого учения» [13, с. 226]. Особое значение он придавал самостоятельным работам, которые проводились как наблюдения и опыты учащихся, организованные учителем, изготовление учениками наглядных пособий. О значимости такой работы К.Д. Ушинский говорил следующее: «Язык, конечно, есть один из мощнейших воспитателей человека, но он не может заменить собою знаний, извлекаемых прямо из наблюдений и опытов… Не уметь хорошо выражать свои мысли- недостаток, но не иметь самостоятельных мыслей – ещё гораздо больший; самостоятельные же мысли вытекают только из самостоятельно приобретенных знаний» [14, с. 34-35].

Своеобразное понимание сущности и значимости самостоятельной работы представлено в идеях Л.Н. Толстого, выдающегося педагога и знатока человеческой души. Л.Н. Толстой создал концепцию обучения детей, основополагающим положением которой являлся учет жизненного опыта учащегося и создание условий для свободной деятельности, направленной на развитие творческих способностей учащихся. Эта свободная деятельность реализовывалась в процессе выполнения самостоятельных работ, к которым относились, в основном, творческие работы по написанию сочинений и «сочинению» геометрических фигур, рисунков. Л.Н. Толстой подчеркивал, что самостоятельная работа такого плана является средством самовыражения личности. Он утверждал, что при написании сочинений «личные характеры начинают проявляться так резко, что мы делали опыты заставлять их угадывать, чьё это сочинение» [12, с. 168], и рисунки «были особенно свойственны характерам учеников» [12, с. 195].

О значении творческих самостоятельных работ в обучении Л.Н. Толстой говорил следующее: « Если ученик не научится сам ничего творить, то и в жизни он всегда будет только подражать, копировать, так как мало таких, которые бы, научившись копировать, умели сделать самостоятельное приложение этих сведений» [12, с. 195].

Учение Н.К. Крупской оказало большое влияние на развитие педагогических идей в начале советского периода. Учеными предпринимались попытки раскрыть сущность самостоятельных работ и самостоятельности как качества личности. Так, П.И. Плотников определил самостоятельность как «умение работать целенаправленно и по плану, выбирать наиболее рациональные приемы учебного труда, правильно рассчитывать свои силы и учитывать результаты собственной деятельности» [11, с. 17].

Дальнейшее развитие дидакто-методический подход получил в 30-х, начале 40-х годов в работах передовых педагогов Р.М. Микельсон, Е.Я. Голанта, П.Н. Груздева и позже (в 50-х-60-х гг.) Б.П. Есипова, И.Т. Огородникова, Р.Б. Срода и др. В центре внимания исследований этих ученых находится самостоятельная работа в системе уроков, её содержание и методика организации при разработке уроков различных типов (уроков изучения нового материала, закрепления знаний, умений и навыков и т.д.). В педагогической литературе (Р.М. Микельсон, Е.Я.Голант, Р.Б.Срода) даются определения самостоятельной работы, отражающие понимание её сущности с точки зрения дидакто-методического подхода . Так, Р.М. Микельсон , уделяя внимание внешней стороне проведения самостоятельной работы, трактует её как « выполнение учащимися заданий без всякой помощи, но под наблюдением учителя» [9, с. 28].

Б.П. Есипов дает следующее определение: самостоятельная работа - «это такая работа, которая выполняется без непосредственного участия учителя, но по его заданию в специально предоставленное для этого время; при этом учащиеся сознательно стремятся достигнуть поставленной в задании цели, проявляя свои усилия и выражая в той или иной форме результаты своих умственных или физических действий» [3, с. 16].

В 80-е, 90-е годы исследования в рамках дидакто-методического подхода были посвящены организации системы самостоятельных работ на уроках по различным учебным дисциплинам. В частности, самостоятельной работе на уроках истории посвящены исследования П.В. Горы, А.Ф. Соловьевой, Ф.Б. Горелик, А.И. Александрова, система самостоятельных работ на уроках физики и химии представлена в разработках В.К. Буряка. Следует отметить, что в своем исследовании он дает следующее определение: «Работу, выполняемую учащимися индивидуально или по группам, принято в советской дидактике называть самостоятельной работой». [1, с. 7]

В настоящее время дидакто-методический подход также используется при обосновании системы самостоятельных работ в процессе обучения, значение каждого их вида определяется содержанием и спецификой учебного предмета.

Зарождение идей второго – психолого-дидактического – подхода, на наш взгляд, прослеживается в трудах Сократа, выдающегося мыслителя древности. Он создал метод обучения, активизирующий самостоятельность мышления - эвристические беседы. Сократ считал, что в процессе обучения необходимо специальное руководство познавательной самостоятельностью и активностью учеников. Он использовал вопросно-ответную форму обучения, когда учитель вместо сообщения ученикам готовых знаний заставлял их самостоятельно пройти путь их открытия.

Открытие нового знания осуществлялось через систему логически взаимосвязанных вопросов, сопровождающихся цепочкой ответов. Вопросы составлялись таким образом, что каждый из них был сформулирован на основе

на уроках учитель прививает у ребенку умение также работать со словарями, и школьнику будет интересно искать в словарях и находить значение каждого фразеологизма [4, с. 49].

Русский язык включает три основных раздела для начальной школы: «Текст», «Предложение», «Слово», вокруг которых группируются факты, понятия и явления языка, подлежащие изучению в 1—4 классах. Распределение учебного материала соответствует схеме «речь — текст — предложение — слово».

Система обучения русскому языку предполагает взаимосвязь и реализацию следующих направлений курса:

1. Развитие и совершенствование основных видов речевой деятельности (слушание, говорение, чтение, письмо, внутренняя речь).
2. Формирование научных, доступных младшим школьникам представлений о языковых понятиях и явлениях, а также умений и навыков их использования в практической деятельности.
3. Активизация мыслительной, познавательно-языковой и коммуникативно-речевой деятельности учащихся.
4. Создание у школьников мотивации к изучению языка, воспитание чувства уважения к слову и русскому языку в целом.

Процесс изучения русского языка построен так, что каждое грамматическое понятие раскрывается на основе изученного. Овладение новым фразеологизмом происходит в ходе наблюдения над фразеологическими единицами и их признаками с последующими обобщениями и выводами.

Фразеологизмы, по своей структуре метафоричны, т. е. опираются на иносказание, на многозначность слова, на его способность выступать в дополнительных, «образных» значениях. Поэтому разъяснение фразеологизмов следует проводить не только заменой соответствующими синонимами, но и способом развернутого разъяснения, с указанием на изобразительное значение фразеологической единицы.

Упражнения, приведенные в учебниках и рабочих тетрадях, направленные на изучение фразеологизмов довольно многообразны. Задания к ним можно рассматривать как учебно-познавательные задачи (лексические, фонетико-графические, грамматико-орфографические, синтаксические, стилистические). Решение таких задач требуют от школьников, во – первых умений анализировать, объяснять, рассуждать, сопоставлять, классифицировать, делать выводы, во – вторых будет способствовать развитию абстрактного лингвистического мышления, правильному усвоению языковых понятий и их связей, совершенствованию и применению знаний в практике языка и речи.

Не смотря на разнообразные существующие методики изучения фразеологизмов, например, Т.Т Рамзаевой, Н.М Шанского и др., [3], [5] ключевым средством является четко продуманная система упражнений, включающая два этапа:

– знакомство с новыми фразеологизмами;
– разъяснение смысла фразеологизмов с помощью лингвистических или последовательных рассуждений.

Одним из средств обогащения словарного резерва младших школьников фразеологизмами является выразительная, яркая речь педагогов, родителей., выполняющая при этом и эстетические функции. В этой связи интересно применять на уроках русского языка пословицы и поговорки. Наиболее близки

детям пословицы и поговорки о дружбе, о семье, о природе, о маме. Объяснять детям смысл пословиц и поговорок необходимо опираясь на жизненные обстоятельства. Так, можно использовать пословицы и поговорки в ходе лексических игр, где необходимо заменить неправильную букву или слово:

- **К**руг познается в беде»;
- «**Д**ашу маслом не испортишь»;
- «Без труда не вынешь рыбку из пру**т**а;
- «Старый **к**руг лучше новых двух».

Или предложить из перечня слов составить пословицу или поговорку: «слово, вылетит, воробей, поймать»; «солнышко, мать, тепло, добро»; « семь, отмерь, раз, один, отрежь» [6, с. 32].

Современные исследования авторов [1], [5], [6] Виноградов В.В., Шанский Н.М., Шепелев Е.В. показывают, что младшие школьники осваивают прежде лексическую связанность устойчивых сочетаний, позже следует усвоение семантической связанности. Чтобы вызвать интерес школьников, на занятиях целесообразно применять рифмованные фразеологизмы, которые метафоричны, образны, метки в определении: «ушки на макушке», «мал, да удал», «с бухты-барахты», «с глазу на глаз» и др. Особенно понятны детям фразеологизмы, выражающие эмоциональные оттенки одобрения, осуждения, удовольствия, неудовольствия, удивления, оценки: «с пеной у рта», «рвать и метать», «скрепя сердце» и др.

Использовать фразеологизмы нужно на разных этапах игр и занятий, и в разные моменты работы, чтобы дети постоянно их слышали, использовали. При этом заставить школьника задуматься над смыслом слов и выражений, задаться вопросом, почему употребляется это выражение возможно в ходе логических и лингвистических рассуждений. Так, всем детям хорошо известно значение фразеологизма «шиворот-навыворот». История этого оборота берет начало в далекой Руси, когда для наказания боярина, обрядив его наизнанку в богатые убранства с расшитым воротом – шиворотом - сажали спиной вперед на лошадь и водили по улицам. Поэтому мы говорим «шиворот-навыворот», когда не так одеваемся, или все идет не так, как следует [7, с. 41].

Большое количество фразеологических оборотов базируется на многозначности слова. Например, мы говорим: «у меня куча дел», то есть очень много дел необходимо выполнить. Фразеологизм «золотые руки» означает, что человек очень искусный мастер. Почему так говорят только об искусном мастере, ведь руки есть у всех? На этот вопрос учащиеся отвечают после выяснения значения каждого слова. С помощью коротких словосочетаний, предложенных преподавателем: золотое сердце, золоте кольцо, золотой луч, ученики определяют прямые и переносные значения слов.

Понимание подлинного смысла этих выражений как источника возникновения переносного значения, возможно лишь тогда, когда учитель включит их в лексическую работу. Например, фразеологизм «нос по ветру держать» происходит из далеких времён парусного флота, когда перемещение по морю целиком зависело от погоды и движения ветра. В безветренную погоду и штиль паруса были похожи на тряпки. Как только подует ветер в нос корабля, приходилось убирать паруса, так как воздушный поток не выбросил судно на берег, здесь уже было не до плавания. Для выхода в море ждали попутного ветра, который надувал паруса и направлял судно в нужном направлении. Морская лексика моряков придала образности литературному

«самостоятельная работа» и на основе анализа существующих подходов определить, в контексте какого подхода сущность феномена «самостоятельная работа» и специфика использования его в образовательном процессе в большей степени отвечает образовательным вызовам современного общества.

Изложение основного материала статьи. Анализ развития научной мысли по проблеме самостоятельной работы позволяет выделить два основных подхода, в русле которых данная проблема рассматривается выдающимися учеными-педагогами на протяжении длительного периода развития школы.

Первый подход – дидакто-методический – берет свое начало в трудах Я.А. Коменского. В центре внимания выдающегося ученого оказываются организационно-практические вопросы вовлечения учащегося в самостоятельную деятельность.

Автор рассматривает самостоятельную работу учащихся как метод обучения (« механический метод»), предполагающий прохождение учеником 3 стадий обучения: теории, практики и «употребления всех хороших и полезных вещей». Для нашего исследования очень важным является то обстоятельство, что на всех трех стадиях обучения Я.А. Коменский обязывает учеников к личному самостоятельному участию.

Это участие Я.А. Коменский называет: в области теории – автопсией (личным созерцанием); в области практики – автопраксией (личной самостоятельной деятельностью); в области применения – автохресией (личным самостоятельным применением) [6, с. 66-67].

В отечественной педагогике дидакто-методический подход начинает интенсивно развиваться в начале советской эпохи. После Великой Октябрьской революции, в начале XX годов XX века советским обществом были выдвинуты новые требования к характеру обучения и воспитания в школе. Школа должна была стать подготовкой учащихся к жизни в социалистическом государстве, развить у учащихся умения и качества, необходимые в новых общественных условиях. Н.К. Крупская писала: «Самая прекрасная школа дает лишь сравнительно небольшой объем знаний. А между тем современная жизнь требует уймы общих и специальных знаний. Прогресс техники, прогресс науки, постоянная смена занятий, смена функций, необходимость продумывать и разрешать ряд новых возникающих проблем требуют умения самостоятельно работать над приобретением знаний» [7, с. 511].

Появление в отечественной дидактике термина «самостоятельная работа» происходит именно в этот период, но определение понятия отсутствует. Самостоятельная работа осмысливается как средство самообразования обучающихся.

Н.К. Крупская в своих педагогических трудах уделяет много внимания различным видам самостоятельных работ, разрабатывает методики вооружения школьников приемами самостоятельного выполнения учебных заданий. Автор обозначает такие структурные элементы самостоятельной работы, как планирование и учет результатов.

Н.К.Крупская делает акцент на коллективном выполнении самостоятельных работ, говорит о важности совместного планирования, обсуждения неясных вопросов в процессе самообразования, взаимопомощи в преодолении трудностей: « Хорошо подобрать себе сотоварища по работе, с которым можно постоянно обмениваться мнениями, сообща обсуждать вопросы: «ум хорошо, а два лучше» [8, с. 65].

Педагогика

УДК:378.2

аспирант кафедры педагогики и андрагогики
Носкова Татьяна Анатольевна
Санкт-Петербургская академия постдипломного
педагогического образования Государственное бюджетное
образовательное учреждение средняя общеобразовательная школа №612
Центрального района Санкт-Петербурга (г. Санкт-Петербург)

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ПОДХОДЫ К ПРОБЛЕМЕ ИЗУЧЕНИЯ ФЕНОМЕНА «САМОСТОЯТЕЛЬНАЯ РАБОТА УЧАЩИХСЯ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ»

Аннотация. В статье исследуется генезис концепций обучения, в которых самостоятельной работе учащихся уделяется пристальное внимание, проводится анализ становления и развития психолого-педагогических подходов к изучению данной проблемы.

Ключевые слова: учебная деятельность, познавательная деятельность, самостоятельная работа.

Annotation. The article explores the Genesis of the concepts of learning in which independent work of students is given close attention, the analysis of formation and development psychology-pedagogical approaches to the study of this problem.

Keywords: learning activity, cognitive activity, independent work.

Введение. В Концепции модернизации российского образования представлены новые социальные требования к системе школьного образования: «Развивающемуся обществу нужны современно образованные, предприимчивые люди, которые могут самостоятельно принимать ответственные решения в ситуации выбора, прогнозируя их возможные последствия, способны к сотрудничеству, инициативные и самостоятельные, отличающиеся мобильностью, динамизмом, конструктивностью, обладающие развитым чувством ответственности за судьбу страны[17, с. 3].

Эти требования нашли свое отражение в Федеральном государственном образовательном стандарте основного общего образования. В частности, в Стандарте указывается на то, что системно-деятельностный подход, лежащий в основе ФГОС ОО, должен обеспечивать «формирование готовности к саморазвитию и непрерывному образованию» у учащихся. В образовательном процессе одним из основных средств формирования у учащихся названного качества является самостоятельная работа, и Стандарт предписывает педагогам обеспечивать её эффективность [16, с. 37].

Однако в современной школе выполнение этих требований и предписаний не всегда может проходить успешно. Одной из главных причин является то, что педагогами феномен «самостоятельная работа» понимается и включается в обучение по-разному: как вид деятельности, метод обучения, средство организации самостоятельной деятельности, задания для индивидуальной работы учащихся и др.

Формулировка цели статьи. В нашем исследовании предпринята попытка проследить генезис научной мысли, связанной с понятием

языку и вошла в словарный запас. Словосочетание «держать нос по ветру» значит в переносном смысле приспособление к каким-либо ситуациям [4, с. 21].

В воспитательных целях эффективна работа с фразеологизмами нравственного плана, которые могут охарактеризовать личность. Так, интересны фразеологизмы из басен И.А. Крылова:

- « И **голову свою ломает** , …то скобу пожимает» («Ларчик»);
- «**Кто в лес, кто по дрова**, у кого что силы стало» (« Музыканты»),
- «Оглянуться не успела, как **зима катит в глаза**» (Стрекоза и муравей).

Школьники осознают иронию басни, она вызывает у них яркие образы, чувства. Используя фразеологизмы, необходимо, учитывая возрастные особенности, доводить их смысл до сознания детей, действовать на их чувства, эмоции. В этом случае, оценивая свои или чужие поступки, ребята будут употреблять фразеологические обороты осознанно и осмысленно. Так, уже изученные детьми фразеологизмы можно использовать в заданиях на повторение и закрепление значений фразеологизмов [3]:

Например:

1) Вспомните несколько фразеологизмов и объясните их значение.

Бить баклуши, в поте лица, уйти с носом, палец о палец не ударить, не покладая рук, шиворот-навыворот, знать на зубок, из-под земли достань, семь пятниц на неделе.

2) Сравните предложения. Какое из предложенных, на ваш взгляд, более выразительно, образно? Объясните.

Он опять попал впросак. – Он попал в неприятное положение.

Зачем вы слушайте Данилу: он всегда делает из мухи слона. – Зачем вы слушайте Данилу: он всегда все преувеличивает.

б) Подберите к фразеологизмам предлагаемые слова- синонимы.

Стреляный воробейопытный
Когда рак свистнет рисковать
Заткнуть за поясникогда
Играть с огнембыть лучше

Как показывает практика, развитие речи эффективно в том случае, если применять фразеологизмы не только на уроках русского языка и литературы, им необходимо уделять внимание и на остальных уроках. Так, выразительной и разнообразной делают нашу речь математические термины, ставшие фразеологизмами: «катиться по наклонной плоскости», «точки соприкосновения», «круг общения», «хоть шаром покати», « во главу угла». Активно используя свойства геометрических объектов в общеупотребительной лексике, дети легко усваивают их свойства и понятия. Большое количество фразеологизмов, связанных с природой и животными, могут рассматриваться на уроках окружающего мира: «в час по чайной ложке», «подложить свинью», «выносить сор из избы», «очертя голову», «остаться с носом».

Таким образом, как показывает литературный обзор, одним из условий активного использования фразеологизмов в речи младших школьников является системное изучение фразеологизмов с помощью описанных методов и приемов обогащения словарного запаса младших школьников, что способствует формированию у учащихся образной речи.

Знакомство с фразеологизмами (осознание, понимание, сознательное использование в речи) у младших школьников начинается через понимание его

лексическое значение. Понимание каждого фразеологизма способствует все большему употреблению их в своей речи. Благодаря фразеологизмам речь младших школьников становится более выразительной и разнообразной.

Фразеологизмы характеризуют все стороны жизни человека, а особенно младшего школьника – через отношение к труду, отношения к другим людям, личные достоинства и недостатки. Зная все эти фразеологизмы младшие школьники смогут их использовать не только в пределах школы, но и на улице, общаясь со своими друзьями. Стоит только правильно направить учеников на познание фразеологизмов, у них появится интерес узнавать все больше, находить и объяснять не понятные фразеологизмы с помощью словаря.

Литература:

1. Богданович Г. Ю. Русский язык в аспекте проблем лингвокультурологии / Г. Ю. Богданович. – Симферополь: ДОЛЯ, 2002. – 392с.
2. Виноградов В. В. Основные понятия русской фразеологии как лингвистической дисциплины / В.В. Виноградов // Труды юбилейной научной сессии. Секция филологических наук. – Ленинград, 1946. – С. 45 –69.
3. Методические основы языкового образования и литературного развития младших школьников / Под ред. Т. Т. Рамзаевой. – СПб.: Специальная литература, 1998. – 168 с.
4. Ожегов С. И. и Шведова Н. Ю. «Толковый словарь русского языка». - М.:РАН, 2001. – 944 с.
5. Шанский Н. М. Фразеология современного русского языка / Н. М. Шанский. -3-е изд., испр. и доп. - М.: «Высшая школа»,1985. - 160с.
6. Шепелева Е. В. Особенности перевода фразеологизмов / Е. В. Шепелева // Известия пензенского государственного университета им. В. Г. Белинского. (Серия «Гуманитарные науки). – 2009. – №11(15) – С. 68-72.
7. Эмирова А. М. Некоторые актуальные вопросы современной русской фразеологии. Учебное пособие для студентов университетов / А. М. Эмирова. – Самарканд: Изд-во Сам.ГУ, 1972. – 97 с.

Литература:

1. Айдарова Л.И. Психологические проблемы обучения младших школьников русскому языку / Л.И. Айдарова. – М.: Педагогика, 1978. - 238 с.
2. Александрова З.Е. Словарь синонимов русского язика / З.Е. Александрова. – 9-е изд., стер. М.: Рус. яз., 1998. – 493 с.
3. Апресян Ю.Д. Лексическая семантика: Синонимические средства языка. //Избранные труды. -2-е изд., испр. и доп. Т. 1. - М.: Школа «Языки русской Культуры»: Изд.фирма «Вост. лит.» РАН., 1995. - 472 с.
4. Блохина Г.В. Работа с синонимами в начальных классах. // Начальная школа. 1997. -№ 12. - С. 36 - 41.
5. Богуславская В.М. Словарь синонимов русского языка. // Русский язык в школе. 1969. - № 4. - С. 24 - 37.
6. Введенская Л.А. Словарь антонимов русского языка / Л.А. Введенская. – Ростов-на-Дону, 1982.
7. Иванова В.А. Антонимия в системе русского языка / Иванова В.А. – Кишенев, 1982.
8. Колесников Н.П. Словарь антонимов русского языка. Тбилиси, 1972; Львов М.Р. Словарь антонимов русского языка, М.; 1978.
9. Колшанский Г. В. Лингвистическое наследие XX века / Г. В. Колшанский. – М.: "КомКнига" 2010. – 410 с.
10. Львов М.Ф. Школьный словарь антонимов русского языка / М.Ф.Львов. – М., 1980.
11. Новиков Л.А. Антонимия в русском языке. М., 1973; Лексические антонимы. – В кн.: Апресян Ю.Д. Лексическая семантика. Синонимические средства языка. М., 1974.
12. Правдин В. А. К изучению лексической синонимии в процессе словарной работы. // Русский язык в школе. 1958. - №3. - С. 29-34.
13. Просковская Н.В. Изучение синонимии и антонимии в начальных классах //Начальная школа. - 2012. - № 6. - С. 34.
14. Шмелев Д. Н. Современный русский язык. Лексика. [Текст] / Д. Н. Шмелев. - М.: Либроком, 2009. - 336 с.

можно противопоставить слово ***глубокая***, но к тому же слову в словосочетании ***мелкая рыба*** придется подобрать антоним ***крупная*** и т. д.

Вначале, для того чтобы объяснить, что такое синонимы или антонимы (в некоторых программах обучения русскому языку можно обойтись и без этих терминов, а говорить о близких и противоположных по смыслу словах), можно взять отдельные слова и к ним подбирать синонимы или антонимы. В дальнейшем же, в процессе упражнений, в работе над синонимами важно научить детей выбирать для своей речи такие слова из синонимических, т. е. близких по значению, какие подойдут к определенному контексту. Это уже, в сущности, словарно-стилистическая работа [13].

Вот несколько примеров для подобных упражнений.

В предложении предлагается раскрыть скобки и оставить из слов, стоящих в скобках, одно, наиболее подходящее: Из (ветхого, старого, древнего) железа мы сделали ведро. Лошади очень испугались и (пошли, побежали, понеслись) в сторону.

Возможны такого рода упражнения: вставить в данный текст наиболее подходящие из следующих слов, сходных по значению: брызгать, плескаться; литься, лить:

Вода ...из ведра. Искры ... из-под молота. Волны тихо ... у берега. Дождь ... как из ведра.

В таком же роде должна быть поставлена и работа над словами с противоположным значением (с антонимами).

Учащимся может быть дано задание подобрать к данным словам слова с противоположным значением. При выборе слов с противоположным значением надо иметь в виду контекст и выбирать то слово, которое отвечает смыслу речи в целом.

Например, в связи с чтением отрывка из произведения И. С. Тургенева, озаглавленного «В летний день», учащиеся, характеризуя обстановку в утреннем лесу, используют слова с противоположным значением: мокрый куст, сухая рожь, густые кусты (орешника) и т. д.

Выводы. В настоящее время начальная школа нуждается в совершенствовании методики словарно-семантической работы, так как существующая практика обучения не ориентирует младших школьников в словарной системе русского языка.

Приведенные в статье исследования над синонимическими и антонимическими отношениями в лексике с позиции их системности представляет собой одну из попыток подойти с научных позиций к решению проблемы совершенствования словарно-семантической работы в начальной школе [12; 13].

В связи с этим представляется возможным определить перспективные направления данного исследования:

- дальнейшие поиски эффективных методов и приемов изучения в начальных классах системных связей в лексике;
- создание системы словарно-семантических упражнений во всех классах начальной школы;

Из этого следует, что синонимы и антонимы играют важную роль в изучении русского языка в начальной школе.

Педагогика

УДК 37.013.2

студентка Муратова Эльзара Ильдияровна
Государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования Республики Крым
«Крымский инженерно-педагогический университет» (г. Симферополь)

МЕТОДИЧЕСКИЕ ПРИЕМЫ ФОРМИРОВАНИЯ КРОСС - КУЛЬТУРНЫХ ЦЕННОСТЕЙ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ ВО ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Аннотация. В статье раскрываются теоретические основы проблемы формирования кросс - культурных ценностей младших школьников во внеурочной деятельности. На основе анализа психолого-педагогической литературы определены основные направления системы работы по формированию кросс - культурных ценностей.

Ключевые слова: кросс - культурный, ценности, кросс - культурное воспитание.

Annotation. This article deals with the scientific and pedagogical bases of the problem of formation of pupils' crosscultural values in schools. On the bases of analysis of psychological and pedagogical literature the key areas of work to form crosscultural values are identified.

Keywords: cross-cultural, values, cross-cultural education.

Введение. Модернизация российского общества и динамика социально – экономических изменений в большой степени повлияла на взаимоотношения людей, спровоцировав небывалый рост насилия и нетерпимости в современном обществе. Подрастающее поколение оказывается в эпицентре психологической напряженности, социальных противоречий, которые предопределяют развитие поведенческих девиаций, агрессивности, усложняют формирование установок толерантного сознания. Вместе с тем, именно с утверждением ценностей толерантности в социуме связывают надежды на выживание человечества, так как опасные для существования человечества бесконечные войны и конфликты возрождаются, а распространение всевозможных фобий стало реальным.

Перед педагогической наукой и практикой остро встала проблема воспитания глобально ориентированной личности. Одной из составляющих данной характеристики личности является формирование кросс - культурных ценностей во внеурочной деятельности. Как известно, их формирование зависит от воспитания интереса и уважения к культурам разных народов. Нужно формировать не только открытость разным культурам, умение вести диалог культур, но и формировать национальное самосознание.

Таким образом, обеспечивается соответствие международным стандартам образования и происходит адекватное и естественное развитие нации в условиях современного мира.

Формулировка цели статьи. Изучить методические приемы формирования кросс - культурных ценностей младших школьников во внеурочной деятельности.

Изложение основного материала статьи. Проблема формирования кросс – культурных ценностей во внеурочной деятельности приобретает в данный

момент особую социальную значимость. Нормативно - правовую основу для реализации образовательными учреждениями курса на формирование кросс - культурных ценностей во внеурочной деятельности подтверждается Конституцией РФ; Законом РФ «Об образовании», «ФГОС НОО», «О внешкольном образовании», «О Национальных меньшинствах в РФ», международными документами «Декларацией прав человека», «Конвенцией о правах ребенка».

Кризис ценностей является особым дестабилизирующим фактором в обществе. Он ведет к быстрому росту в обществе потенциала ненависти, эгоизма, зависти, злобы, жестокости, агрессивности. Однако, несмотря на значительный интерес исследователей и значимость полученных до настоящего времени результатов, проблема формирования кросс - культурных ценностей младших школьников во внеурочной деятельности в полной мере не решена и нуждается в дальнейшем исследовании.

Таким образом, актуальность темы предопределена рядом противоречий, в частности между потребностями общества в личности, ориентированной на кросс - культурные ценности, и недооцениванием общеобразовательными учебными заведениями важности кросс - культурного образования как средства воспитания такой личности; необходимостью разработки модели формирования кросс - культурных ценностей, недостаточной теоретико - методологичной и организационной обеспеченностью данного процесса; между имеющимся практическим опытом формирования кросс - культурных ценностных ориентаций младших школьников и его недостаточной системностью и целостностью как компонента образовательного и воспитательного процесса во внеурочной деятельности.

Анализ научно-педагогической литературы по проблеме формирования кросс - культурных ценностей дает возможность утверждать, что отмеченная проблема имеет различные подходы решения, а именно: философско-культурологические положения ученых - востоковедов А. Маркевича, А. Крымского, Е. Маркова о взаимообогащении и взаимосвязи культур; кросс - культурные концепции (М. Мид, Л. Почебут, Г. Триандис, Д. Мацумото, А. Данилова, Н. Лебедева, Д. Хупс, А. Сауд, Н. Пзешкиан, Г. Хофстенде); культурологический подход (Т. Иванова, В. Болгарина, Н. Гонторовская), личностно ориентированный подход (И. Бех); человекоцентрический подход (Ф. Старко, В. Шепель); теоретико - методологические положения об организации и воспитании учеников (С. Русова, И. Гаспринский, В. Киричок, В.Сухомлинский).

Среди современных ученых, которые исследовали разные аспекты проблемы формирования кросс - культурных ценностей учеников следует выделить С. Р. Алиеву (формирование кросс - культурных ценностей у младших школьников, И. Д. Беха (психолого-педагогические аспекты формирования системы кросс - культурных ценностей у детей), К. О. Печаль, Т. В. Олинец (воспитание кросс - культурных ценностей у студентов), Э. Р. Зарединова (кросс – культурный аспект в семейном воспитании), Н. В. Яксу (формирование поликультурной компетентности будущего учителя).

Система кросс - культурных ценностных ориентаций является одним из важнейших компонентов структуры личности, занимая пограничное положение между ее мотивационно - потребительской сферой и системой

творительном падеже: ***топором, пилой; ножницами, косой,*** нужно подобрать глагол (что делают?): ***рубят, пилят, режут, косят*** и т.д.

При изучении имен прилагательных как особого разряда слов, обозначающих разнообразные признаки предметов, целесообразны упражнения в подборе синонимов. Даны слова ***большой, быстрый, веселый***, дети подбирают синонимы: ***огромный, громадный; скорый, проворный; радостный*** и т. д.; или к тем же словам надо найти антонимы: ***большой – маленький, быстрый – медленный, веселый – грустный***.

Подбирая родственные слова к тому или иному прилагательному, дети составляют с ними предложения или словосочетания, причем они отдают себе отчет в значениях образованных ими слов. Например, от существительного ***пух*** образуют другое существительное – ***пушок*** (корень пух - пуш-), от этих слов образуют прилагательные и вводят их в словосочетания: ***пуховый*** (пуховый платок), ***пушной*** (пушной зверь), ***пушистый*** (пушистый котенок).

Вообще трудно себе представить грамматические занятия без упражнений лексического характера. Чем больше слов привлекается для выяснения и закрепления грамматических знаний, тем осознанней и прочней эти знания [6].

Работа над синонимами и антонимами важна потому, что умение подобрать подходящий синоним или антоним позволяет:

1) разнообразить речь (плохо, когда повторяется в детском сочинении несколько раз одно и то же слово);

2) употреблять в речи более точные слова и выражения, например: котенок (развязывает или разматывает) клубок ниток; собака язык (высунула или выставила).

Упражнения в подборе синонимов и антонимов особенно полезны для выработки точности речи.

Для этих целей можно иногда брать и отдельные слова:

синонимы: шалун - озорник, баловник; работа - труд, дело; большой - громадный, огромный; храбрый - смелый, отважный, бесстрашный; бежать - нестись; мучить - беспокоить, терзать, волновать; скоро - быстро;

антонимы: враг - друг, правда - ложь, болезнь - здоровье, шум- тишина, полезный - вредный, трудный - легкий, старый - молодой, тупой - острый, обрадовать - опечалить, спешить - медлить, начать - кончить, говорить - молчать, слабо - сильно, хорошо - плохо, медленно - быстро, долго - скоро, тепло - холодно, весело - печально [7].

Упражнения в употреблении синонимов и антонимов, однако, лучше всего проводить в связи с составлением словосочетаний, предложений и даже связных текстов, потому что только в связи с другими словами слово, имеющее несколько значений, обнаруживает свое конкретное значение. В самом деле, к слову ***чистый*** могут быть подобраны разные синонимы в зависимости от того, с какими словами оно связано; к слову ***горячий*** можно подобрать синоним ***теплый***, если говорят о печке, о воде, о хлебе, но к тому же слову ***горячий*** в словосочетании горячий человек синонимами будут слова ***решительный***, а может быть ***раздражительный*** (смотря по смыслу связного текста – рассказа или описания); тому же слову ***горячий*** могут соответствовать по значению слова ***напряженный, трудный*** в словосочетании ***горячее время***. А раз к одному и тому же слову можно подобрать разные синонимы, то разными для него будут и антонимы: ***горячая вода - холодная, горячий человек - спокойный или хладнокровный***; слову ***мелкий*** в словосочетании ***мелкая река***

Антонимы бывают контекстуальные и языковые. Контекстуальные антонимы - это слова, которые противоположны по значению только в пределах данного контекста. Например: *По платью* ***встречают****, а по уму* ***провожают***. Выделенные слова являются антонимами только в пределах этого контекста, а слова встречают и провожают являются языковыми антонимами, так как противоположны по значению не только в пределах данного контекста, но и вне его.

Синонимы и антонимы как языковые единицы выполняют в речи определенные семантические и стилистические функции. Синонимы используются для уточнения, взаимозамещения, амплификации, эвфемизации, контекстного противопоставления. Антонимы могут выражать противопоставление, сопоставление, разделение, чередование, совмещение противоположностей, охват всего класса явлений, нейтрализацию противопоставления. В совокупности синонимы и антонимы обеспечивают четкость выражения мысли, точность отражения авторской позиции, смысловую, стилистическую целостность и выразительность высказывания.

Синонимы и антонимы характеризуются сложной взаимосвязью в системе языка между собой. Описание связи синонимии и антонимии представлено в работах Л.А.Новикова [10], Л.А.Введенской, В.А Ивановой, так и с другим системным явлением лексики таким, как полисемия.

Читаемые в классе художественные произведения дают богатый материал для речевых упражнений, способствующих уточнению словаря учащихся. Нельзя требовать, как это иногда бывает, от детей того, чтобы они отвечали на вопросы о том, как и почему автор употребил это, а не другое слово и т.п.. Подобные вопросы для детей младшего школьного возраста неразрешимы. Здесь важнее показать детям, насколько яркой получается картина, которая нарисована тем или другим словом, той или другой группой слов. В этом смысле можно говорить об удачном выборе автором-художником слова. Такое «взвешивание» слов повышает речевую культуру детей.

Например, в процессе чтения и разбора стихотворения Н.А. Некрасова «Не ветер бушует над бором» возможны упражнения по подбору синонимов к целому ряду слов: бор, дозор, тропы, вершины и пр. Подбирая синонимы, например, к слову вершина: верх, макушка — и сопоставляя найденные таким образом слова с тем, которое употреблено Некрасовым в его стихотворении, учащиеся смогут составить представление о том, как следует выбирать и употреблять слова. Надо учить не только понимать слово, но и употреблять его в соответствии с ситуацией. Или другой пример. Подобрав слова-синонимы к слову буря, дети могут подумать над тем, как звучала бы в известном стихотворении А.С. Пушкина первая его строка «Буря мглою небо кроет», если бы мы заменили слово буря другими, вроде: ураган, буран, метель, насколько согласованы были бы с этой строкой последующие строки стихотворения и т.д.. Учитель в таком случае всегда объясняет детям, как важно уметь подобрать наиболее подходящее слово для выражения своих впечатлений и мыслей, в частности для выражения их в стихотворной форме.

Такие и подобные упражнения обучают не только чтению и пониманию читаемого в узком смысле слова, но вместе с тем учат и владеть русской речью, умению пользоваться словарным богатством русского языка [9].

На уроках грамматики при подборе частей речи возможны разнообразные упражнения лексического характера. Например, даются существительные в

личностных смыслов. Понятие «кросс - культурные ценности» следует рассматривать сквозь трактование понятия ценности, ценностные ориентации, которые выступают в качестве базовых в этой проблеме. В научно-педагогической литературе ценности – это свойства материальных объектов и явлений общественного сознания, которые характеризуют их значение для общества, класса и человека [10, с. 496].

В педагогическом словаре под ценностными ориентациями рассматривается выборочная, относительно стойкая система направленности интересов потребностей личности, ориентированная на определенный аспект социальных ценностей [3, с. 357].

С. Р. Алиева понятие «кросс - культурные ценности» рассматривает как особенное комплексное социокультурное и социально - психологическое образование, результат сложного процесса самоопределения человека в социальном пространстве относительно самого себя, другого человека и отношения личности относительно своей и другой культуры [2, с. 4].

Под кросс - культурными ценностями мы понимаем совокупность ценностей, которая предусматривает национальную идентичность, межэтническую толерантность, межкультурную коммуникацию и взаимодействие, кросс - культурную адаптацию как структурные компоненты современной личности. Крым с глубокой древности хранил в себе следы пребывания представителей разных культур. Насколько сложная и разнообразная культурная история полуострова, можно представить, внимательно изучив историю крымских городов [5, с. 41].

Проблема решения и профилактики конфликтов в современных условиях является одной из наиболее актуальных для Крыма. Процесс кросс - культурных взаимоотношений разных народов носит неоднозначный противоречивый характер. С одной стороны, это явление активизирует ценность этнического опыта, этнокультурного многообразия, но и в то же время влечет за собой рост национализма, всплеск межнациональной вражды, свидетелями чего мы есть. Данные процессы имеют место в современном обществе, которое отражается на характере воспитательной работы общеобразовательных учреждений [1, с. 17].

На данном этапе учителя в общеобразовательных школах во время внеурочной деятельности пытаются найти эффективные пути решения проблемы формирования кросс - культурного воспитания младших школьников. Их реализация и внедрение в образовательную и воспитательную сферу будет способствовать формированию основных межкультурных ценностей: ощущение национальной идентичности, уважение к носителям другой культуры, толерантность, справедливость, уважение свободы другого, его способа мышления, поведения, открытость, терпимость к другим верованиям, контактность, чувство собственного достоинства, уважение к правам другого человека, культура добрососедства. Все дети овладевают родным языком и осваивают культуру, к которой принадлежат. Это происходит в процессе общения с близкими и незнакомыми людьми, в домашней среде, с помощью вербальных и невербальных способов общения. В повседневной жизненной практике, во внеурочной деятельности младшие школьники сами определяют для себя полезность или вредность различных предметов и явлений окружающего мира с точки зрения добра и зла, истины и обмана, справедливости и несправедливости.

Категория ценности образуется в сознании младшего школьника путем сравнения различных явлений. Осмысливая мир во внеурочной деятельности, ученик решает для себя, что для него является важным в жизни, а что нет, что существенно, а что несущественно, без чего он может обойтись, а без чего не может. В результате этого формируется его ценностное отношение к миру, в соответствии с которым все предметы и явления рассматриваются ним по критерию важности и пригодности для его жизни. Каждый объект получает свою оценку и представляет определенную ценность, на основании которой складывается соответствующее к нему отношение. В результате формируется общее ценностное отношение школьника к миру, при котором те или другие явления жизни людей имеют для него определенный смысл и значимость.

В процессе межкультурных контактов оказывается огромная разница между тем, как воспринимаются одни и те же ценности людьми разных культур. Среди огромного числа разнообразных восприятий, тем не менее можно выделить группу таких, которые совпадают и по характеру оценок, и по содержанию. Такого рода ценности получили название универсальные, или общечеловеческие. Их универсальный характер обусловливается тем, что основные черты таких ценностей базируются на биологической природе человека и на общих свойствах социального взаимодействия. Так, например, нет ни одной культуры в мире, где оценивались бы положительно убийство, ложь и преступность.

В каждой культуре существуют лишь свои границы терпимости этих явлений, но общая их негативная оценка однозначна. С учетом региональных особенностей, в Концепции приоритетных направлений воспитательной работы, внеурочной деятельности в учебных заведениях, представлены такие основные направления как: воспитание патриотизма и формирование любви к родному краю; воспитание толерантности, направленное на развитие полиэтничного и мультикультурного Крыма; воспитание личности, которая противостоит любому негативному влиянию, положительно воспринимает мир и свое место в нем [6, с. 44]. Рассмотрение культуры как системы ценностей логично ставит вопрос о форме ее существования и сферы распространения. В культурной антропологии принято выделять четыре основные сферы культурных ценностей: быт, идеологию, религию и художественную культуру. В контексте межкультурной коммуникации из этих сфер самое важное значение имеет сфера быта, которая представляет собой исторически первую сферу возникновения и существования культурных ценностей [4, с. 89].

Существование культурных отличий, свойственных кросс - культурным обществам, не могло не отразиться на системе образования во внеурочной деятельности. Да, в последние годы очевидным является факт, что младшие школьники разных культурных групп должны научиться уживаться вместе и уважать разные культурные традиции. В итоге происходят изменения в подходах ко внеурочной деятельности в школах, что приводит к необходимости разработки концепции кросс - культурного образования, которое включает в себя уважение и признание языков и культуры всех этнических групп. В условиях кросс - культурной реальности, когда контактируют ученики, которые принадлежат к разным лингвокультурным общностям, взаимовлияние и взаимопроникновение культур ведет к акультурации членов социумов, которые соединяют в своем сознании разные культуры, ориентированные на «другого», склонного к диалогу с ним.

просторечная, сниженная лексика. В конце синонимического ряда приводятся в виде приложения фразеологизмы, синонимичные названным словам.

На основании многолетнего изучения русской синонимии создана функциональная картотека синонимов в Институте русского языка им. В. В. Виноградова РАН. Итог этой работы был подведен изданием двухтомного академического "Словаря синонимов русского языка" под редакцией А. П. Евгеньевой (1970). Синонимические ряды в нем насчитывают немного слов, так как составители словаря объединили в них лишь слова с тождественным и близким значением только современного русского литературного языка.

Также, на основе этого словаря был составлен однотомный "Словарь синонимов. Справочное пособие" (1975). В нем, по сравнению с двухтомником, больше синонимических рядов, шире система стилистических помет, хотя сокращен иллюстративный материал [1].

Универсальность языковых явлений синонимии и антонимии обосновывается в трудах таких ученых как С. Ульман, А А.Уфимцева и др. Однако тот факт, что синонимия и антонимия как языковые явления характерны для всех европейских языков, не означает, что конкретное наполнение этих абстрактных теоретических понятий будет совпадать на парадигматическом и синтагматическом уровнях в двух языках. Качественным и количественным различиям синонимических и антонимических рядов в двух языках посвящены исследования Ю.Д. Апресяна [3], О.С. Ахмановой, В.Г. Вилюмана, Е.А. Казанцевой, Е.И. Пугятиной и др.[4].

К настоящему моменту в языкознании уже накоплен богатый материал по синонимии и антонимии, но единой точки зрения на определение самих понятий нет. Из множества различных определений синонимов, в частности определения В. Г. Вилюмана, А.П. Евгеньевой, Д.Н. Шмелева, наиболее приемлемым является подход Ю.Д. Апресяна, который определяет синонимы как слова взаимозаменяемые и предназначенные по своей функциональной роли для представления в контексте в разных позициях [3].

При этом от синонимов не требуется совпадения или хотя бы частичного сходства их сочетаемости или конструкций, в которых они употребляются, а также совпадения их стилистических свойств.

Важнейшее условие синонимичности слов – это их семантическая близость, а в особых условиях - тождество. В зависимости от степени семантической близости синонимичность слов может проявляться в большей или меньшей мере. В современной лексикологии достигнута четкость в определении хронологических границ синонимии. При установлении синонимических отношений необходимо учитывать синхронность рассматриваемых лексических единиц.

Определения антонимов даются Л.А Введенской, В.Н. Комиссаровым, М.Р. Львовой и Л А. Новикова [14]. Так, антонимы – это слова одной части речи, относящиеся к одной и той же лексико-семантической группе, имеющие противоположные, но соотносительные, взаимообусловленные лексические значения, реализующиеся в их общей и индивидуальной сочетаемости и обладающие свойством регулярной совместной воспроизводимости [9;10]. Антонимы используются как яркое выразительное средство в художественной речи. Писатель видит жизнь в контрастах, и это свидетельствует не о противоречивости, а о цельности восприятия им действительности [9].

Педагогика

УДК:378.2

магистрант Назаренко Юлия Анатольевна
Государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования Республики Крым
«Крымский инженерно-педагогический университет» (г. Симферополь)

МЕТОДИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ФУНКЦИОНИРОВАНИЯ СИНОНИМИИ И АНТОНИМИИ В ТЕКСТАХ ДЕТСКОЙ ХУДОЖЕСТВЕННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

Аннотация. В статье рассматриваются методические особенности функционирования синонимии и антонимии в текстах детской художественной литературы в начальной школе. В ней представлены упражнения для работы над синонимами и антонимами в начальной школе.

*Ключевые слова:*антоним, синоним, речь, ряд.

Annotation. The article deals with methodical peculiarities of functioning of synonymy and antonymy in the texts of children's literature in the elementary school. It presents exercises to work on synonyms and antonyms in elementary school.

Keywords: antonym, synonym, speech, number.

Введение. Богатство речи отдельного человека определяется тем, каким арсеналом языковых средств он владеет и насколько умело в соответствии с содержанием, темой и задачей высказывания пользуется ими в конкретной ситуации. Речь считается тем богаче, чем шире используются в ней разнообразные средства и способы выражения одной и той же мысли, одного и того же грамматического значения, чем реже повторяется без специального коммуникативного задания, непреднамеренно одна и та же языковая единица. Словарный запас отдельного человека зависит от уровня его общей культуры образованности, профессии, возраста и поэтому он не является постоянной величиной для носителя языка.

Так, одной из основных задач обучения детей младшего школьного возраста является развитие речи учащихся. Одним из критериев сформированности речи детей является умение использовать в своей речи синонимы и слова с противоположными значениями – антонимы.

Цель статьи – расскрыть методические особенности функционирования синонимии и антонимии в текстах детской художественной литературы в начальной школе.

Изложение основного материала статьи. Состав синонимов русского языка изучается уже более двух столетий (первый синонимический словарь вышел в 1783 г., его автором был известный русский писатель Д. И. Фонвизин). Современная наука достигла больших успехов в изучении и описании лексической синонимии. Особую ценность представляют словари синонимов. Писатели и переводчики отдают предпочтение "Словарю синонимов русского языка" З. Е. Александровой (первое издание вышло в 1968 г.) [2]. Словарь интересен широким охватом лексического материала: здесь даются синонимы, принадлежащие к различным стилям литературного языка, в том числе устаревшие слова, народно-поэтическая, а также

Обучение языку, наряду с изучением культурных и социальных ценностей, может служить мощным средством понимания между этносами. Формирование языковой и кросс - культурной компетенции во внеурочной деятельности представляет собой ценность в обогащении собственной культуры в целом: культуры общения, языка, умственного труда [7, с. 72].

В целом учителя во внеурочной деятельности должны приложить усилия для того, чтобы создать равные социальные и образовательные возможности для детей, которые принадлежат к культурным меньшинствам; способствовать осознанию культурных отличий как средству построения межкультурного общества; защищать и развивать плюрализм культур в обществе; помогать младшим школьникам конструктивно подходить к общим целям. На сегодняшний день внеурочная деятельность, как механизм кросс - культурного воспитания, играет двойственную роль: в отношении культур и меньшинств и относительно культур и групп, которые в большинстве. Также в формировании кросс - культурных ценностей у младших школьников важную роль играет семья как социальный институт, где закладываются первоосновы культурной самоидентификации. Именно этот факт определяет необходимость подбора адекватных методик подготовки родителей к формированию кросс - культурных ценностей у детей младшего школьного возраста.

По мнению А. П. Садохина, центральное место среди процессов глобализации занимает способность адекватного освоения культурных ценностей других народов, поскольку глубина и эффективность этого взаимодействия определяет взаимную заинтересованность партнеров друг в друге, возможность удовлетворения ими своих потребностей и запросов, степень их готовности участвовать в диалоге культур [8, с. 251].

Не утихают среди учителей дискуссии и вокруг понятия «меньшинство». Сам термин «меньшинство» означает маргинализированную, изолированную, подавленную группу, которая отчаянно борется за признание своих прав [9]. Основной акцент, без сомнений, направленный на изолированность объекта, отличная особенность которого базировалась на определенном критерии религиозного, этнического, социального или языкового характера. Для кросс - культурного подхода новейшим является приоритет взаимоотношений, взаимодействия, взаимовлияния. Он характеризуется переходом от иерархических систем к системам равного взаимодействия. Как следствие этого, возобновление оригинальной культурной модели в чистом виде становится неосуществимой мечтой: культуры взаимодействуют и обогащают друг друга в системе взаимной зависимости [9]. Несколько опросов из анализа культурного разнообразия в России, проведенных в 2014-2015 годах, выявили, что общий уровень этнической толерантности и кросс - культурного диалога не изменился в лучшую сторону.

Напротив, нетерпимость по отношению к «другим» растет. Реально существующее культурное разнообразие явно недооценивается и иногда воспринимается как тормоз на пути национальной консолидации. Инфраструктура школьного образования во внеурочной деятельности в РФ и Крыму, унаследованная из советского прошлого и незначительно изменена, практически не готовая к каким-то кросс - культурным инициативам [9]. Внедрение идей толерантности в систему образования во внеурочной деятельности возможно через изменение содержания образования и воспитания, интеграцию культуры толерантности в учебные предметы.

Важную роль играет создание кружков по интересам, спортивных секций, факультативов, курсов по выбору, учебных программ, издания учебных пособий и учебников по гуманитарным дисциплинам, пронизанным идеями толерантности и ненасильства, сотрудничества и партнерства. Изучение культурно - исторических традиций во внеурочной деятельности содействует эмоциональному, интеллектуальному, целеустремленному, моральному развитию младших школьников в контексте национальной культуры, формированию у учеников понимания взаимовлияния и многообразия культур, усвоению ценностей, взглядов и норм поведения, свойственных идеям толерантности, в первую очередь, воспитанию уважения прав человека, солидарности и терпимости, отказа от насилия.

Таким образом, глубокое и основательное исследование проблемы кросс - культурного взаимодействия на сегодняшний день возможно с помощью комплексного подхода к образованию и воспитанию во внеурочной деятельности.

Выводы. Подводя итог, можно сказать, что исследования в области кросс - культурных ценностей нуждаются взвешенного подхода, потому что изучение национально - культурного своеобразия, этнического самосознания и сознания, этнической идентичности, ценностных ориентаций представителей различных культур благотворно отразятся на взаимном развитии и взаимном обогащении.

Для проведения дальнейшего исследования данной проблемы необходимо определить следующие направления: ?кросс - культурное воспитание во внеурочной деятельности должно стать ключевым моментом обучения младших школьников; для успешного результата, необходимо получить практические навыки работы в разных культурах; это будет способствовать стремлению педагога к формированию большей терпимости среди младших школьников во внеурочной деятельности; ?пересмотреть учебники и разные дидактичные материалы на предмет содержания текстов, которые содержат не кросс - культурные ориентиры; организация и проведение внеклассной воспитательной работы по формированию кросс - культурных ценностей; ?исследование и обсуждение на «круглых столах» вопроса региональной образовательной политики с особенным вниманием к вопросам кросс - культурного образования; ?разработать отдельные курсов для изучения этнической истории и традиционных культур этнических групп Крыма и принципов предотвращения и решения конфликтов во внеурочной деятельности.

Таким образом, своевременная и целеустремленная воспитательная работа во внеурочной деятельности с младшими школьниками, их родителями, и просветительская работа, в первую очередь, на школьном уровне, будет способствовать содействию принципам толерантности во взаимоотношениях между разными культурами, отведет угрозу для появления причин нестабильности и создаст условия для социального и экономического возрождения, а также для формирования кросс - культурных ценностей у младших школьников.

Литература:

1. Алиева С. Р. Проблема формирования кросс - культурных ценностей у детей младшего школьного возраста в научных источниках. / С. Р. Алиева. //

Проблеми сучасної педагогічної освіти. Серія: Педагогіка і психологія, Вип. 13. – Ялта, 2007. – С. 17 – 24.

2. Алієва С. Р. Формування крос-культурних цінностей у дітей молодшого шкільного віку в школах АР Крим: автореф. дис. на здобуття наукового ступеня канд. пед. наук: спец. 13.00.07. «Теорія і методика виховання». / С. Р. Алієва. // К., 2011. – 20 с., С. 4 - 5.

3. Гончаренко С. У. Український педагогічний словник / С. У. Гончаренко. // К.: Либідь, 1997. – 376 с., С. 357 – 358.

4. Грушевицкая Т. Г. Основы межкультурной коммуникации: учебник для вузов / Т. Г. Грушевицкая, В. Д. Попков, А. П. Садохин; [под ред. А.П. Садохина]. // М.: ЮНИТИ-ДАНА, 2002. – 352 с., С. 89 – 92.

5. Кросс - культурная адаптация. Этническая история Крыма. Культура мира. / Авт.-сост. О. А. Габриелян, М. А. Араджиони, Е. Н. Гукасян. // Симферополь: Центр этносоциальных исследований, 2002. – 105 с., С. 41 – 45.

6. Культура добрососедства: программы интегрированного курса и методические рекомендации для учебных заведений Автономной Республики Крым. / [под ред. М. А. Араджиони] // Симферополь: АнтиквА, 2007. – 212 с., С. 42 – 47.

7. Опенко Н. Ю. Межкультурный компонент в образовательном пространстве Крыма. // Межэтнические отношения в Крыму: поиск путей раннего предупреждения конфликтных ситуаций: сборник исследований, документов и материалов. / [под ред. М. А. Араджиони]. – Симферополь, 2005. – С. 72 – 76.

8. Садохин А. П. Компетентностный подход в диалоге культур: сущность и базовые показатели. / А. П. Садохин. // Межкультурный и межрелигиозный диалог в целях устойчивого развития: материалы международной конференции. – М.: Изд-во РАГС, 2008. – С. 251 – 255.

9. Смирнов О. Стратегии эффективной межкультурной коммуникации для школьников: от локальных инициатив неправительственных организаций к системным изменениям. / О. Смирнов. // Международная научно-практическая «Культура мира и формирование толерантности в мультикультурном обществе».http://www.google.com.ua/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=1&cad=rja&sqi=2&ved=0CCEQFjAA&url=http%3A%2F%2Fsoros.multeam.hu%2Finitiatives%2Fesp%2Fconference%2Fpapers.php%3Fdoc%3DOlegPaper_RUS.doc&ei=lhNtUMHdJ4aB4gSIw4GAAw&usg=AFQjCNEJJV8Rrif5f7G-ISwakd-rwtky7Q

10. Философский словарь. / [под ред. М. М. Розенталя, П. Ф. Юдина]. – М.: Политиздат, 2013. – 544 с., С. 490 – 496.