

ПРОБЛЕМЫ ПЕДАГОГИКИ

ОБУЧЕНИЕ ОБРАЗОВАНИЕ ВОСПИТАНИЕ

2017 № 1 (24)



НАУЧНО-МЕТОДИЧЕСКИЙ ЖУРНАЛ
ИЗДАТЕЛЬСТВО «ПРОБЛЕМЫ НАУКИ»
[HTTP://PROBLEMSPEDAGOGY.RU/](http://PROBLEMSPEDAGOGY.RU/)

ISSN 2410-2881



ISSN 2410-2881 (печатная версия)
ISSN 2413-8525 (электронная версия)

Проблемы педагогики № 1 (24), 2017

Москва
2017



Проблемы педагогики

№ 1 (24), 2017

Импакт-фактор РИНЦ: 2,42

НАУЧНО-МЕТОДИЧЕСКИЙ ЖУРНАЛ

Выходит 12 раз в год

Издается с 2014 года

Подписано в печать:

18.01.2017

Дата выхода в свет:

20.01.2017

Формат 70х100/16.

Бумага офсетная.

Гарнитура «Таймс».

Печать офсетная.

Усл. печ. л. 3,57

Тираж 1 000 экз.

Заказ № 1038

ТИПОГРАФИЯ

ООО «ПресСто».

153025, г. Иваново,
ул. Дзержинского, 39,
строение 8

**Территория
распространения:
зарубежные страны,
Российская Федерация**

ИЗДАТЕЛЬ

ООО «Олимп»

153002, г. Иваново,
Жиделева, д. 19

ИЗДАТЕЛЬСТВО
«Проблемы науки»

Свободная цена

ГЛАВНЫЙ РЕДАКТОР: ВАЛЬЦЕВ С.В.

Зам. главного редактора: Ефимова А.В.

РЕДАКЦИОННАЯ КОЛЛЕГИЯ:

Стукаленко Н.М. (д-р пед. наук, Казахстан), *Баулина М.В.* (канд. Пед. Наук, Россия), *Блейх Н.О.* (д-р ист. наук, канд. пед. наук, Россия), *Гавриленкова И.В.* (канд. пед. наук, Россия), *Дивненко О.В.* (канд. пед. наук, Россия), *Линькова-Даниельс Н. А.* (канд. пед. наук, Австралия), *Матвеева М.В.* (канд. пед. наук, Россия), *Мацаренко Т.Н.* (канд. пед. наук, Россия), *Селитреникова Т.А.* (д-р пед. наук, Россия), *Шамишина И.Г.* (канд. пед. наук, Россия).

РЕДАКЦИОННЫЙ СОВЕТ:

Абдуллаев К.Н. (д-р филос. по экон., Азербайджанская Республика), *Алиева В.Р.* (канд. филос. наук, Узбекистан), *Абдуллаев Н.Н.* (д-р экон. наук, Азербайджанская Республика), *Аликулов С.Р.* (д-р техн. наук, Узбекистан), *Ананьева Е.П.* (д-р филос. наук, Украина), *Асатурова А.В.* (канд. мед. наук, Россия), *Аскарходжаев Н.А.* (канд. биол. наук, Узбекистан), *Байтасов Р.Р.* (канд. с.-х. наук, Белоруссия), *Бакико И.В.* (канд. наук по физ. воспитанию и спорту, Украина), *Бахор Т.А.* (канд. филол. наук, Россия), *Баулина М.В.* (канд. пед. наук, Россия), *Блейх Н.О.* (д-р ист. наук, канд. пед. наук, Россия), *Богомолов А.В.* (канд. техн. наук, Россия), *Волков А.Ю.* (д-р экон. наук, Россия), *Гавриленкова И.В.* (канд. пед. наук, Россия), *Гарагонич В.В.* (д-р ист. наук, Украина), *Глуценко А.Г.* (д-р физ.-мат. наук, Россия), *Гринченко В.А.* (канд. техн. наук, Россия), *Губарева Т.И.* (канд. юрид. наук, Россия), *Гутникова А.В.* (канд. филол. наук, Украина), *Датий А.В.* (д-р мед. наук, Россия), *Демчук Н.И.* (канд. экон. наук, Украина), *Дивненко О.В.* (канд. пед. наук, Россия), *Доленико Г.Н.* (д-р хим. наук, Россия), *Есенова К.У.* (д-р филол. наук, Казахстан), *Жамулинов В.Н.* (канд. юрид. наук, Казахстан), *Жолдошев С.Т.* (д-р мед. наук, Кыргызская Республика), *Ильинских Н.Н.* (д-р биол. наук, Россия), *Кайракбаев А.К.* (канд. физ.-мат. наук, Казахстан), *Кафтаева М.В.* (д-р техн. наук, Россия), *Кобланов Ж.Т.* (канд. филол. наук, Казахстан), *Ковалёв М.Н.* (канд. экон. наук, Белоруссия), *Кравцова Т.М.* (канд. психол. наук, Казахстан), *Кузьмин С.Б.* (д-р геогр. наук, Россия), *Куликова Э.Г.* (д-р филол. наук, Россия), *Курманбаева М.С.* (д-р биол. наук, Казахстан), *Курпаянц К.И.* (канд. экон. наук, Узбекистан), *Линькова-Даниельс Н.А.* (канд. пед. наук, Австралия), *Лукиенко Л.В.* (д-р техн. наук, Россия), *Макаров А. Н.* (д-р филол. наук, Россия), *Мацаренко Т.Н.* (канд. пед. наук, Россия), *Мейманов Б.К.* (д-р экон. наук, Кыргызская Республика), *Назаров Р.Р.* (канд. филос. наук, Узбекистан), *Наумов В. А.* (д-р техн. наук, Россия), *Овчинников Ю.Д.* (канд. техн. наук, Россия), *Петров В.О.* (д-р искусствоведения, Россия), *Радкевич М.В.* (д-р техн. наук, Узбекистан), *Розыходжаева Г.А.* (д-р мед. наук, Узбекистан), *Рубцова М.В.* (д-р социол. наук, Россия), *Самков А. В.* (д-р техн. наук, Россия), *Саньков П.Н.* (канд. техн. наук, Украина), *Селитреникова Т.А.* (д-р пед. наук, Россия), *Сибирцев В.А.* (д-р экон. наук, Россия), *Скрипко Т.А.* (д-р экон. наук, Украина), *Сопов А.В.* (д-р ист. наук, Россия), *Стрекалов В.Н.* (д-р физ.-мат. наук, Россия), *Стукаленко Н.М.* (д-р пед. наук, Казахстан), *Субачев Ю.В.* (канд. техн. наук, Россия), *Сулейманов С.Ф.* (канд. мед. наук, Узбекистан), *Трезуб И.В.* (д-р экон. наук, канд. техн. наук, Россия), *Упоров И.В.* (канд. юрид. наук, д-р ист. наук, Россия), *Федоськина Л.А.* (канд. экон. наук, Россия), *Цицунян С.В.* (канд. экон. наук, Республика Армения), *Чиладзе Г.Б.* (д-р юрид. наук, Грузия), *Шамишина И.Г.* (канд. пед. наук, Россия), *Шарипов М.С.* (канд. техн. наук, Узбекистан), *Шевко Д.Г.* (канд. техн. наук, Россия).

АДРЕС РЕДАКЦИИ:

153008, РФ, г. Иваново, ул. Лежневская, д.55, 4 этаж
Тел.: +7 (910) 690-15-09.

<http://problemspedagogy.ru> e-mail: admbestsite@yandex.ru

Журнал зарегистрирован Федеральной службой по надзору в сфере связи,
информационных технологий и массовых коммуникаций (Роскомнадзор)

Свидетельство ПИ № ФС77 - 60219

Учредитель: Вальцев Сергей Витальевич

© Проблемы педагогики / Москва, 2017

Содержание

ОБЩАЯ ПЕДАГОГИКА, ИСТОРИЯ ПЕДАГОГИКИ И ОБРАЗОВАНИЯ.....	4
<i>Minasyan E. MANAGING CULTURE DIVERSITY IN EIL CLASSROOMS: TEACHERS' PERCEPTIONS</i>	<i>4</i>
<i>Балашова Е. С., Полякова Ю. А. ПРЕДМЕТНАЯ НЕДЕЛЯ РУССКОГО ЯЗЫКА И ЛИТЕРАТУРЫ КАК ЭФФЕКТИВНАЯ ФОРМА РАЗВИТИЯ ЖИЗНЕННЫХ СТРАТЕГИЙ ОБУЧАЮЩИХСЯ В СОВРЕМЕННОЙ ШКОЛЕ.....</i>	<i>6</i>
<i>Любезнова Ю. В. ВЛИЯНИЕ ХУДОЖЕСТВЕННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ НА ДУХОВНО-НРАВСТВЕННОЕ ВОСПИТАНИЕ ОБУЧАЮЩИХСЯ.....</i>	<i>9</i>
ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ОБУЧЕНИЯ И ВОСПИТАНИЯ (ПО ОБЛАСТЯМ И УРОВНЯМ ОБРАЗОВАНИЯ).....	12
<i>Сергеева Б. В., Оганесян В. А. ПРИЁМЫ РАЗВИТИЯ КРИТИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА И ЛИТЕРАТУРЫ.....</i>	<i>12</i>
<i>Сергеева Б. В., Токарева В. В. СПОСОБЫ ФОРМИРОВАНИЯ ЗДОРОВОГО ОБРАЗА ЖИЗНИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ</i>	<i>15</i>
<i>Сергеева Б. В., Токарева В. В. СРЕДСТВА ФОРМИРОВАНИЯ ЗДОРОВОГО ОБРАЗА ЖИЗНИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ</i>	<i>18</i>
<i>Сергеева Б. В., Стешенко А. Ю. РОЛЬ ЛИНГВИСТИЧЕСКИХ СЛОВАРЕЙ В ОБОГАЩЕНИИ И АКТИВИЗАЦИИ СЛОВАРНОГО ЗАПАСА МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ</i>	<i>20</i>
<i>Васина О. В. ЭЛЕМЕНТЫ ТРИЗ-ПЕДАГОГИКИ НА УРОКАХ ФИЗИКИ.....</i>	<i>23</i>
<i>Козлова Е. В. ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ РУЧНЫХ УМЕНИЙ В МАСТЕРСКОЙ ДЛЯ ДЕВОЧЕК.....</i>	<i>29</i>
КОРРЕКЦИОННАЯ ПЕДАГОГИКА (СУРДОПЕДАГОГИКА И ТИФЛОПЕДАГОГИКА, ОЛИГОФРЕНОПЕДАГОГИКА И ЛОГОПЕДИЯ).....	31
<i>Златова В. Е. ПАТРИОТИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В УСЛОВИЯХ СОЦИАЛЬНО-РЕАБИЛИТАЦИОННОГО ЦЕНТРА.....</i>	<i>31</i>
<i>Лигай Д. А. АНАЛИЗ ТЕОРЕТИЧЕСКИХ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ ПО ПРОБЛЕМЕ СХЕМЫ И ОБРАЗА ТЕЛА У ДЕТЕЙ С РАССТРОЙСТВОМ АУТИСТИЧЕСКОГО СПЕКТРА.....</i>	<i>33</i>
ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ	37
<i>Лямзин Р. В. ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ У БУДУЩИХ ЭКОНОМИСТОВ ПРИ ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ В ВУЗЕ.....</i>	<i>37</i>
<i>Черкасов К. В., Чистякова Н. С., Чернов В. В. ПРИМЕНЕНИЕ ДОПОЛНЕННОЙ РЕАЛЬНОСТИ В ОБРАЗОВАНИИ.....</i>	<i>40</i>
<i>Черкасов К. В., Чистякова Н. С., Чернов В. В. СПОРНЫЕ ВОПРОСЫ ДИСТАНЦИОННОГО ОБРАЗОВАНИЯ.....</i>	<i>41</i>
<i>Черкасов К. В., Чистякова Н. С., Чернов В. В. ФИЛОСОФСКИЕ АСПЕКТЫ ЭЛЕКТРОННОГО ОБУЧЕНИЯ</i>	<i>43</i>

ОБЩАЯ ПЕДАГОГИКА, ИСТОРИЯ ПЕДАГОГИКИ И ОБРАЗОВАНИЯ

MANAGING CULTURE DIVERSITY IN EIL CLASSROOMS: TEACHERS' PERCEPTIONS

Minasyan E.

УПРАВЛЕНИЕ КУЛЬТУРНЫМ РАЗНООБРАЗИЕМ В АМЯ КЛАССАХ: ВОСПРИЯТИЕ УЧИТЕЛЕЙ

Минасян Е. Т.

*Минасян Ева Тиграновна / Minasyan Eva Tigranovna - кандидат филологических наук, доцент,
кафедра иностранных языков I,
Российский экономический университет им. Г. В. Плеханова, г. Москва*

Abstract: this article focuses on a survey of EIL teachers that aim at identifying difficulties and needs of students in the frames of intercultural education. Learners from diverse cultural backgrounds exhibit different learning and behavioral demands. In most cases, teachers' knowledge of intercultural education and all related skills proved to be limited, rather stereotyped or insufficiently utilized. Within this scope, the article reviews EIL multicultural class management methods and sheds light on several paramount issues which are needed to prepare language learners for intercultural communication in the increasingly globalized world.

Аннотация: статья посвящена учителям АМЯ (английский как международный язык), которые направлены на выявление трудностей и потребностей студентов в рамках межкультурного образования. Слушатели из разных культур имеют разные образовательные и поведенческие требования. В большинстве случаев знания учителей межкультурной компетенции и навыки оказываются ограниченными, стереотипными или недостаточно используемыми. Данная статья рассматривает методы управления многокультурным классом и проливает свет на ряд важных вопросов, которые необходимы для подготовки изучающих для межкультурного общения в глобальном мире.

Keywords: cultural diversity, teachers' perceptions, intercultural education, globalized world, EIL teachers.

Ключевые слова: культурное разнообразие, восприятие учителей, межкультурное образование, глобализованный мир, учитель АМЯ.

Introduction

Globalization and migration waves have caused alteration of teaching and learning styles in most countries, as well as in Russia. The development of intercultural competence is necessary for educators to respond effectively to both their native and immigrant students' needs, thus offering education of equal opportunities. Intercultural language teaching and learning has undergone a shift that reflects greater awareness of language and culture interdependence and inseparability as in the modern world we need to develop in learners' not only competence, but rather communicating and negotiating skills across languages and cultures. 'Teaching from an intercultural perspective involves developing in learners critical cultural awareness of their own culturally-shaped world view and behaviors' [1]. They need to master multicultural skills and attitudes in order to understand and interact with people from other cultural backgrounds successfully, that is, to be both linguistically and interculturally competent.

The article analyses the insights of cultural components of a coursebook and make suggestions on developing a variety of interactive tasks and activities alongside with a set of standard materials to engage learners cognitively, behaviorally and effectively in culture learning.

Culture and language as interwoven phenomena

Culture is a complicated mulifaced phenomenon encompassing ‘a complex system of concepts, attitudes, values, beliefs, conventions, behaviours, practices, rituals and lifestyles of the people who make up a cultural group, as well as the artefacts they produce and the institutions they create’ [2]. Language and culture are deeply interwoven and are acquired simultaneously providing support for the development of each other. Therefore, ‘the person who learns language without learning culture risks becoming a fluent fool’ [3], which makes the relationship of language and culture inextricable relationship meaningful, even a necessity in language learning.

To meet the demands of learners focused on the intercultural communicative competence, educators should ensure that diverse cultural components and skills are integrated into language study. Interculturally competent communicators have to share abilities of understanding people of diverse social and cultural identities, as well as analyzing and adapting their own values, behaviors and beliefs. Intercultural competence displays a range of affective and cognitive capacities, such as attitudes – acknowledgement of different identities, respect for otherness, tolerance for ambiguity and empathy; behavior – flexibility and communicative awareness; cognitive abilities – knowledge discovery, interpreting and relating, critical cultural awareness [4].

An acknowledgement and understanding of the links between culture and language has resulted in fundamental alteration of educative approach and language materials. Teaching resources of English as international language provide mostly intercultural communicative tasks designed appropriately for target groups of multinational learners, so they get actively engaged in the discussion of cultural issues in the units by exploring and demonstrating knowledge of their home and target culture peculiarities.

The methodological considerations are based on a unit form a coursebook *New English File*, intermediate level (Oxford University Press). The unit titled *Food: fuel or pleasure?* discusses all the aspects of eating habits, dieting, cuisines and restaurants over the world. The warmer-up activity addresses a question for brainstorming referring to different dishes and food associated with specific countries (Japan, the USA, China, France, Mexico, Italy). Such tasks with underlying cultural assumptions and presenting insufficient data, need to be reformulated by educators to help learners to develop their own knowledge through cultural exploration and understanding. In most cases, even educators lack enough culture competence and need to explore and increase self-awareness related to some cultural issues. Consequently, being equipped with relevant intercultural knowledge and reconstructing the activities is necessary to ease the learning process. The other materials of the unit cover the topic of Food from multicultural points with a range of tasks: quiz, reading, listening, speaking, all focused on developing language competence and cultural awareness in learners.

Conclusion

Overall, the cultural information provided in the unit contains some stereotypical information and most activities test learners’ comprehension about the cultural facts. Hence, in the multicultural classroom learners need to be provided equal opportunities to explore their own culture and compare with the target culture through sharing their observations. To arouse learners’ curiosity and engagement for culture learning, educators can give students a pair work, as bringing photos illustrating typical types and procedures of food consuming by different cultures, or watching videos to observe cultural behaviors of a target society, or make 3-minute pitches to present the key cultural elements of food and eating habits [5]. Consequently, all these activities can help to develop tolerance and understanding of diverse cultures from peer-mediation, exploration, comparing and contrasting. Learners are also highly motivated to develop their cultural awareness through personal experiences.

References

1. Si Thang Kiet Ho. Addressing culture in EFL classroom: the challenge of shifting from traditional to an intercultural stance // e-FLT, 2009. С. 63-76.
2. Liddicoat A. J., Papadmetre L., Scarino A. & Kohler M. Report on intercultural language learning // Canberra ACT: Commonwealth of Autrelia, 2003. С. 45.
3. Bennett J., Bennett M. & Allen W. Developing intercultural competence in the language classroom. In culture as the core: Perspectives in second language learning // USA: Information Age Publishing, 2003. С. 237.
4. Byram M. Language teaching for intercultural citizenship: the European situation // University of Auckland, 2006. С. 22-26.
5. Minasyan E. T., Developing oral proficiency via creativity in EFL classroom // Вестник образования и науки. № 11 (23), 2016. С. 91-94.

ПРЕДМЕТНАЯ НЕДЕЛЯ РУССКОГО ЯЗЫКА И ЛИТЕРАТУРЫ КАК ЭФФЕКТИВНАЯ ФОРМА РАЗВИТИЯ ЖИЗНЕННЫХ СТРАТЕГИЙ ОБУЧАЮЩИХСЯ В СОВРЕМЕННОЙ ШКОЛЕ Балашова Е. С.¹, Полякова Ю. А.²

¹Балашова Елена Сергеевна / Balashova Elena Sergeevna - учитель
русского языка и литературы;

²Полякова Юлия Александровна / Polyakova Yulia Aleksandrovna - учитель
русского языка и литературы,

Муниципальное бюджетное общеобразовательное учреждение
Средняя общеобразовательная школа № 2, г. Суздаль

Аннотация: формирование жизненных стратегий учащихся играет большую роль в современном мире, поэтому данная работа актуальна на сегодняшний день. В статье дается определение жизненной стратегии, а также представлены основные цели и задачи проведения предметных недель в современной школе в качестве эффективной формы развития жизненных стратегий обучающихся. В данной работе предложены основные формы и методы работы на примере проведения предметной недели по русскому языку и литературе. Кроме этого, в статье предлагается тематика для проведения некоторых мероприятий. Рассматриваются основные результаты, ожидаемые при проведении таких предметных недель. Статья может быть полезна педагогам, работающим в общеобразовательных школах.

Ключевые слова: жизненные стратегии, предметная неделя, формы работы, неделя русского языка и литературы.

Формирование жизненных стратегий учащихся приобретает в современном мире особое значение, поскольку изменения, происходящие в различных сферах нашего общества, влияют на ценности, определяющие выбор подрастающим поколением способов конструирования собственной жизни. Под жизненной стратегией можно понимать форму целенаправленной организации человеком собственной жизни, включающая его отношение к собственным возможностям и ресурсам, их актуализации и реализации. (Е. П. Варламова, С. Ю. Степанов) [2, с. 57]. Мы рассматриваем понятие «жизненные стратегии» как способ сознательного конструирования собственной жизни, способ жизненного самоопределения и самореализации, базирующийся на смысловых и ценностных ориентациях развивающейся личности, ее планах и прогнозах самоосуществления [1, с. 4].

Наиболее полно создать условия для развития личности учащихся, формирования у них инициативности, самостоятельности, раскрытия творческого потенциала позволяет предметная неделя русского языка и литературы в школе. В её основе – развитие личности обучающегося, признание его индивидуального своеобразия, его право проявлять своё «я» на том уровне, которого он достиг в жизни. Продуманная тематическая неделя даёт прекрасную возможность для развития личности ученика, отработке навыков поведения в разных жизненных ситуациях.

При проведении недели учитываются возрастные особенности школьников, их интересы и пожелания, индивидуальные склонности и способности. Программа недели отражает различные формы и методы учебной деятельности. Удачно сочетаются коллективные и индивидуальные формы работ с опорой на дифференциацию. Для активизации мыслительной деятельности учащихся используются оригинальные наглядные пособия, игры, конкурсы, викторины, занимательные уроки с применением ИКТ. Предметная неделя позволяет учащимся раскрыть свой творческий потенциал.

Основные цели недели:

- развитие жизненных стратегий обучающихся во внеурочной деятельности;
- повышение интереса учеников к предмету, формирование познавательной активности;
- развитие интеллектуального и творческого потенциала учащихся;
- развитие коммуникативных навыков между учениками разных возрастов [5, с. 14].

Основные задачи недели:

- создать условия для удовлетворения потребностей и интересов учащихся;
- развитие коммуникативных умений и навыков учеников;
- формирование у учащихся социокультурной идентичности;
- Развитие личностных качеств учащихся;
- развитие творческих способностей учащихся.

Выбор форм, методов работы с учащимися при проведении предметной недели русского языка и литературы достаточно широк и разнообразен. Предлагаем вам наиболее интересные [5, с. 15].

Формы работы с учащимися:

Акция «Подари книгу». Если у вас есть дома прочитанные книги в хорошем состоянии, подарите им вторую жизнь. Приносите книги в школу на выставку, где забрать их сможет каждый желающий.

День экскурсий. Проведение тематических экскурсий включает в себя разработку положения об экскурсиях, договорённость с организациями, куда планируется совершить экскурсию. Например, одна из экскурсий – посещение выставки «Книжные сокровища шести столетий» в Спасо-Евфимиевом монастыре города Суздаля.

Игра-путешествие по станциям «Содружество наук». В конкурсе принимают участие команды учащихся 5-9-ых классов в количестве 3 человек. Каждая команда получает маршрутный лист, в котором обозначен порядок прохождения станций конкурса-путешествия. Названия и тематика станций: 1) Связь времён 2) Стихотворная 3) Угадай-ка 4) По разделам языка 5) Творческая.

На каждой станции командам предложено несколько мини-заданий или вопросов, за правильное выполнение которых в итоге начисляется 5 баллов. Победителем конкурса считается команда, набравшая максимальное количество баллов.

Инсценировки художественных произведений. Театрализация эпизодов, фрагментов литературных произведений. Например, народный кукольный театр «Озорник Петрушка», С. Я. Маршак «Двенадцать месяцев», И. А. Крылов «Урок дочкам», Мольер «Мещанин во дворянстве» и многие другие.

Конкурс мультимедийных презентаций. Учащимся 9-11 классов можно предложить конкурс мультимедийных презентаций, посвящённый знаменитым

писателям и поэтам, но в своей презентации ребята должны отразить интересные факты биографии этого человека.

Конкурсы рисунков, плакатов, стенгазет. 5-6 классы принимают участие в конкурсе рисунков, посвящённом книгам-юбилеям. Детям дается список книг-юбилеев, и по своему желанию ребята могут выбрать, к какому произведению они будут создавать иллюстрацию.

7-8 классы - конкурс стенгазет, посвященный письменности. Тематика «Чем и на чём писали?», «Первые памятники письменности», «Самый древний алфавит», «Основатели славянской письменности», «Первые печатные книги» и другие.

Конкурс чтецов «Живая классика». Соревновательное мероприятие по чтению вслух (декламации) отрывков из лирических и прозаических произведений русской классической литературы.

Конкурс «Эрудит». Для всех желающих проводится е-мэйл конкурс «Эрудит». Для этого в социальной сети создается группа, где будут выложены задания для каждой возрастной категории. Там же в группе прописаны условия участия. Указан адрес электронной почты, на которую участники в определённый срок должны прислать ответы на задания викторины.

Мастер-классы. Мастер-класс позволяет педагогу передавать свой опыт учащимся непосредственно в творческой, исследовательской или экспериментальной деятельности. Возможно проведение таких мастер-классов, как: «Загадки фразеологизмов», «Секреты этимологии», «Играем со словами», «Знакомые незнакомцы», «Искусство слова» и другие.

«Своя игра». Для 5-6 классов разработана «Своя игра» по русскому языку и литературе, при проведении игры класс делится на команды, выбирает определённую категорию вопросов и при правильном ответе получает баллы. Примерные разделы игры: «Русские народные сказки», «Литературные сказки», «Мифы Древней Греции», «Басни», «Литературные термины».

Ожидаемые результаты проведения предметной недели:

- результаты первого уровня (приобретение школьниками знаний, понимания социальной реальности и повседневной жизни: приобретение школьниками знаний о повседневной жизни человека; о правилах конструктивной групповой работы; о способах самостоятельного поиска, нахождения и обработки информации;

- результаты второго уровня (формирование позитивного отношения школьника к базовым ценностям нашего общества и к социальной реальности): развитие ценностных отношений школьника к родной природе, культуре, труду, собственному здоровью и внутреннему миру;

- результаты третьего уровня (приобретение школьниками опыта самостоятельного социального действия): школьник может приобрести опыт исследовательской деятельности; опыт публичного выступления; опыт организации совместной деятельности с другими учениками.

В основе проведения тематических и предметных недель – развитие личности обучающегося, признание его индивидуального своеобразия, его право проявлять свое «Я» на том уровне, которого он достиг в своей жизни.

Предметные недели - это цикл мероприятий, пронизанных духом сотворчества, ожиданием чего-то необычного, неординарного, интересного. Они активизируют познавательный интерес учащихся, повышают мотивацию к изучению предметов, увлекают интересными делами. Все мероприятия направлены на формирование жизненных стратегий, частью которых является общая культура человека, его социальная активность.

Литература

1. Абульханова-Славская К. А. Стратегия жизни. М.: Мысль, 1991.

2. Варламова Е. П., Степанов С. Ю. Психология творческой уникальности человека. М.: Ин-т психологии РАН, 2002.
3. Гризик Т. И. Занимательная грамматика. М.: Просвещение, 2008.
4. Дементий Л. И., Купченко В. Е. Жизненные стратегии: монография. Омск: Изд-во Омского гос. ун-та, 2010.
5. Сборник нормативных документов. Примерные программы по русскому языку и литературе. М: Дрофа, 2008.

ВЛИЯНИЕ ХУДОЖЕСТВЕННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ НА ДУХОВНО-НРАВСТВЕННОЕ ВОСПИТАНИЕ ОБУЧАЮЩИХСЯ

Любезнова Ю. В.

*Любезнова Юлия Викторовна / Lyubeznova Julia Viktorovna – аспирант,
кафедра общей и социальной педагогики,
Нижегородский государственный педагогический университет им. К. Минина,
г. Нижний Новгород*

Аннотация: *в статье рассматриваются возможности изучения художественной литературы в духовно-нравственном воспитании и развитии подрастающего поколения. Современному обществу нужен человек с высокой нравственной культурой. Воспитанию такой личности, несомненно, способствуют уроки литературы. В процессе изучения и анализа художественных произведений прослеживаются становление и формирование личности растущего человека. Статья своевременна и актуальна в контексте социально-экономических преобразований в Российской Федерации.*

Ключевые слова: *нравственные нормы, ценности, духовность, духовно-нравственное воспитание, личность, художественные произведения.*

В современном российском обществе XXI века наблюдается утрата нравственных норм, ориентиров, переориентация ценностей молодежи с духовных на материальные, постепенное разрушение традиций и идеалов нашего Отечества образцами западной культуры.

Важнейшей задачей современного образования является воспитание «нравственного, ответственного, инициативного и компетентного гражданина России» [2, с. 11].

Анализ философской, психолого-педагогической литературы показал, что вопросы духовно-нравственного воспитания подрастающего поколения достаточно серьезно исследуются и сегодня.

В работах В. А. Беляевой, З. В. Видяковой, Е. А. Ворониной, Л. П. Гладких, Л. В. Загрековой, А. П. Колпаковой, Е. З. Плотниковой, В. И. Слободчикова, Т. А. Флоренской, И. Ф. Харламова, Н. Н. Шиховцовой и др. духовно-нравственное воспитание рассматривается как средство формирования личности.

Так, Л. В. Загрекова отмечает, что фундаментом образования является духовно-нравственное воспитание личности. «Именно дух является тем стержнем, тем системообразующим компонентом, который формирует человека как единое целое» [4, с. 9].

Н. Н. Шиховцова отмечает, что «эффективность формирования нравственных ценностей у подростка во многом зависит от следующих обстоятельств: реализации социокультурных задач общеобразовательной школы, воспитательным потенциалом семьи и окружающего социума; обеспечении в учебно-воспитательном процессе

возможности личностного выбора и самопринятие подростками нравственных ценностей и мировоззренческих идей» [8, с. 8].

Одной из важнейших задач современного литературного образования является духовно-нравственное воспитание и развитие личности обучающихся. Художественные произведения, изучаемые в школе, содержат большой воспитательный потенциал, сформулированный в стандарте среднего (полного) общего образования по литературе: «воспитание средствами литературы духовно-нравственной личности, готовой к самопознанию и совершенствованию, способной к деятельности в современном мире по законам добра, совести, чести, справедливости, патриотизма и гражданского долга; формирование гуманистического мировоззрения и национального самосознания» [1, с. 23].

Произведения художественной литературы содержат духовно-нравственные ориентиры для многих поколений людей, воспитывают в нас лучшие человеческие качества: честность, глубину чувства, достоинство, духовность, гражданственность.

Не случайно в эпоху Просвещения с 1783 года в каждом учебном заведении изучалась книга «О должностях человека и гражданина», в которой были изложены нравственные и правовые нормы.

В произведениях И. С. Тургенева, Л. Н. Толстого школьники могут наблюдать идеал русской женщины. Например, И. С. Тургенев вводит особый тип русского характера – «тургеневская девушка» - сильная духом, страстная, романтическая барышня, обладающая поэтической красотой, нравственной силой, высокими духовными устремлениями. Вместе с образом «тургеневской барышни» входит в произведения писателя образ тургеневской любви. Любящий герой прекрасен, духовно окрылен.

Героини Л. Н. Толстого, Ф. М. Достоевского, А. Н. Островского отличаются и характерами, и положениями, в которые они поставлены жизнью, но вместе с этим их сближает сознание права на счастливую жизнь и любовь. «Я не виновата в том, что бог сделал меня такою, что мне нужно любить и жить», - эти слова Анны Карениной в своей интерпретации произносит и Лариса Огудалова, обращаясь к Карандышеву. Принимая смерть как благодеяние, она вырывается из мира паратовых и кнуровых, нравственно над ними возвышается, резко и навсегда отделяет себя от этого мира.

Диспут идей мы встречаем в романе И. С. Тургенева «Отцы и дети» в образе Евгения Базарова. Герой высоко оценивает здравый смысл, достижения науки, просвещение и образованность; только умирая, он сознается перед собой в непомерной гордыне, называя себя полураздавленным червяком. Смерть Базарова не случайна: герой не имеет будущего, и автор показывает, что отрицание старого – не выход: необходимо новое мировоззрение, унаследовавшее лучшие качества «отцов» - духовность, благородство, патриотизм, честь и достоинство.

Писатели убеждают нас в том, что современный человек и его судьба связана с невидимыми нитями с прошлым своего народа, что для воспитания молодого поколения необходимо учитывать нравственные нормы, принципы и идеалы, выработанные в течение столетий человечеством.

Тема русского национального характера рассматривается Н. С. Лесковым. Для него русский национальный характер – характер многомерный, сочетающий в себе талант, природную одаренность, трудолюбие, патриотизм, склонность и готовность к самопожертвованию.

Не менее актуальным сейчас является и творчество А. Грина. Союз Грея и Ассоль – союз мужского доброго действия и женской сердечности, духовный союз, показывающий обучающимся возможность быть счастливым. Сказка А. Грина «Алые паруса» о преодолении бездуховности, о возможности гармонии в мире.

В 11 классах при изучении творчества М. Булгакова уделяем особое внимание роману «Мастер и Маргарита». В московских главах романа М. Булгакова «Мастер и Маргарита» анализируем пороки человеческого общества. Словами героя романа Га-Ноцри утверждается мысль о том, что одним из основных человеческих пороков является

трусость. Эта мысль прослеживается на протяжении всего произведения. Булгаков утверждает, что человек в ответе за совершенствование мира, в котором он живет. В основе человеческих отношений, по мнению автора, лежат любовь и милосердие. Примером преданной любви и веры в талант своего возлюбленного является героиня романа Маргарита, способная преодолеть свой страх и слабость.

Любовь к родине, гордость за свою страну мы видим в лирических произведениях С. Есенина. Анализируя стихи великого русского поэта, обучающиеся замечают, что автор слит со своей страной, не мыслит себя без отчизны. Эпитеты и метафоры, используемые Есениным в своих произведениях, подтверждают безграничное любование Россией.

Личный педагогический опыт работы в образовательном учреждении позволяет сделать вывод о том, что изучение и анализ художественных произведений на уроках литературы является источником духовно-нравственного воспитания.

Литература

1. Федеральный компонент государственного образовательного стандарта общего образования // Учительская газета, 2002. № 36.
2. Концепция духовно-нравственного воспитания российских школьников. М., 2009. 35 с. (Стандарты второго поколения).
3. Стратегия развития воспитания в Российской Федерации (2015-2025) / Проект. М., 2015. 15 с.
4. *Загрекова Л. В.* Образование и духовно-нравственное воспитание детей и молодежи / «Духовно-нравственное развитие личности как основа современного образования». Н.Н., 2011. 109 с.
5. *Бондаревская Е. В.* Гуманитарная методология науки о воспитании // Педагогика, 2012. № 7. С 11.
6. *Любезнова Ю. В.* Духовно-нравственное воспитание подрастающего поколения // Проблемы педагогики. № 2 (13). М., 2016.
7. *Сластенин В. А.* Педагогика: Учебное пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / В. А. Сластенин, И. Ф. Исаев, Е. Н. Шиянов; под ред. В. А. Сластенина. М: Издательский центр «Академия», 2002. 576 с.
8. *Шиховцова Н. Н.* Педагогические условия формирования нравственных ценностей подростков общеобразовательной школы: автореф. дисс....канд. пед. Наук / Н. Н. Шиховцова. Майкоп, 2007. 24 с.

ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ОБУЧЕНИЯ И ВОСПИТАНИЯ (ПО ОБЛАСТЯМ И УРОВНЯМ ОБРАЗОВАНИЯ)

ПРИЁМЫ РАЗВИТИЯ КРИТИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА И ЛИТЕРАТУРЫ Сергеева Б. В.¹, Оганесян В. А.²

¹Сергеева Бэлла Владимировна / Sergeeva Bella Vladimirovna – кандидат педагогических наук, доцент;

²Оганесян Валентина Арменовна / Oganesyanyan Valentina Armenovna – бакалавр, направление: начальное образование, кафедра педагогики и методики начального образования, Кубанский государственный университет, г. Краснодар

Аннотация: в статье анализируются приёмы развития критического мышления младших школьников. Описаны такие приёмы, как «Знаю. Хочу узнать. Узнал», «Тонкие и толстые вопросы», Приём «Кластер», «Лови ошибку», «Синквейн», «Чтение с остановками». Развитие критического мышления у младших школьников позволяет одновременно и более эффективно формировать у учащихся ряд ключевых компетенций, например, такой как «умение учиться», то есть умение самостоятельно получать знания, извлекать нужный материал из большого информационного поля.

Ключевые слова: критическое мышление, приёмы развития критического мышления, младшие школьники.

Место современного человека в жизни связано, несомненно, с качеством его образования. Оно является тем стержнем, тем инструментом, который позволит молодому человеку определиться в жизни, найти достойное приложение своим знаниям, умениям. Но сегодняшний день требует их активного применения, такого, чтобы можно было не только решать задачки из учебника, сидя за партой, но и находить верный выход из какой-либо ситуации, жизненной или учебной. Не случайно в Новых Федеральных Стандартах образования одной из составляющих прописана задача формирования универсальных учебных действий.

Основными целями технологии критического мышления являются:

1. Формирование культуры чтения, включающей в себя умение ориентироваться в источниках информации, адекватно понимать прочитанное, оценивать новые знания, делать выводы и обобщения;
2. Стимулирование самостоятельной поисковой деятельности;
3. Повышение интереса к процессу обучения и активного восприятия учебного материала; повышения культуры письма; формирования навыков написания текстов различных жанров.
4. Повышения информационной грамотности: развитие способности самостоятельной аналитической и оценочной работы с информацией любой сложности [1].

Обучение критическому мышлению проходит на каждом этапе урока: на этапе вызова, осмысления и при рефлексии. Используются различные методы, которые позволяют вывести учащихся на новую тему. Так, например, на стадии вызова учащимся предлагается расшифровать анаграмму, разгадать загадку, после которых они сами называют тему урока. На этом же этапе урока для активизации мыслительной деятельности учащихся, побуждения интереса к получению новой

информации, для постановки учеником собственных целей обучения используются такие приемы, как «Ассоциация», «Перепутанные логические цепочки», «Мозговой штурм», «Знаю. Хочу узнать. Узнал».

«Знаю. Хочу узнать. Узнал». Учащимся предлагается составить в тетради таблицу с колонками.

Таблица 1. Образец

Знаю	Хочу знать	Узнал(а)
-------------	-------------------	-----------------

1. В колонку «знаю» внести сведения, известные по этой теме (результаты обсуждения в парах)

2. «Хочу знать» предлагается внести спорные вопросы и идеи.

3. «Узнал (а)» - при работе с текстом (текст промаркировать «+» - знал (а), «?» - хочу знать, «=» - узнал (а)) найти ответы на поставленные вопросы.

«Тонкие и толстые вопросы» может быть использован на любой стадии урока: на стадии вызова – это вопросы до изучения темы; на стадии осмысления – вопросы по ходу чтения, слушания; на стадии рефлексии (размышления) – демонстрация понимания пройденного.

«Толстые и тонкие вопросы» могут быть оформлены в виде таблицы.

Таблица 2. Оформление

Тонкие?	Толстые?
Кто...? Что...?	Дайте три объяснения: почему?
Когда...? Может...?	Объясните: почему...?
Будет...? Могли...?	Почему вы думаете...?
Как звать...?	Почему вы считаете...?
Было ли...?	В чем различие...?
Согласны ли вы...?	Предположите: что будет, если...?
Верно ли...?	Что, если...?

В ходе работы с таблицей в правую колонку записываются вопросы, требующие простого, односложного ответа. В левой колонке - вопросы, требующие подробного, развернутого ответа.

Приём «Кластер» Слово кластер в переводе означает пучок, созвездие. Составление кластера позволяет учащимся свободно и открыто думать по поводу какой-либо темы. Ученик записывает в центре листа ключевое понятие, а от него рисует стрелки – лучи в разные стороны, соединяя это слово с другими, от которых в свою очередь лучи расходятся далее и далее. Данный прием можно применять на самых разных этапах урока. На стадии вызова – для стимулирования мыслительной деятельности. Благодаря чему урок превращается в увлекательную игру, где учащиеся делают попытки систематизировать тот материал, к изучению которого они еще не приступили. На стадии осмысления – для структурирования нового учебного материала. На стадии рефлексии – при подведении итогов того, что учащиеся изучили. При использовании данного приёма материал усваивается лучше, так как, создавая кластер учащиеся часто обращаются к тексту. Детям проще запомнить, а затем пересказать правило, видя перед собой графическое изображение.

Прием «Лови ошибку» Учитель заранее подготавливает текст, содержащий ошибочную информацию, и предлагает учащимся выявить допущенные ошибки. Важно, чтобы задание содержало в себе ошибки 2 уровней:

1. Явные, которые достаточно легко выявляются учащимися, исходя из их личного опыта и знаний;

2. Скрытые, которые можно установить, только изучив новый материал. Учащиеся анализируют предложенный текст, пытаются выявить ошибки,

аргументируют свои выводы. Затем изучают новый материал, после чего возвращаются к тексту и исправляют те ошибки, которые не удалось выявить в начале урока. Данный приём хорошо использовать на уроках русского языка при изучении таких тем, как «Имя существительное», «Имя прилагательное», «Глагол» и т.д. Детям даётся правило, в котором нужно найти ошибки. Использование приёма помогает учащимся лучше запомнить правила, учит их доказывать свою точку зрения, опираясь на полученные знания.

Составление синквейна организует обмен мнениями присутствующих, дает оценку происходящему. Это стихотворение, состоящее из пяти строк. Используется как способ синтеза материала. Лаконичность формы развивает излагать мысль в нескольких значимых словах, емких и кратких выражениях. Еще одно достоинство этого приёма состоит в том, что он может являться и материалом для написания сочинения-миниатюры: в нем каждая строка позволяет удерживать мысль ученика в одном направлении, помогая раскрыть тему последовательно, логично, связно.

Прием чтения с остановками. Главным требованием считается следующее: произведение должно быть незнакомым для учащихся, обладать динамичным сюжетом, небольшим объемом [1].

Использование на уроках русского языка и литературы технологии развития критического мышления позволяет оказать результативное воздействие на мыслительный процесс учащихся. Во время деятельности учащихся происходит следующее: они овладевают универсальными способами умственных действий, вступают в активную деятельность при выполнении мыслительных операций, реализуют собственные интересы и способности, вырабатывают собственное мнение в контексте учебной программы.

Таким образом, у учащихся развиваются способности анализировать явления, активизировать ранее приобретенные знания для применения в незнакомой ситуации, отслеживать причинно-следственные отношения между явлениями, признаками, мыслями, выдвигать и проверять гипотезы. Иными словами, учащиеся приобретают все мыслительные навыки и способности критического мышления.

Стало очевидным, что данная технология развивает интерес к изучению русского языка и литературы, делая процесс обучения осмысленным, деятельностным, при этом позволяет формировать и развивать такие ключевые компетенции учащихся, как ценностно-смысловые, общекультурные, учебно-познавательные, информационные, коммуникативные, компетенции личностного самосовершенствования.

Исходя из вышесказанного, можно сделать выводы: во-первых, развитие критического мышления является довольно новой для российской дидактики. Задумались о технологии развития критического мышления лишь в середине 90-х годов. О необходимости развития критического мышления говорили отечественные педагоги: Л. В. Занков, А. С. Байрамов и другие. Во-вторых, при развитии критического мышления у младших школьников позволяет одновременно и более эффективно формировать у учащихся ряд ключевых компетенций, например такой как «умение учиться», то есть умение самостоятельно получать знания, извлекать нужный материал из большого информационного поля. Школьники учатся организовывать свою работу по решению актуальных проблем и достижения нужного результата, сотрудничеству друг с другом и с учителем, приобретают навыки самоконтроля, самооценки, самосовершенствования [2].

Критическое мышление оказывается умелым мышлением, а мастерство является совершенной деятельностью. Чтобы научиться мыслить критически нам следует манипулировать огромным количеством познавательных навыков, объединенных в группы (без этих навыков мы были бы неспособны ни выяснить смысл письменного текста или устного разговора). Важно учитывать все аспекты критического мышления, поскольку в противном случае пренебрежения даже одним из навыков приведет к разрушению процессов.

1. Загашеев И. О., Заир-Бек С. И., Муштавинская И. В. Учим детей мыслить критически. / С. Заир-Бек. СПб., 2003. С. 192.
2. Столбунова С. В. Развитие критического мышления. Апробация технологии / С. В. Столбунова // Русский язык, 2003. С. 2-6.
3. Сергеева Б. В. Факторы развития самооценки в младшем школьном возрасте // Международный журнал экспериментального образования. Москва, 2016. № 1.

СПОСОБЫ ФОРМИРОВАНИЯ ЗДОРОВОГО ОБРАЗА ЖИЗНИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Сергеева Б. В.¹, Токарева В. В.²

¹Сергеева Бэлла Владимировна / Sergeeva Bella Vladimirovna – кандидат педагогических наук, доцент;

²Токарева Виктория Викторовна / Tokareva Victoria Victorovna – бакалавр, направление: начальное образование, кафедра педагогики и методики начального образования, Кубанский государственный университет, г. Краснодар

Аннотация: в статье раскрыто понятие «здоровьесберегающие технологии», анализируются способы формирования здорового образа жизни младших школьников. Описаны типы здоровьесберегающих технологий: технологии, обеспечивающие гигиенически оптимальные условия образовательного процесса, технологии оптимальной организации учебного процесса и физической активности школьников, психолого-педагогические технологии, используемые на уроках и во внеурочной деятельности, а также работа по сохранению и укреплению здоровья в образовательных учреждениях.

Ключевые слова: здоровьесберегающие технологии, этапы укрепления и сохранения здоровья, младшие школьники.

Здоровьесберегающие образовательные технологии можно рассматривать как совокупность приемов, форм и методов организации обучения школьников, без ущерба для их здоровья, и качественную характеристику любой педагогической технологии по критерию ее воздействия на здоровье учащихся и педагогов [2].

Обучать без вреда для здоровья – это не задача начальной школы, а обязательное условие её работы, поэтому необходимо широко использовать в своей практике здоровьесберегающие технологии, которые делятся на следующее группы: технологии, обеспечивающие гигиенически оптимальные условия образовательного процесса; технологии оптимальной организации учебного процесса и физической активности школьников; психолого-педагогические технологии, используемые на уроках и во внеурочной деятельности. Рассмотрим подробнее обозначенные технологии:

1. Технологии, обеспечивающие гигиенически оптимальные условия образовательного процесса. Окна должны быть снабжены регулируемыми солнцезащитными устройствами типа жалюзи, гармонично сочетающимися с цветом стен. Для классных помещений должна использоваться цветовая гамма, создающая теплую, жизнерадостную атмосферу. Мебель в классах должна соответствовать возрастным особенностям детей. Каждый обучающийся должен быть обеспечен удобным рабочим местом за партой в соответствии с его ростом и состоянием зрения. Парты в классах расставляются по номерам: меньшие – ближе к доске, большие – дальше. Для борьбы с вирусными заболеваниями и их эффективной профилактики

помещения начальной школы должны часто проветриваться. В классе должны быть комнатные растения, которые способствуют очищению воздуха и создают эстетический комфорт.

2. Технологии оптимальной организации учебного процесса и физической активности школьников. Рациональная организация обучения в начальной школе – важная составная часть здоровьесберегающей работы. Основные требования к организации обучения в начальной школе таковы: «ступенчатый» режим обучения в 1 классе; отсутствие балльного оценивания знаний в 1 классе; отсутствие домашних заданий в 1 классе; динамические паузы; музыкальные перемены. Основные критерии оптимальной организации урока: психологический климат; физминутки 2–3 за урок; чередование позы; место и длительность ТСО; эмоциональная разрядка 2–3; чередование видов преподавания через 10–15 мин; продолжительность и частота видов деятельности 7–10 мин; виды учебной деятельности 4–7.

3. Психолого-педагогические технологии, используемые на уроках и во внеурочной деятельности.

В образовательных учреждениях применяются также следующие способы организации здоровьесберегающей деятельности учащихся:

1) использование комплекса оздоровительных и медицинских мероприятий без отрыва от учебного процесса для коррекции нарушений соматического здоровья;

2) различные формы организации учебно-воспитательного процесса с учетом его психологического и физиологического воздействия на организм учащихся;

3) контроль за соблюдением санитарно-гигиенических норм организации УВП, формирования учебной нагрузки и профилактики утомления учащихся;

4) система медико-психолого-педагогического мониторинга состояния здоровья, физического и психического развития школьников;

5) разработка и реализация обучающих программ по формированию культуры здоровья и профилактике вредных привычек;

6) организация психологической помощи учителям и учащимся по преодолению стрессов, тревожности;

7) организация и контроль обеспечения сбалансированного питания учащихся;

8) мероприятия, направленные на укрепление здоровья школьников и учителей, создание условий для их гармоничного развития [2].

Работа по сохранению и укреплению здоровья в образовательных учреждениях состоит из следующих блоков:

I блок – здоровьесберегающая инфраструктура образовательного учреждения – включает: состояние и содержание здания и помещений школы в соответствии с гигиеническими нормативами; оснащенность кабинетов физкультурного зала, спортплощадок необходимым оборудованием и инвентарем; наличие и необходимое оснащение медицинского кабинета; наличие и необходимое оснащение школьной столовой; организация качественного питания; необходимый (в расчете на количество учащихся).

II блок – рациональная организация учебного процесса включает: соблюдение гигиенических норм и требований к организации и объему учебной и внеучебной нагрузки (домашние задания) учащихся на всех этапах обучения; использование методов и методик обучения, адекватных возрастным возможностям и особенностям учащихся (использование методик, прошедших апробацию); введение любых инноваций в учебный процесс только под контролем специалистов; строгое соблюдение всех требований к использованию технических средств в обучении (компьютер, аудио-визуальные средства); рациональная и соответствующая требованиям организация уроков физической культуры и занятий активно-двигательного характера в начальной школе; индивидуализация обучения (учет индивидуальных особенностей развития), работа по индивидуальным программам в старших классах.

III блок – организация физкультурно-оздоровительной работы – включает: полноценную и эффективную работу с учащимися всех групп здоровья (на уроках физкультуры, в секциях и т.п.); организацию занятий по ЛФК; организацию часа активных движений (динамической паузы) между 3-м и 4-м уроками в начальной школе; организацию динамических перемен, физкультминуток на уроках, способствующих эмоциональной разгрузке и повышению двигательной активности; создание условий и организацию работы спортивных секций; регулярное проведение спортивно-оздоровительных мероприятий (дней спорта, соревнований, олимпиад, походов и т.п.). Правильно организованная физкультурно-оздоровительная работа может стать основой рациональной организации двигательного режима школьников, способствует нормальному физическому развитию и двигательной подготовленности учащихся всех возрастов, позволит повысить адаптивные возможности организма, а значит, станет средством сохранения и укрепления здоровья школьников.

IV блок – просветительско-воспитательная работы с учащимися, направленная на формирование ценности здоровья и здорового образа жизни, – включает: лекции (лекторий), беседы, консультации по проблемам сохранения и укрепления здоровья, профилактики вредных привычек; проведение «Дней здоровья», конкурсов, праздников и т.п.; создание общественного совета по здоровью, включающего представителей администрации, учащихся старших классов, родителей.

V блок – организация системы просветительской и методической работы с педагогами, специалистами и родителями включает: лекции, семинары, консультации, курсы по различным вопросам роста и развития ребенка, его здоровья, факторов, положительно и отрицательно влияющих на здоровье и т.п.; приобретение необходимой научно-методической литературы; привлечение педагогов и родителей к совместной работе по проведению спортивных соревнований, дней здоровья, занятий по профилактике вредных привычек и т.п.); организацию общественного совета по здоровью и совместное (учителя, специалисты, родители, учащиеся) обсуждение и решение проблем сохранения и укрепления здоровья в своем образовательном учреждении с учетом реальных возможностей и потребностей; выбор приоритетных направлений деятельности.

VI блок – профилактика и динамическое наблюдение за состоянием здоровья – включает: использование рекомендованных и утвержденных методов профилактики заболеваний, не требующих постоянного наблюдения врача (витаминизация, профилактика нарушений осанки, профилактика нарушений зрения и т.п.); регулярный анализ и обсуждение на педсоветах данных о состоянии здоровья школьников; введение карты здоровья класса (школы), регулярный анализ результатов динамических наблюдений за состоянием здоровья и их обсуждение с педагогами, родителями, что позволит наглядно увидеть рост заболеваемости, проанализировать причины и своевременно принять необходимые меры; создание системы комплексной педагогической, психологической и социальной помощи детям со школьными проблемами; привлечение медицинских работников к реализации всех компонентов работы по сохранению и укреплению здоровья школьников, просвещению педагогов и родителей. Вместе с тем, в этом и других блоках намеренно не выделена «лечебная и оздоровительная работа», поскольку и лечебная, и оздоровительная работа с использованием специальных процедур, требующих врачебного назначения, наблюдения и контроля (различные виды массажа, физиотерапии, бальнеотерапии, фитотерапии, ароматерапии, озонотерапии и т.п.) не является функцией образовательного учреждения [1].

Литература

1. Глебова Е. И. Здоровьесберегающая педагогика: истоки и перспективы развития: учеб. пособие для вузов / Е. И. Глебова, Г. Д. Бухарова. Екатеринбург, 2005.

2. Ковалько В. И. Здоровьесберегающие технологии в начальной школе / В. И. Ковалько. М., 2004. 296 с.
3. Сергеева Б. В. Условия формирования экологических знаний младших школьников / Б. В. Сергеева. Молодой ученый, 2016. № 9 (113).

СРЕДСТВА ФОРМИРОВАНИЯ ЗДОРОВОГО ОБРАЗА ЖИЗНИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Сергеева Б. В.¹, Токарева В. В.²

¹Сергеева Бэлла Владимировна / Sergeeva Bella Vladimirovna – кандидат педагогических наук, доцент;

²Токарева Виктория Викторовна / Tokareva Victoria Victorovna – бакалавр, направление: начальное образование, кафедра педагогики и методики начального образования, Кубанский государственный университет, г. Краснодар

Аннотация: в статье рассматривается понятие «средства» в педагогике, для достижения целей здоровьесберегающих образовательных технологий обучения применяются следующие группы средств: средства двигательной направленности; оздоровительные силы природы; гигиенические факторы. Комплексное использование этих средств позволяет решать задачи педагогики оздоровления. Представлена классификация средств, которая предложена В. И. Ковалько. Выделены требования к данным средствам, а также по каким параметрам они были выделены.

Ключевые слова: средства формирования здорового образа жизни, здоровьесберегающие технологии, младшие школьники.

Средство – это прием, способ действий для достижения чего-либо. Согласно определению И. П. Подласого, средство – предметная поддержка учебного процесса. Средствами являются голос (речь) педагога, его мастерство в широком смысле, учебники, классное оборудование.

Для достижения целей здоровьесберегающих образовательных технологий обучения применяются следующие группы средств:

- 1) средства двигательной направленности;
- 2) оздоровительные силы природы;
- 3) гигиенические факторы [2].

Комплексное использование этих средств позволяет решать задачи педагогики оздоровления.

К средствам двигательной направленности относят такие двигательные 24 действия, которые направлены на реализацию задач здоровьесберегающих образовательных технологий обучения. Это движение; физические упражнения; физкультминутки и подвижные перемены; эмоциональные разрядки и «минутки покоя»; гимнастика (оздоровительная гимнастика, пальчиковая, корректирующая, дыхательная, для профилактики простудных заболеваний для бодрости); лечебная физкультура; подвижные игры; специально организованная двигательная активность ребёнка (занятия оздоровительной физкультурой, своевременное развитие основ двигательных навыков); массаж; самомассаж; психогимнастика; тренинги и др.

Использование оздоровительных сил природы оказывает существенное влияние на достижение целей здоровьесберегающих образовательных технологий обучения. Проведения занятий на свежем воздухе способствует активизации биологических процессов, вызываемых процессом обучения, повышают общую работоспособность организма, замедляют процесс утомления и т. д.

Учёт влияния метеорологических условий (солнечное излучение, воздействие температуры воздуха и воды, изменения атмосферного давления, движение и ионизация воздуха и др.) на определённые биохимические изменения в организме человека, которые приводят к изменению состояния здоровья и работоспособности учащихся может способствовать снятию негативного воздействия обучения на школьников.

Как относительно самостоятельные средства оздоровления можно выделить солнечные и воздушные ванны, водные процедуры, фитотерапию, ароматерапию, ингаляцию, витаминотерапию (витаминизацию пищевого рациона, йодирование питьевой воды, использование аминокислоты глицина дважды в год – в декабре и весной с целью укрепления памяти школьников); возможно привнесение в жизнь школы новых элементов – фитобары, кабинет физиотерапии, оздоровительные тренинги для педагогов и учащихся.

К гигиеническим средствам достижения целей здоровьесберегающих образовательных технологий обучения, содействующим укреплению здоровья, и стимулирующие развитие адаптивных свойств организма, относятся: выполнение санитарно-гигиенических требований, личная и общественная гигиена (частота тела, частота мест занятий, воздуха и т.д.); проветривание и влажная уборка помещений; соблюдение общего режима дня, режима двигательной активности, режима питания и сна; привитие детям элементарных навыков при мытье рук, использовании носового платка при чихании и кашле и т.д.; обучение детей элементарным приёмам здорового образа жизни (ЗОЖ), простейшим навыкам оказания первой медицинской помощи при порезах, ссадинах, ожогах, укусах; организация порядка проведения прививок учащихся с целью предупреждения инфекций; ограничение предельного уровня учебной нагрузки во избежание переутомления [1].

Несоблюдение гигиенических требований к проведению занятий снижает положительный эффект здоровьесберегающих образовательных технологий обучения. Средства здоровьесберегающих технологий представлены в таблице 1.

Таблица 1. Средства здоровьесберегающих технологий (классификация В. И. Ковалько)

Средства двигательной направленности	Оздоровительные силы природы	Гигиенические факторы
элементы движений (ходьба, бег, прыжки, метания и др.)	солнечные и воздушные ванны	выполнение санитарно - гигиенических требований
танцевальные упражнения (танец, музыкальное сопровождение)	водные процедуры	личная и общественная гигиена (чистота тела, чистота мест занятий, воздуха и т.п.)
физкультминутки и подвижные перемены	фитотерапия	проветривание и влажная уборка помещений
эмоциональные разрядки и «минутки покоя»	ароматерапия	соблюдение общего режима дня
лечебная физкультура	ингаляция	обучение детей элементарным приёмам ЗОЖ
подвижные игры, гимнастика (оздоровительная, пальчиковая, корригирующая, дыхательная, для профилактики простудных заболеваний, для бодрости), массаж, самомассаж психогимнастика тренинги	витаминотерапия	ограничение предельного уровня учебной нагрузки во избежание переутомления

Таким образом, в данной главе мы рассмотрели понятие «средства» в педагогике. Средство – это прием, способ действий для достижения чего-либо. Согласно

определению И. П. Подласого, средство – предметная поддержка учебного процесса. Кроме этого, мы рассмотрели классификацию средств, которая предложена В. И. Ковалько. Выделили требования к данным средствам, а также по каким параметрам они были выделены.

Литература

1. *Ощепкова Т. Л.* Воспитание потребности в ЗОЖ у детей младшего школьного возраста // Начальная школа, 2006. № 8. С. 90.
2. *Севрук А. И.* Здоровьесберегающий урок / А. И. Севрук, Е. А. Юнина // Школьные технологии, 2004. № 2. С. 200–207.
3. *Сергеева Б. В.* Условия формирования экологических знаний младших школьников / Б. В. Сергеева. Молодой ученый, 2016. № 9 (113).

РОЛЬ ЛИНГВИСТИЧЕСКИХ СЛОВАРЕЙ В ОБОГАЩЕНИИ И АКТИВИЗАЦИИ СЛОВАРНОГО ЗАПАСА МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Сергеева Б. В.¹, Стешенко А. Ю.²

¹*Сергеева Бэлла Владимировна / Sergeeva Bella Vladimirovna – кандидат педагогических наук, доцент;*

²*Стешенко Анна Юрьевна / Steshenko Anna Yuryevna – бакалавр, направление: начальное образование, кафедра педагогики и методики начального образования, Кубанский государственный университет, г. Краснодар*

Аннотация: в статье анализируется роль лингвистических словарей в обогащении и активизации словарного запаса младших школьников. Представлены виды словарей: энциклопедические и лингвистические. На базе этих словарей созданы специальные школьные словари с учетом психологических особенностей школьников, методики их обучения и т.д., которые дают самый разнообразный языковой материал. Описаны типы словарей, используемых в начальной школе: толковый словарь, словарь синонимов, словарь антонимов, этимологический словарь, фразеологический словарь, представлена структура словарной статьи.

Ключевые слова: лингвистический словарь, типы словарей, обогащение и активизация словарного запаса, младшие школьники.

Словарь – справочная книга, содержащая собрание слов (морфем, словосочетаний, идиом и т.п.), расположенных по определенному принципу, и дающая сведения об их значениях, употреблении, происхождении, переводе на другой язык. Иными словами, это справочная книга, содержащая информацию о понятиях, предметах, ими обозначаемых, о деталях в области науки, культуры и т.д.

Важным при составлении словаря является вопрос о порядке расположения материала. Составление словарей – очень сложная работа. Кроме общелингвистических положений о слове, его значениях и употреблении, грамматических и фонетических характеристик, надо знать технику составления словарей и понимать состав словаря.

Типы словарей весьма разнообразны. Многие из этих словарей не предназначены для чтения младшим школьником, но учитель начальных классов часто обращается к ним за справками в решении тех или иных лингвистических вопросов.

В первую очередь, словари четко делятся на две группы: энциклопедические и лингвистические. Особенностью энциклопедических словарей является то, что в них

объясняются не слова, а реалии (предметы, лица, явления, понятия), обозначаемые теми или иными словами. Слово *энциклопедия* родилось у древних греков, обозначавших им «круг знаний», «обучение по всему кругу знаний».

На иных принципах строятся лингвистические словари. Целью лингвистических словарей является объяснение лексического значения слов, их грамматическая, стилистическая, этимологическая, орфоэпическая и другая характеристика. В зависимости от этого существуют различные типы лингвистических словарей русского языка: толковые, словообразовательные, орфоэпические, орфографические, этимологические, словари синонимов, антонимов, омонимов, иностранных слов и многие другие [2, с. 78].

Одним из основных словарей используемых в школе является толковый словарь. Толковый словарь содержит в себе объяснения значений слов их грамматическую и экспрессивно–стилистическую характеристику, отличает их нормативное написание и произношение. Словарь рассчитан на всех учащихся младших классов и может быть с успехом использован на уроках русского языка. В нём содержатся следующие сведения: даётся краткое толкование каждого значения слова; в словарной статье приводятся производные слова (например, осветить – несов. освещать; сущ., освещение, – я, ср.); все слова снабжены ударениями, а трудных случаях указывается также произношение; при всех словах даются основные грамматические формы; приводятся примеры употребления слов в речи, а также фразеологизмы, включающие данное слово; стилистически ограниченные слова имеют пометы, указывающие на сферу употребления слова.

Использование толкового словаря придаёт всей работе не расплывчатый характер, а делает её легко управляемой. Не маловажным методическим усвоением, обеспечивающим результативность использования толкового словарика на уроках, является развитием эмоциональных процессов личности. Речь идёт о богатстве переживаний связанных с познанием самого слова, правильностью его понимания, точностью употребления в речи в разных значениях. На начальных этапах введения толкового словарика эмоциональный настрой поддерживается играми и занимательными упражнениями, решению которых помогает словарь.

Словарь синонимов сопровождается проводимыми синонимическими рядами, краткими пояснениями синонимов и иллюстрируют их употребление примерами из литературных произведений. Синонимический ряд возглавляется доминантой, т.е. таким членом синонимического ряда, который избирается как носитель главного значения, подчиняющие себе все дополнительные смысловые и стилистические оттенки значения. Выбор доминанты определяет характер всего ряда. Так, глагол «броситься» является доминантой к синонимам «кинулся, метнулся, ринуться, устремиться, рвануться». Словарная статья словарика синонимов выглядит следующим образом: В начале статьи столбиком дан весь синонимический ряд во главе с доминантой; Затем указывается общее значение слов, объединённых в синонимическом ряду; Далее анализируются разнообразные и часто тонкие оттенки отдельных синонимов; Каждый синоним иллюстрируется примерами из произведений русской классической литературы.

Потребность в словаре синонимов связана с тем, что далеко не просто пользоваться синонимами, особенно младшему школьнику. Современный русский язык обладает сложной системой синонимов. Синонимический словарь является важным источником обогащения словарного запаса учащихся. Это пособие может серьёзно способствовать повышению общей речевой культуры учащихся. Умение пользоваться словарём синонимов характеризует языковое развитие и бережное отношение к слову, к богатствам языка, воспитывает у школьников стремление употреблять слова в точном соответствии с их значением и стилистической характеристикой. Чтобы осознанно подобрать необходимые синонимы, надо прибегнуть к словарю синонимов, который укажет на лексические и стилистические особенности каждого

из приведённых синонимов, поможет подобрать единственно нужные слова для выражения данного содержания. Использование словаря синонимов на уроках русского языка способствует развитию у школьников самостоятельного лингвистического мышления, воспитывает потребность в использовании справочной литературы, позволяет глубже проникнуть в языковую природу синонимов [1, с. 156].

В словаре антонимов словарная статья состоит следующим образом. Озаглавлена она антонимической парой одной и той же части речи. Далее толкуется значение членов антонимической пары. Большое значение уделяется иллюстрации антонимов соответствующим текстовым материалом из литературных произведений, вошедших в круг детского чтения начальной школы, а также из фольклора. В конце школьного словаря антонимов дан алфавитный указатель слов, входящих в антонимическую пару.

В этимологическом словаре словарная статья состоит из нескольких частей. В первой части называется заголовочное слово статьи и затем даётся толкование его современного лексического значения. У многозначного слова объясняется одно из значений, в котором оно чаще всего употребляется младшими школьниками. Вторая часть составляет этимологическую справку, в которой сообщается язык – источник происхождения слова, название слова, толкуется первоначальное значение, выделяется слово и исторические родственные данному. Далее приводится образец краткой записи этимологической справки в словаре. Запись строится по следующей схеме: изучаемое слово (выделенное большими буквами, со знаком ударения, линией обозначена орфограмма); производящее слово, морфема, исторически родственные слова, первоначальное значение слова. Завершает словарную статью текст, иллюстрирующий исходное историческое значение анализируемого слова.

Школьная программа ориентирует учителя, на то чтобы в первую очередь младших школьников пользоваться фразеологическим словарём. В последующие годы обучения в школе внимание к фразеологии усиливается. Словарная статья включает в себя: заголовочное слово; грамматические и стилистические пометы; толкование фразеологизмов; иллюстрированный материал; справочную часть, в которую часто дается этимология некоторых фразеологизмов; также обозначена, стилистическая роль тех фразеологизмов, которые закрепились в функции того или иного члена предложения (например, «из-под полы» (обст.), «как в аптеке» (обст.)). В словаре максимально использованы стилистические пометы.

Овладение русским языком невозможно без усвоения его изобразительно-выразительных средств. Фразеологизмы по выражению В. Г. Белинского, составляют «народную физиономию языка, его оригинальные средства и самобытное, самородное богатство» [2].

Изучение фразеологизмов в школе способствует развитию лингвистического мышления детей, обогащению их словарного запаса, повышению речевой культуры. Фразеологическая работа должна вестись не эпизодически, а в системе уже на ранней системе обучения. Большие возможности заключает в себе внеклассные занятия.

Итак, зная различные типы словарей, учитель может логически построить свою работу с ними. Например, толковый словарь является нормативным и общедоступным пособием, словарь признан, содействовать повышению культуры речи младших школьников и быть руководством к правильному употреблению слов, образованию форм, произношения и написания. Использование словаря синонимов и словарика антонимов способствует развитию младших школьников лингвистического мышления, позволяет глубже проникнуть в структуру языка. Этимологический словарь помогает объяснить и понять написание и значение слов. Фразеологический словарь помогает учащимся младших классов легче ориентироваться во фразеологизмах, крылатых словах и широкому употреблению их в собственной речи.

Литература

1. Бессчастная Е. И. Еще раз о словарной работе на уроках русского языка. Опыт молодым // Начальная школа, 2001. № 8. С. 64–67.
2. Бобровская Г. В. Активизация словаря младшего школьника // Начальная школа, 2003. № 4. С. 47–51.
3. Сергеева Б. В. Средства нравственного воспитания младших школьников на уроках художественно-эстетического цикла. // Современные проблемы науки и образования, 2016. № 3.

ЭЛЕМЕНТЫ ТРИЗ-ПЕДАГОГИКИ НА УРОКАХ ФИЗИКИ

Васина О. В.

Васина Ольга Владиславовна / Vasina Olga Vladislavovna - преподаватель физики,
кафедра «Физика. Химия. Биология»,
Федеральное казенное государственное общеобразовательное учреждение
Московское суворовское училище
Министерства обороны Российской Федерации, г. Москва

Аннотация: в статье рассматриваются основные методы и приемы ТРИЗ-педагогике. ТРИЗ-педагогика - молодое, научное педагогическое направление, направленное на развитие сильного мышления, формирование творческой личности ученика. Целью данной педагогики является раскрытие творческого потенциала ученика, который креативно мыслит, и легко ориентируется и социализируется в окружающей жизни через активные методы обучения. Для активных методов обучения характерно: отношение учителя к ученику как к себе равному; не простое сообщение знаний как неоспоримых истин, а самостоятельное «строительство». В работе показаны примеры применения принципов ТРИЗ-педагогике при обучении физике в основной школе.

Ключевые слова: ТРИЗ-педагогика, метод фокальных объектов, синектика, мозговой штурм.

Возрастающее количество педагогических инноваций вызывает затруднения в выборе их у педагогов, но каковы бы ни были методики и инновации свою задачу как учителя физики я вижу в создании собственной педагогической технологии – применение которой позволило бы раскрыть творческий потенциал ученика, научить его креативно мыслить и легко ориентироваться и социализироваться в окружающей жизни. Каждый думающий и творческий учитель стремится создать условия, которые каждому обучающемуся дадут возможность поверить в то, что нет никаких ограничений для его творчества, тогда и воображение пойдет по пути поиска истинного решения. Задача педагога состоит в том, чтобы обеспечить включение каждого ребенка в разные виды деятельности как на уроке, так и во внеурочной деятельности. Правильно выбранная цель определяет отбор методов и форм организации учебно-познавательной деятельности обучающихся. В этой связи я считаю целесообразным обратиться к самой молодой из известных и популярных инновационных педагогических систем – ТРИЗ-педагогике.

ТРИЗ-педагогика, как научное и педагогическое направление, сформировалось в нашей стране в конце 80-х годов. В ее основу была положена теория решения изобретательских задач (ТРИЗ) отечественной (т.е. российской, а еще точнее советской) школы Г. С. Альтшуллера. ТРИЗ-педагогика ставит целью формирование сильного мышления и воспитание творческой личности, подготовленной к решению

сложных проблем в различных областях деятельности. Под методами решения изобретательских задач, прежде всего, подразумеваются приемы и алгоритмы, разработанные в рамках ТРИЗ; а также такие известные методы как мозговой штурм, синектика, морфологический анализ, метод фокальных объектов и их разновидности. ТРИЗ-педагогика – не просто ставит обучающимся проблемы, но дает конструктивные пути их решения, помогая таким образом достижению успешности в решении проблем, это педагогика не памяти, а мышления, не исполнительности, а инициативности. В 2000 году ТРИЗ-педагогика включена Министерством образования России и Академией Российского образования в структуру современной педагогики. Для активных методов обучения характерно: отношение учителя к ученику как к себе равному; не простое сообщение знаний как неоспоримых истин, а самостоятельное «строительство». ТРИЗ-педагогика в состоянии обеспечить новое качество образования и улучшить существующее положение, но для этого надо «встать на плечи великих», взять все то хорошее, что наработано в мировой педагогике, и использовать новые идеи и методики ТРИЗ.

ТРИЗ — это и метод, и средство, и инструмент совершенствования личности ученика и самого образования в целом.

В ТРИЗ-педагогике применяются следующие методы активизации мышления:

- Метод фокальных объектов.
- «Мозговой штурм».
- Системный оператор.
- Морфологический анализ.
- Метод контрольных вопросов.
- Синектика.

Метод фокальных объектов позволяет по-новому взглянуть на объект, который хорошо знаком. Назначение метода – преобразование заданного объекта, находящегося в «фокусе» внимания (отсюда и название), через установление ассоциативных связей с признаками других объектов. Подобрать определения к словам «лампочка», «барометр», «термометр», с получившимися определениями составить словосочетания, например, «капризная» электрическая лампочка, «шустрый барометр». Нарисовать этот «шустрый барометр». В результате такого фантазирования получился объект, обладающий необычными свойствами. Обязательным является анализ практического применения полученных проектов: «А где можно использовать такой объект? Для чего он может понадобиться? Чем новый, усовершенствованный объект лучше прежнего?» [2].

«Мозговой штурм»– наиболее известный и широко применяемый метод генерирования новых идей – метод «мозгового штурма», предложенный американским ученым А. Осборном. Суть метода – совместный поиск вариантов решения проблем преимущественно на основе интуиции с последующей экспертизой идей, при этом поощряются неожиданные и фантастические предложения. Метод активизирует ассоциативные способности человека. В результате использования метода «мозгового штурма» у обучающихся появляется желание обсудить какую-либо идею с другими, в речи обучающихся активно появляются слова «Давай подумаем вместе...», «А как сделать, чтобы...», «Что произойдет, если...».

Принципы деятельности при « мозговом штурме»:

Никакой критики! Создание банка идей! Анализ идей! Обработка результатов.

Разновидности «мозгового штурма»: групповой метод решения задач, конференция идей, массовая «мозговая атака».

Групповой метод очень хорошо себя зарекомендовал при подготовке к олимпиадам по физике различного уровня в разновозрастных группах, при решении задач повышенного уровня сложности.

Коллективное обсуждение решения проблемы, сложной нестандартной задачи раскрепощает обучающихся, они не боятся ошибок, их предложения и идеи становятся более креативными и смелыми.

«Системный оператор». Систематизация осуществляется с помощью таблицы, которая носит название «системный оператор». Минимальная модель – девять экранов.

Пример:

Таблица 1. «Системный оператор»

Вопрос учителя	Ответ ученика
Что является системой?	Электрический звонок
Что является надсистемой по назначению?	Электрический, звуковой прибор.
А что является надсистемой электрического звонка по месту?	Квартира, кабинет физики, школа.
Какова функция системы?	Подавать звуковой сигнал.
Давайте рассмотрим подсистему электрического звонка	Электромагнит, молоточек, соединительные провода, чаша звонка, источник тока.
Давайте вспомним как производилось оповещение о начале урока в недавнем прошлом?	Механический звонок, колокольчик.
Придумайте (предложите) модель школьного звонка будущего?	
Из каких частей он должен состоять	

Таблица заполняется (рисунками, текстом), затем можно провести линию, составить новую необычную модель школьного звонка (электрической лампочки, амперметра, фонтана). Получается новый физический прибор, пускай весьма фантастический объект, надо придумать ему название, попробовать сочинить рассказ посредством приема «системный оператор».

Морфологический анализ - метод базируется на определении множества атрибутов объекта, развивает комбинаторные умения, дает возможность получать большое количество вариантов ответов рамках заданной темы, создает условия для оценки полученных идей [3].

Данный метод предполагает составление таблицы, которая так и называется «морфологической». Этот метод хорошо себя проявляет на уроках «одной задачи».

При изучении темы «Движении под действием силы тяжести» мы постепенно от простых вариантов задач – движение тел по вертикали переходим к задачам на движении под углом к горизонту, от задач на свободное падения – к задачам с учетом силы трения воздуха, меняем среду, в которой происходит движение (воздух, жидкость), тем самым преобразуя содержание задачи, усложнив ее содержание, а значит и решение.

Метод контрольных вопросов. Предполагает разработку типового вопросника расшатывающего» стереотипные взгляды на предмет усовершенствования. В основе метода лежит использование различных аналогий: прямой, личностной (эмпатии), символической, фантастической. Применяя личностную аналогию (эмпатию), человек должен «вжиться» в образ изменяемого объекта на основе полученных чувственных ассоциаций, предложить решение проблемы (пересказ от лица героя; игры «Стань Ньютоном, Эйнштейном, волшебником, молекулой, электроном...»).

Прием - решение «ситуационных» задач.

Задача отличается от ситуации наличием четкой формулировки, условие содержит все необходимые данные в явном виде, метод решения зачастую известен и

представляет собой цепочку формальных операций, правильный ответ определен однозначно. Ситуация в свою очередь имеет неопределенное условие, разные подходы к решению, множества решений.

Ситуация № 1

На выпускной ученики 11 класса предложили совершить совместный полет на воздушном шаре. Что для этого необходимо?

Ситуация вынуждает сформулировать задачу.

Первый путь: Построить воздушный шар самостоятельно.

Определить параметры воздушного шара, который мог бы поднять всех учеников 11 класса в воздух на заданную высоту. Определить массу всех учеников класса. Вспомнить и применить физические основы воздухоплавания. Подобрать материал оболочки шара, размеры и параметр корзины и т.д.

Второй путь: найти организацию, осуществляющую перевозки пассажиров на воздушном шаре.

Третий путь: заменить полет на шаре полетом на самолете, путешествием на яхте и т. д.



Рис. 1. Схема «ситуация-задача-модель»

Именно переход от ситуации к задаче, а потом к «модельной» задаче помогает развивать на уроках физики креативность, нестандартное мышление.

Ситуация № 2

Пример: Вы стоите на берегу реки. Определите ширину реки (скорость течения реки, глубину реки и т.д.).

Данный пример – ситуация. Из условия не совсем ясно, чем можно пользоваться, какая река. Она имеет разные подходы к решению, причем в каждом подходе мы переходим к формулировке новой задачи (модели задачи). Ситуация переводится в ранг модельной задачи. Путь первый: ширину реки можно определить, используя признаки подобия треугольников, прямоугольный треугольник с углом в 30° можно посмотреть у Я. И. Перельмана «Занимательная физика».

Прием «кейс»

Кейс № 1

Мастеру прядильного цеха Смирнову Василию Ивановичу был объявлен выговор за то, что он не следил за режимом влажности в цеху. По его вине, нити при электризации друг о друга и о детали станка путались и рвались. Василию Ивановичу с выговором был не согласен. Он считал, что в разрыве нитей виноваты работницы, которые плохо следили за работой станка.

Вопросы к кейсу:

- Почему так важен режим увлажнения в цехах текстильной промышленности?
- Справедливо ли был наказан мастер Василий Иванович?
- Могли ли быть последствия при трении нитей и не соблюдении влажностного режима более серьезными?

Кейс № 2

Комиссия, проверяющая работу в типографии была возмущена тем, что несколько раз в день печатные (ротационные) машины отключались, для проведения в цеху влажной уборки. Это, по их мнению, снижало производительность труда, повышало

себестоимость печатной продукции. Мастер цеха Зайцев Иван Петрович объяснил, что это необходимо делать для того, чтобы снять статическое электричество с бумаги и машины, для предотвращения заминания и порыва бумаги и возможности пожара.

Вопросы к кейсу:

- Кто прав? Иван Петрович или комиссия?

- Как повысить производительность труда и себестоимость печатной продукции?

Прием «отсроченная задача-загадка»

В начале урока зачитываем историю, пояснение к которой будет дано в конце урока. Пример. Удивительная история! В 1896 году в Екатеринбурге один крестьянин построил большой бревенчатый дом. Потом обставил его деревянной мебелью, обложил со всех сторон поленьями, облил керосином и поджег при большом стечении народа. В результате этой акции он значительно разбогател... К концу сегодняшнего занятия вы попробуете догадаться - что же все-таки произошло?»

(Крестьянин изобрел противопожарный раствор. Пропитанное им дерево становилось негорючим. Построил и поджег дом он на торгово-промышленной выставке, сделав тем самым прекрасную рекламу своему изобретению. Попутно еще и выиграл несколько денежных пари у скептиков).

Метод переизобретения знаний.

Очень хорошо срабатывает метод переизобретения знаний на лабораторных и практических занятиях по физике, где знания даются не «на тарелочке» в готовом виде, а добываются, переоткрываются заново.

Примеры:

«Изучение закона Архимеда» - урок-исследование, выдвигаются и проверяются гипотезы о зависимости выталкивающей силы от рода жидкости, от рода вещества тела, погруженного в жидкость, от глубины погружения, массы тела, от объема погруженной части тела и т. д.

Урок «Закон Ома» - на котором экспериментальным путем устанавливается зависимость между тремя параметрами электрической цепи-напряжением, силой тока и сопротивлением проводника.

Урок «Открытие закона электромагнитной индукции» организованный в виде исследования способов получения индукционного тока и зависимости силы и направления индукционного тока от различных характеристик-индукции магнитного поля, сопротивления проводника, скорости изменения магнитного потока.

Экспериментальные задачи типа – разработать схему электроснабжения «Умный дом» («начинку») придумать самостоятельно - использовать датчики движения, звука, температуры, тепловизоры, систему видеонаблюдения и т. д.)

Изготовление приборов своими руками - электроскопа, конденсатора, гальванического элемента, электродвигателя, моделей фонтана, автопилки.

Прием - «раскраска задачи»

На уроках решения задач отлично работает следующий прием - составить и решить сюжетную задачу по теме урока, придумать обратную задачу, используя тактико-технические характеристики устройства; усложнение задачи (добавить новые характеристики, которые нужно определить в задаче, изменить среду обитания объекта и т. д.) [5].

Приём «Если бы...»

Этот прием используем при написании физического сочинения «Что было бы, если исчезло магнитное поле Земли; атмосфера Земли, сила тяжести; сила трения». Прием развивает фантазию, физическую речь, помогает глубже понять сущность физического явления.

Прием «Составление паспорта героя (технического устройства, явления)».

Задание: создать самостоятельно паспорт любого технического устройства-конденсатора, электроскопа, электрофорной машины, физического явления, вещества.

Например: паспорт воды

Имя - вода, лед, пар;

Внешние характеристики - прозрачна, без цвета, без запаха.

Особенности «характера» - текуча, проявляет аномальные физические свойства - имеет высокую теплоемкость, удельную теплоту парообразования, максимальную плотность при +4 градусах Цельсия, может одновременно находиться в трех агрегатных состояниях.

Метод - игра «Да-нет».

Этот метод хорошо применять на первых ступенях обучения физики в 7-8 классах.

Учитель: «Я загадала объект из этой главы...». Например «мензурка»

Учащиеся задают вопросы, на которые учитель отвечает только «да» или «нет». Это может быть как одушевлённый, так и неодушевлённый предмет.

Задача обучающихся: внимательно слушать ответы товарищей, задавать свои вопросы и отгадать объект за минимальное количество вопросов.

Метод - составление физических загадок с опорой на отличия.

Таблица 2. Составление физических загадок

На что похоже?	Чем отличается?
На зонтик	От дождя не укроет
На балерину	Не живая
На гриб	Не съешь

Угадай, о каком физическом теле идет речь в загадке.

Загадка:

Похожа на зонтик, но от дождя не спрячешься,

Танцует, как балерина, но не живая,

Напоминает гриб, но не съешь.

Ответ: Юла

На этом, конечно, не заканчивается перечень приемов и методов активного мышления, который можно использовать на уроках физики, они развиваются, наполняются новым содержанием, смыслом. Задача педагога научиться использовать их в своей деятельности и научить этим приемам тризовского мышления своих учеников. В результате формируется творческая личность, подготовленная к решению сложных проблем в различных областях деятельности, а это и есть главная задача педагога.

«Мотив - великое чудо. Он заставляет соображать неспособных, писать – не пишущих, трудиться - ленивых. Он освещает урок изнутри загадочным и мощным светом, объединяя всех его участников в едином радостном порыве. Сколько людей удивленно остановятся перед «загадкой Вашего педагогического мастерства», если Вы всего-навсего сумеете грамотно мотивировать работу своих учеников, если у Вас хватит смелости сделать этот маленький шаг вперед» пишет Александр Гин, с этим трудно не согласиться.

Литература

1. *Иванов Г.* Формула творчества или как научиться изобретать. М.: «Просвещение», 1994.
2. *Альтшуллер Г.* Творчество как точная наука. М., 1979.
3. Три поколения ТРИЗ. Санкт-Петербург, 2007.
4. *Альтшуллер Г. С.* Алгоритм изобретения. [Текст] / Г. С. Альтшуллер. М.: Московский рабочий, 1973. 232 с.

5. *Альтшуллер Г. С.* Найти идею введение в теорию решения изобретательских задач. [Текст] / Г. С. Альтшуллер. Новосибирск: Наука, 1991. 225 с.

ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ РУЧНЫХ УМЕНИЙ В МАСТЕРСКОЙ ДЛЯ ДЕВОЧЕК

Козлова Е. В.

*Козлова Елена Витальевна / Kozlova Elena Vital'evna – магистрант,
кафедра педагогики, факультет педагогики и психологии,
Вятский государственный университет, г. Киров*

Аннотация: в статье представлен опыт формирования ручных умений у девочек младшего школьного возраста в мастерской «Кукольный дом», организованной в образовательной организации дополнительного образования Центр «Познание» города Кирова. Рассмотрено содержание обучения занятий по ручному труду, как эффективного средства для формирования и совершенствования ручных умений и поддержания интереса младших школьников к изначально женским видам деятельности, ориентированных на семейные отношения, создание домашнего уюта, воспитание детей.

Ключевые слова: ручные умения, ручной труд, дополнительное образование, организация дополнительного образования.

Освоение внешнего мира ребенком осуществляется через приобретение знаний, умений, навыков, опыта действия. Большое значение здесь имеет процесс формирования ручных умений. Ручные умения – это сложные умения, связанные с непосредственной ручной деятельностью, формируемые в процессе занятий ручным трудом, основанные на освоении конкретных операций и приобретении необходимых для ручной деятельности знаний и навыков. Среди ручных умений выделяются ручные умения по работе с материалами, ручные умения по работе с инструментами и приспособлениями, ручные умения по работе с материалами с использованием инструментов и технологических приемов. Ручные умения по уровням организации деятельности подразделяются на операционные, тактические и стратегические ручные умения.

Для формирования ручных умений в образовательной организации дополнительного образования детей была организована работа мастерской для девочек младшего школьного возраста «Кукольный дом». Перед началом занятий проведено анкетирование для определения ожиданий и предпочтений родителей по формированию ручных умений у мальчиков и девочек. Родителям предлагалось ответить на вопросы анкеты о том, какие виды умений они считают необходимыми мальчикам и девочкам младшего школьного возраста. По результатам обработки анкет было выявлено, что родители предпочитают, чтобы у девочек были сформированы ручные умения по работе с такими материалами, как ткань, бумага, фоамиран, картон, полимерная глина, нитки; ручные умения по работе со следующими инструментами и оборудованием – линейка, ножницы, швейная игла, спицы, клеевой пистолет; умения по разработке детских проектов: поздравительные открытки, кукольный дом. Результаты анкетирования помогли определить выбор направления формирования ручных умений и содержание обучения.

На занятиях в мастерской девочки проектируют комнату для куклы, изготавливают в разных техниках миниатюрные предметы мебели и интерьера: диван, кресло, стеллаж, стол, торшер, окно и карниз со шторами. Для создания уюта наполняют комнату картинами, флакончиками, книжками и журналами,

коробочками для хранения кукольных вещей. Девочки обучаются традиционным и современным видам рукоделия, такие как вязание, шитье, картонаж, декупаж, скрапбукинг, работают с фоамираном, полимерной глиной, деревом, пряжей. В мастерской девочки узнают названия материалов, их свойства и назначение, учатся правильно выполнять операции с материалом, размечать по линейке, по шаблону. Дети под руководством педагога овладевают сложными и тонко дифференцированными навыками, связанными с использованием орудий и инструментов (ножницы, канцелярский нож, иголки, спицы и пр.), требующими особой точности и сложной координации движений [1].

Овладевая новыми знаниями, приемами и техниками рукоделия у девочек формируются и совершенствуются ручные умения не только операционного исполнительского характера, но и они становятся основой формирования тактических и стратегических ручных умений, определяющих активную, творческую деятельность девочек. Важно, что в мастерской девочки усваивают навыки трудовой культуры – содержание рабочего места в чистоте и порядке, экономное расходование материалов и правила техники безопасности с электрическими приборами, инструментами и приспособлениями. Они приучаются планировать свою работу, намечать последовательность своих действий, предвидеть результат и стремиться к его достижению. Ручной труд развивает у девочек полезные практические навыки ориентировки, формирует интерес к работе, готовность взяться за неё, справиться с ней, умение оценить свои возможности, стремление выполнить работу как можно лучше.

Опыт проведения занятий в мастерской «Кукольный дом» в Центре «Познание» показал заинтересованность родителей и девочек в формировании практических знаний и умений и в возможности проведения продуктивного и деятельностного детского досуга.

Таким образом, занятия девочек рукоделием в мастерской «Кукольный дом» являются эффективным средством для формирования и совершенствования ручных умений, развития интеллекта, сферы чувств и эстетического вкуса, то есть служат основой для общего развития детей. В мастерской у девочек формируется интерес к изначально женским видам деятельности, ориентированных на семейные отношения, создание домашнего уюта, воспитание детей.

Сформированные в раннем возрасте практические умения и навыки имеют значение не только для обучения в школе, но и одновременно являются предпосылкой для формирования творческих способностей у девочек, помогающей им осуществлять различные виды продуктивной деятельности.

Литература

1. *Гальперин П. Я.* Методы обучения и умственное развитие ребенка / П. Я. Гальперин. М.: Изд-во Моск. ун-та, 1985. 45 с.
2. *Котряхов Н. В.* Деятельностный подход к педагогическому процессу: история и современность / Н. В. Котряхов. Киров, 2005. 184 с.
3. *Краевский В. В.* Основы обучения: дидактика и методика: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / В. В. Краевский, А. В. Хуторской М.: Издательский центр «Академия», 2007. 346 с.

КОРРЕКЦИОННАЯ ПЕДАГОГИКА (СУРДОПЕДАГОГИКА И ТИФЛОПЕДАГОГИКА, ОЛИГОФРЕНОПЕДАГОГИКА И ЛОГОПЕДИЯ)

ПАТРИОТИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В УСЛОВИЯХ СОЦИАЛЬНО-РЕАБИЛИТАЦИОННОГО ЦЕНТРА

Златова В. Е.

*Златова Валентина Евгеньевна / Zlatova Valentina Evgen'evna – социальный педагог,
отделение социальной реабилитации,*

*Областное специализированное государственное бюджетное учреждение
социального обслуживания системы социальной защиты населения*

Областной социально-реабилитационный центр для несовершеннолетних, г. Белгород

Аннотация: статья посвящена опыту областного социально-реабилитационного центра по патриотическому воспитанию младших школьников, оказавшихся в трудной жизненной ситуации. В условиях социально-реабилитационного центра работа по воспитанию патриотизма у подрастающего поколения, его готовности к выполнению гражданского долга и конституционных обязанностей является очень важной, т.к. она способствует решению главного запроса общества - призвано дать новый импульс духовному оздоровлению народа, формированию в России гражданского общества.

Ключевые слова: младший школьный возраст, социально-реабилитационный центр, патриотическое воспитание, любовь к Родине, формирование у несовершеннолетних основ патриотизма.

Патриотическое воспитание подрастающего поколения всегда являлось одной из важнейших задач, ведь детство и юность – самая благодатная пора для привития священного чувства любви к Родине.

В. И. Даль в своем словаре дает следующее определение: «Патриот - любитель Отечества, ревнитель о благе его, отечественник, отчизнолюб» [1, с. 24].

В Философском словаре «патриотизм» определяется как нравственный и политический принцип, социальное чувство, содержанием которого является любовь к Отечеству и преданность ему, гордость за его прошлое и настоящее, стремление защищать интересы Родины [2].

Патриотическое воспитание существовало во все времена, независимо от того, обучались дети в школе или нет. Оно осуществлялось из поколения в поколение самим народом.

Вопросы патриотического воспитания исследовались в трудах известных педагогов и общественных деятелей прошлого: М. В. Ломоносова, В. Г. Белинского, К. Д. Ушинского и др. Все они отмечали, как важно воспитать в ребенке любовь к народу, родному языку, национально культуре. Немалое значение в решение проблемы патриотического воспитания имеют научные воззрения К. Д. Ушинского. Педагог утверждал: «Как нет человека без самолюбия, так нет человека без любви к отечеству, и эта любовь дает воспитанию верный ключ к сердцу человека и могущественную опору для борьбы с его дурными природными, личными, семейными и родовыми наклонностями». По мнению К. Д. Ушинского, под воздействием неодинаковых условий жизни формируется характер людей, который дает такую почву, где «коренится народность». Через все его труды прошла мысль о патриотическом воспитании и национального самосознания.

К. Д. Ушинский считал, что патриотизм является не только важной задачей воспитания, но и могучим педагогическим средством. Ученый писал о том, что следует воспитывать у молодежи национальную гордость и толерантное отношение к другим народам. «Любовь к Родине, – отмечал он, – это наиболее сильное чувство человека, которое гибнет в дурном человеке» [3].

Патриотическое воспитание является одним из важнейших направлений в работе социального педагога, работающего с воспитанниками младшего школьного возраста. В младшем школьном возрасте происходит активный процесс накопления знаний о положительном и отрицательном в жизни общества, о взаимоотношениях между людьми, о свободе выбора того или иного способа поведения.

Работая в областном социально-реабилитационном центре с несовершеннолетними, оставшимися без попечения родителей, постоянно сталкиваешься с трудными детскими судьбами, искаженными представлениями детей о патриотизме, его роли и ценности в жизни любого человека.

Анализ воспитательной работы показывает, что патриотическое воспитание в условиях социального реабилитационного центра для детей предполагает приобщение детей к культуре своего народа, выработку умения противостоять негативному влиянию лжегероев, которыми очарованы дети, получающие неверные представления о героизме из современных фильмов, телепередач, компьютерных игр и, к сожалению, своих семей.

Целью подпрограммы «И помнит мир спасенный...» является формирование у несовершеннолетних основ патриотизма, качеств человека, которые составляют его гражданскую и социальную активность, а так же развитие творческих и интеллектуальных способностей, коммуникативных навыков, воспитание гордости за свою страну и её историю.

В процессе реализации подпрограммы «И помнит мир спасенный...» решались задачи по воспитанию у несовершеннолетних сознательной любви к Родине, уважению к её историческому прошлому на примере подвигов русского народа, его традиций, раскрытию общечеловеческих нравственных качеств: благородство, верность Родине, самоотверженность, мужество, героизм; развитию познавательной активности; содействию формирования сознательного патриотизма; коррекции тех жизненных ориентиров, которые не соответствуют нравственным ценностям общества.

Эффективными формами работы являлись игротерапия (краеведческие и военно-патриотические игры), музыкотерапия, изотерапия, кинотерапия, постановочные этюды исторических событий, занятия-погружения, соревнования, экскурсии, трудовые дела, тренинги.

Формированию качеств защитника и патриота своей Родины, воспитанию уважения к ветеранам, героям Великой Отечественной войны, привитию несовершеннолетним патриотизма и любви к Родине способствовали мероприятия, посвященные важным историческим датам, такие как: занятия «Блокада Ленинграда» в Великой Отечественной войне», «Сталинградской битве посвящается», «70-летие Великой Отечественной войны», «Город воинской славы. Белгород», «Защитники Брестской крепости»; занятие-репортаж «Прохоровское поле - ратное поле России»; занятие - экскурсия «Огненная дуга»; интеллектуальная игра «70 лет Победы в Великой Отечественной войне»; кинотерапия в День памяти и скорби и начала Великой Отечественной войны; просмотр художественного фильма «Брестская крепость»; акция «Поздравь ветерана»; возложение цветов к памятному знаку майора Ф. С. Дзгоева и бюсту генерала Н. Ф. Ватутина.

Эти мероприятия приобщают воспитанников к культуре и традициям народа, дают возможность узнать историю страны через связь поколений, поэзию, музыку, танцы, песни.

Показателями успешности воспитательной деятельности педагога является активность воспитанников, самодисциплина, стремление к самосовершенствованию,

развитие чувства собственного достоинства, наличие совокупности моральных качеств, осознание и объективная самооценка ребёнком своего «Я», как гражданина, патриота, Человека.

Пройдут годы – наши несовершеннолетние воспитанники станут взрослыми – полноправными членами нашего общества. Кем они станут? – зависит от нас, педагогов, которые заменили им на время родителей, подарили своё тепло и ласку, посеяли и взрастили в детской душе семена любви к родной природе, к истории и культуре страны, созданной трудами тех, кого зовут соотечественниками, рассказали о том, что такое Родина.

Литература

1. Даль В. И. Толковый словарь живого великорусского языка в 4 томах. М.: РИПОЛ классик, 2006. Т. 3. 544 с.
2. Философский словарь / под ред. М. М. Розенталя. М.: Политиздат, 1975. 496 с.
3. Ушинский К. Д. Собрание сочинений. М.: Учпедгиз, 1950. Т. 10. 668 с.

АНАЛИЗ ТЕОРЕТИЧЕСКИХ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ ПО ПРОБЛЕМЕ СХЕМЫ И ОБРАЗА ТЕЛА У ДЕТЕЙ С РАССТРОЙСТВОМ АУТИСТИЧЕСКОГО СПЕКТРА

Лига́й Д. А.

*Лига́й Денис Александрович / Ligaj Denis Aleksandrovich – педагог-психолог, магистрант,
кафедра психолого-педагогических основ специального образования,
Московский городской педагогический университет, г. Москва*

Аннотация: в статье обосновывается актуальность исследований в области схемы и образа тела у детей с расстройством аутистического спектра, описывается место схемы и образа тела в структуре самосознания, определяется ряд ключевых понятий и принципиальное различие между «схемой и образом тела», проводится теоретический обзор исследований по проблеме телесности, в том числе на примере детей с расстройством аутистического спектра, описываются результаты опроса родителей об уровне осведомленности в сфере развития телесности ребенка.

Ключевые слова: расстройства аутистического спектра, схема тела, образ тела, самосознание, телесность.

В отечественной педагогике и психологии актуальной остается проблема поиска эффективных методов и, способов обучения и воспитания детей с расстройствами аутистического спектра. Не менее проблематичным является определение причин затруднений в обучении этой категории детей.

Представление о собственном теле является базовой составляющей единицей Я-концепции человека, на основе которой строится его представление о себе как о личности, его самосознание, а также способность к ориентировке в пространстве, что является столь необходимыми в обучении и развитии. Многие исследователи проблемы телесности пишут, что именно с формирования чувства собственного тела начинается развитие всего самосознания [7, с. 22; 16 с. 35; 12 с. 87].

В современной психиатрии и коррекционной педагогике и психологии понятие раннего детского аутизма неспроста заменило понятие расстройства аутистического спектра. Причина замены понятий достаточно ясна. Аутизм, это не детская болезнь и не всегда она обнаруживается в раннем детстве. Сложность этого заболевания состоит в том, что до сих пор не выработаны объективные критерии его диагностики. И не

всегда аутизм может быть высокофункциональным. Все это приводит нас к тому, что на «спектральной оси» аутизма могут находиться совершенно разные пациенты, но всех их будет объединять отсутствие коммуникации и недостаток социальных взаимодействий. А это значит, что к определенному числу детей с РАС мало подходят или не подходят вообще традиционные методики по формированию схемы собственного тела, в силу не способности таких детей понимать обращенную речь, откликаться на инструкции и просьбы.

Если страдает базовая основа, то это закономерно приводит к проблемам развития психики и личности в целом, что создает серьезные трудности ребенку и его социальному окружению. Осмысление и понимание ребенком с расстройством аутистического спектра устройства своего тела чрезвычайно важно для полноценного психического развития. В свою очередь «телоосознание» – фундамент самосознания, а осознание себя, своей личности, является важным аспектом социализации. В свою очередь ключом к социализации ребенка является его коммуникация.

Кроме практической актуальности изучения представления о схеме тела у детей при РАС, так же значим и теоретический аспект работы. В настоящее время в психологии развивается такое направление, как психология телесности [12, с. 103]. Представление о схеме тела в сознании является базовым компонентом телесности человека; искаженные представления о собственном теле достаточно часто становятся причиной нарушений психосоматического развития. Таким образом, исследование становления представлений о схеме собственного тела у детей с РАС может дать ценную информацию о закономерностях психического дизонтогенеза.

С нашей точки зрения под схемой тела понимается неосознаваемый внутренний образ, совокупность информации о структуре тела с точки зрения его организации, динамических характеристик, изменения положения в пространстве и времени. Это представление играет важную роль в процессах удержания и регулирования осанки, а также при организации движений и действий. Образом тела называют осознаваемое субъектом ментальное представление о собственном теле. Данное различие понятий имеет ключевое значение в нашей работе, целью которой является возможность перевода внутренних ощущений во внешние, формирование на основе схемы тела его образа.

Нам наиболее близки позиции М. З. Воробьева, Л. П. Киященко, Е. Т. Соколовой, которые рассматривают образ телесного «Я» как психическое образование, включающее в себя «явления сознания»: традиции, предрассудки, планы, желания, потребности и т. п. Отмечается взаимозависимость культуры тела и культуры мысли; в их единстве, «образующем целостность», доказывается доминанта психического по отношению к соматическому, которая опосредована культурой социума.

Исследования, посвященные изучению схемы тела у детей с РАС малочисленны и в основном затрагивают лишь теоретические воззрения на эту проблему. Особо активно развивала данную тему психоаналитическое направление.

По мнению Маргарет М. Малер причина не сформированности образа собственного тела аутистического ребенка в том, что он не может сепарироваться от матери.

Последователи школы М. Кляйн, настаивают на том, что «аутичный ребенок переживает себя как простую чувствительную поверхность в одномерном мире, полностью подчиненном аутосенсорности, не обладая настоящим внутренним миром, в котором могут возникать эмоции, образы, мыслительные процессы».

Ж. Ааг изучая особенности формирования у аутичного ребенка образа тела, говорит о том, что «первые идентификации этих детей – это «внутрителесные идентификации», когда ребенок первоначально переживает часть тела как идентифицируемую с материнским телом. Она же настаивала на том, что аутичные дети в ряде случаев не осознают некоторых частей своего тела, что приводит к их неиспользованию («аутистическая гемиплегия»)» [13, с. 43].

Недостаточная сформированность представления о схеме собственного тела ведет к задержке моторного развития у детей с РАС. Происходит затруднение в освоении

обычных, необходимых для жизни, действий с предметами. Вместо этого активно пополняется арсенал стереотипных движений, таких манипуляций с предметами, которые позволяют получать необходимые стимулирующие впечатления, связанные с соприкосновением, изменением положения тела в пространстве, ощущением своих мышечных связок, суставов и т. д.

Таким образом, представления о схеме собственного тела у детей с аутизмом фрагментарны, искажены и дефицитарны. Все это дает нам основание говорить о необходимости создания комплекса коррекционных психолого-педагогических упражнений для коррекции представления о схеме собственного тела у детей с РАС, как базы формирования идентичности таких детей.

Перед началом коррекционно-развивающей работы нами был проведен опрос родителей, целью которого являлось определение уровня осведомленности родителей о сфере развития телесности ребенка. Анкета включает шесть вопросов, которые затрагивают представление родителя о схеме тела и его проблемах, коррекции и развитии.

В опросе участвовало 12 родителей, дети которых имеют инвалидность по аутизму. Анализ анкет показал следующие результаты:

56% респондентов наблюдают у своих детей проблемы в ориентировке в схеме собственного тела; 44% не наблюдают у своих детей проблем в ориентировке в схеме собственного тела.

33% респондентов показывают высокий уровень осведомленности, о необходимости развития представлений о схеме собственного тела; 56% респондентов имеют общее понимание о необходимости развития представлений о схеме собственного тела; 11% не знают для чего необходимо развитие представлений о схеме собственного тела.

78% респондентов используют дома упражнения и игры направленные на развитие представлений о схеме собственного тела; 22 % не используют дома с ребенком игры и упражнения направленные на развитие представлений о схеме собственного тела.

67% респондентов отметили, что в образовательном учреждении, которое они посещают, занимаются развитием представлений о схеме собственного тела; 22% не знают, проводится ли, подобного типа работа в учреждении, которое они посещают; 11% респондентов ответили, что работа по развитию представлений о схеме собственного тела, в учреждении, которое они посещают - не проводится.

11% опрошенных посещают с детьми занятия нейропсихолога.

11% посещают занятия кенезиотерапии и сенсорной интеграции; 45% респондентов не посещают дополнительные занятия, направленные на развитие представлений о схеме собственного тела; 33% респондентов посещают массажиста.

78% родителей указали, что их ребенок нуждается в занятиях направленных на развитие представлений о схеме собственного тела.

22% опрошенных родителей исключили необходимость подобного рода занятий из образовательно-воспитательного процесса своих детей.

Таким образом, мы можем сказать, что родители мало либо не осведомлены о том, что такое схема тела и для чего нужна ее корректировка, однако родитель понимает, что делать это нужно и необходимо. Этим объяснено посещение занятий нейропсихолога, сенсорной интеграции, массажа.

Дальнейшие наши исследования затрагивают не только проблему диагностики и коррекции схемы тела аутичного ребенка, но и просветительскую работу в родительской среде о содержании данной проблемы и ее влиянии на социальную жизнь особенного ребенка.

Литература

1. Айрис Энн Джин. Ребенок и сенсорная интеграция. Тервинф, 2016 Серия «Особый ребенок». 272 с.

2. *Арина Г. А., Николаева В. В.* Психология телесности: методологические принципы и этапы клинико-психологического анализа. // Психология телесности между душой и телом / ред. сост. В. П. Зинченко, Т. С. Леви. М.: Аст: Аст Москва, 2007. С. 222-235.
3. *Арина Г. А., Николаева В. В.* Психология телесности: методологические принципы и этапы клинико-психологического анализа. // В Сб. Психология телесности между душой и телом / ред. сост. В. П. Зинченко, Т. С. Леви. М.: Аст: Аст Москва, 2007. С. 222-235.
4. *Воробьев М. З.* Психосоматика в культуре личности и социума (теоретическое обоснование роли и места) // Ломоносов, 2000.
5. *Дорожевец А. Н., Соколова Е. Т.* Исследование образа физического я: некоторые результаты и размышления. // Телесность человека: Междисциплинарные исследования / под ред. В. В. Николаевой, П. Д. Тищенко. М., 1993.
6. *Кислинг Улла.* Сенсорная интеграция в диалоге: понять ребенка, распознать проблему, помочь обрести равновесие / Улла Кислинг; под. ред. Е. В. Ключковой; [пер. с нем. К. А. Шарп]. М.: Тервинф, 2010. 240 с.
7. *Киященко Л. П.* О границах телесности человека // Ломоносов. 2000.
8. *Коновалов В. Ю.* Психосоматический аспект детского развития, его закономерности и этапы. // Практическая психология и логопедия, 2005. № 5-6. С. 4-9.
9. *Мотовилин О. Г.* Жизненная ситуация ребенка с хроническим телесным заболеванием и ее роль в психическом развитии ребенка и динамике заболевания. // В Сб. Психология телесности между душой и телом. Ред.-сост. В. П. Зинченко, Т. С. Леви. М.: Аст: Аст Москва, 2007. С. 253-269.
10. *Николаева В. В., Арина А. Г.* Клинико-психологические проблемы психологии телесности. // Психологический журнал, 2003. Том 24. № 1. С. 119-126.
11. *Поляков Ю. Ф.* Клиническая психология: состояние и проблемы // Вестн. Моск. ун-та. Сер. 14. Психология, 1996. № 2. С. 3-8.
12. *Тхостов А. Ш.* Психология телесности. М.: Смысл, 2002. 287 с.
13. *Феррари П.* Детский аутизм / П. Феррари; пер. с фр. О. Власовой. М.: РОО «Образование и здоровье», 2006. 127 с.
14. *Fisher S.* Body experience in fantasy and behavior. N.Y., 1970.
15. *Heiberg A. N.* Alexitimithymic characteristics and somatic illness // Psychother. Psychosom., 1980. V. 34.
16. *Mahler M., Pine F., Bergman A.* The mother's reaction to her toddler's drive for individuation. // Ed. Antony J. E., Benedek T. Parenthood: its psychology and psychopathology. Little Brown. N.Y., 1970.

ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ У БУДУЩИХ ЭКОНОМИСТОВ ПРИ ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ В ВУЗЕ

Лямзин Р. В.

*Лямзин Роман Викторович / Lyamzin Roman Viktorovich – преподаватель,
кафедра иностранных языков, факультет гуманитарного образования,
Омский государственный технический университет, г. Омск*

Аннотация: в современных условиях углубления международной интеграции между странами, актуальной проблемой профессионального образования является формирование межкультурной компетентности у будущих экономистов. В статье рассматривается роль межкультурной компетенции во взаимосвязи с иноязычной профессиональной коммуникативной компетенцией при обучении студентов-экономистов неязыкового вуза. Обосновывается необходимость включения межкультурного аспекта в содержание обучения иностранному языку для профессионального общения в качестве интегрированных профессиональных умений.
Ключевые слова: межкультурная компетенция, языковая личность, межкультурный аспект, иноязычное профессиональное общение, цели обучения иностранному языку.

Четко обозначившаяся в современной научной литературе тенденция к интеграции межкультурного компонента в содержание обучения иностранным языкам сделали возможным обоснование роли и места межкультурной компетенции в подготовке по иностранному языку специалистов экономического профиля. Межкультурная компетенция входит в структуру деятельности современного экономиста и является системообразующей целью и обязательным компонентом языковой подготовки будущих специалистов в области экономики, которые по профилю и характеру их профессиональной деятельности призваны выступать в роли субъектов диалога культур. Она также служит базой формирования профессионального мастерства, способствует повышению качества профессиональной подготовки специалистов экономического профиля.

На этом уровне обучение деловому английскому языку и межкультурной коммуникации имеет для студентов личностный смысл, так как характер будущей профессиональной сферы деятельности связан с изучением и познанием мирового экономического и финансового рынков, с непосредственными международными контактами и зарубежными деловыми связями. Базовым уровнем в этой структуре выступает уровень межкультурной функциональной осведомленности, сформированной в школе, и расширенный за счет новых межкультурных знаний и коммуникативно-прагматических умений в вузе [2, с. 20].

Сочетание межкультурной парадигмы с компетентностным подходом способствовало развитию понятия межкультурной компетенции, определяемой в профессионально-ориентированном контексте как способность личности, базирующаяся на специальных знаниях, навыках и умениях, а также стратегиях и личностных установках, с помощью которой возможно успешное профессиональное межкультурное общение с инокультурными партнерами [4, с. 33].

В связи с этим особое внимание уделяется уровням сформированности межкультурной компетенции у студентов-экономистов неязыковых вузов. Высокий профессионализм и конкурентоспособность будущего специалиста определяются не только наличием системно-языковых, социокультурных и культурологических знаний,

но и умениями, а также способностями проявлять себя в качестве равноправного и полноценного участника диалога культур в профессиональной сфере. Данное общение нацелено на самостоятельное развитие нового знания, способствующего достижению взаимопонимания между инокультурными коммуникантами в процессе их опосредованного или непосредственного общения на общем языке.

Методисты полагают, что для успешного становления межкультурной компетенции необходим симбиоз: языковой компетенции (знание лексического, грамматического и фонетического материала); фоновых знаний (знание реалий, свойственных конкретной языковой общности людей); социолингвистической компетенции, когда речевое поведение осуществляется в соответствии с реальными ситуациями общения, свойственными для носителей языка и социокультурной компетенции, формируемой в контексте культур контактирующих языков [5, с. 175].

В структуру межкультурной компетенции специалистов экономического профиля необходимо включить следующие составляющие: этнографическая - предполагающая владение экстралингвистической информацией о стране изучаемого языка, её материальная и духовная культура, историческое и культурное наследие, особенности быта и нравов, наиболее известные события истории, выдающиеся деятели и т.п.; социолингвистическая - подразумевающая знание национально-культурной специфики изучаемого иностранного языка, владение основными языковыми аспектами в качестве знаний речевых и языковых единиц с национально-культурной семантикой, знание языковых структур, лексических и стилистических средств, связанных со спецификой национальной культуры, обусловленной культурно-историческим развитием, умением извлекать из них хранимую ими культурно-историческую и национально-специфическую информацию и использовать в иноязычном общении, знание особенностей межкультурного профессионально-делового общения (условности, ритуалы, традиции в сфере делового общения).; социокультурная - знание социокультурного контекста, в котором используется язык, правил и социальных норм, этикета, традиций, культуры и социальной системы страны изучаемого языка, правил речевого и неречевого поведения, характерного для носителей изучаемого языка, знания о национальном характере, мировоззрениях, психологии и менталитета; предметно-профессиональная - владение целостной системой знаний и умений в профессиональной сфере, общая культура специалиста (знание особенностей национальной экономической системы, предпринимательства, производства и маркетинга в стране изучаемого языка, способ его профессионального мышления) [4, с. 25].

Исходя из вышеизложенного, межкультурную компетенцию необходимо рассматривать не как односложное явление, а как совокупность нескольких компонентов, совместно с этнографическим, социолингвистическим, социокультурным, профессионально-предметным и рефлексивно-эмоциональными компонентами.

В соответствии с этим формирование межкультурной компетенции в неязыковом вузе должно происходить наряду с процессом образования отдельных составляющих иноязычной профессиональной коммуникативной компетенции. Поэтому представляется необходимым включение межкультурного аспекта в содержание компонентов иноязычной профессиональной коммуникативной компетенции. Следует отметить, что совокупность межкультурных аспектов, соответствующих составляющих иноязычной профессиональной коммуникативной компетенции обеспечит развитие у студентов профессиональной межкультурной компетенции, при условии, что все составляющие будут формироваться с учетом межкультурного измерения [3, с. 33].

В современной системе образования иностранный язык должен выступать не только как средство решения языковых задач, но и как средство решения социальных и профессиональных задач. Иноязычная компетенция, отражающая результат

высшего профессионального образования, в отличие от совокупности знаний, умений и навыков, гарантирует готовность выпускников вузов различных направлений продуктивно реализовать в иноязычной среде полученные знания в условиях реальной профессиональной среды [1, с. 16]. Межкультурная компетенция может быть описана в терминах знаний и умений. В процессе формирования профессиональной компетенции межкультурный аспект содержания обучения должен включать в себя не только знания различий между культурами и знания, необходимые для преодоления трудностей в процессе общения с иностранными коллегами, но и знания, которые способны создать прочную основу для саморазвития в рамках «взаимодействия культур». Обладая требуемым уровнем межкультурной компетенции, студенты могут беспрепятственно участвовать в межкультурной коммуникации и решать профессионально значимые задачи.

Программа теоретических и практических дисциплин при обучении иностранному языку должна быть направлена на приобретение межкультурной компетенции и включает в себя 3 блока:

I - глубокое изучение собственной культуры (экономической и социальной истории, техники ведения деловых бесед и создания презентаций);

II - изучение культуры выбранной страны / региона (экономической и социальной истории, техники ведения переговоров, разговорного и профессионального языка);

III - изучение интеркультурного взаимодействия стран (собственной страны и выбранного региона).

Итак, изучение роли межкультурной коммуникации в экономике предполагает знакомство со следующими явлениями и понятиями: принципы коммуникации; основные функции культуры; языковая, социальная, культурная среда; влияние культуры на восприятие и коммуникацию в профессиональной сфере; критерии влияния культуры на экономическую деятельность.

Литература

1. Васьбиева Д. Г., Калугина О. А. Формирование иноязычной межкультурной компетенции как компонента профессиональной коммуникативной компетентности студентов направления «Экономика» // Научное обозрение: Гуманитарные исследования, 2014. № 5. С. 15-25.
2. Веденина Л. Г. Теория межкультурной коммуникации и значение слова // Иностр. языки в школе, 2000. № 5. С. 12-21.
3. Елизарова Г. В. Формирование межкультурной компетенции студентов в процессе обучения иноязычному общению: автореф. дисс... д. пед. н. СПб., 2001. С. 38.
4. Плужник И. Л. Формирование межкультурной коммуникативной компетенции студентов гуманитарного профиля в процессе профессиональной подготовки: автореф. дисс... д. пед. н. Тюмень, 2003. С. 44.
5. Самарская С. В. Межкультурный контекст обучения деловому иностранному языку в экономическом вузе // Вестник Ставропольского гос. ун-та, 2007. № 53. С. 172–179.

ПРИМЕНЕНИЕ ДОПОЛНЕННОЙ РЕАЛЬНОСТИ В ОБРАЗОВАНИИ

Черкасов К. В.¹, Чистякова Н. С.², Чернов В. В.³

¹Черкасов Кирилл Владимирович / Cherkasov Kiril Vladimirovich – студент;

²Чистякова Наталья Сергеевна / Chistyakova Natalya Sergeevna – студент;

³Чернов Виктор Викторович / Chernov Viktor Viktorovich – студент,

кафедра бизнес-информатики и информационных технологий,

Магнитогорский государственный технический университет им. Г. И. Носова,

г. Магнитогорск

Аннотация: в статье приведены примеры использования технологии дополненной реальности в различных видах деятельности человека. Показана возможность использования в образовательной среде этой технологии с целью визуального моделирования учебного материала, дополнения его наглядной информацией, развивая при этом у обучающихся пространственные представления, воображение, навыки объемного проектирования, что экономит преподавателям и ученикам время на передачу и усвоение всевозможной информации, и ускоряет процесс обучения.

Ключевые слова: интерактивные технологии, технология дополненной реальности, компьютерная среда, метка.

Использование возможности дополненной реальности в образовании, может регенерировать процесс для визуального восприятия необходимой информации. Воспроизведение некоторых процессов для наглядного представления в реальных размерах и возможностях. Но дополненная реальность, не смотря на свою привлекательность, на данный момент почти не используется в образовательной деятельности.

Дополненная реальность – Augmented Reality (AR) – это технология, позволяющая совмещать слои виртуальной реальности с физическим окружением, а также в реальном времени при помощи компьютера соприкоснуться с миром 3D. Дополняющая информация может быть в виде текста, изображения, видео, звука, трехмерных объектов. С помощью специальных программ-браузеров планшетов или смартфонов сканируются метки, чтобы потом получить дополненный контент [1].

Используя возможности дополненной реальности в образовании, можно визуально воспроизвести процессы, которые трудно или почти невозможно воссоздать средствами реального мира и просто сделать процесс обучения увлекательным и понятным. Дополненная реальность может добавить в статичные страницы книги выразительную анимацию, превратить чтение в увлекательную игру и интересное приключение вместе с героями произведения, а также упростить воспроизведение аудио- и видео- контента, предлагающегося к бумажной книге [2].

Наиболее качественные приложения дополненной реальности, используемые в процессе обучения, могут стать рекламными и имиджевыми. С этой целью к существующим информационным технологиям и образовательным ресурсам присоединится и технология дополненной реальности, включающая: учебники с технологией дополненной реальности; развивающие игры; обучающие приложения; визуальное моделирование объектов; различные приложения для тренировки навыков и другие [4, 3].

Однако на данный момент какой-либо единой методологии применения технологии дополненной реальности в образовательной среде нет. Нет пока и собственно приложений, несмотря на то, что дополненная реальность – это реальный путь продвижения вперед не только потому, что мы живем в век информационных технологий, а потому, что дополненная реальность, как для учащегося, так и для

обычного человека – это наиболее результативный способ познания окружающей нас предметной среды и пространства.

Литература

1. Примеров дополненной реальности в образовании. AR NEXT. Январь 31, 2013. [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://arnext.ru/articles/20-ar-eksperimentov-v-obrazovanii-2353/> (дата обращения: 27.05.2016).
2. Что такое дополнительная реальность? [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://arnext.ru/> (дата обращения: 18.05.2016).
3. Гаврилова И. В. Организация защиты персональных данных в образовательных учреждениях // Новые информационные технологии в образовании Материалы VII международной научно-практической конференции. Российский государственный профессионально-педагогический университет. Екатеринбург, 2014. С. 509-513.
4. Курзаева Л. В. К вопросу о применении методов нечеткой логики в задачах управления социально-экономическими системами // Л. В. Курзаева и др. Современные научные исследования и инновации, 2016. № 2 (58). С. 150-153.

СПОРНЫЕ ВОПРОСЫ ДИСТАНЦИОННОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Черкасов К. В.¹, Чистякова Н. С.², Чернов В. В.³

¹Черкасов Кирилл Владимирович / Cherkasov Kiril Vladimirovich – студент;

²Чистякова Наталья Сергеевна / Chistyakova Natalya Sergeevna – студент;

³Чернов Виктор Викторович / Chernov Viktor Viktorovich – студент,

кафедра бизнес-информатики и информационных технологий,

Магнитогорский государственный технический университет им. Г. И. Носова,
г. Магнитогорск

Аннотация: в данной статье рассматривается электронное образование, а именно дистанционное образование. Подробно рассмотрены преимущества и плюсы данного вида образования, такие как скорость и мобильность в дополнение к качеству электронного обучения. Также причины недоверия и скепсиса к данному ответвлению традиционного образования в Российской Федерации, проблемы дистанционного контроля процесса обучения и трудности, встающие на пути к дистанционному обучению, а также возможные пути решения данных проблем.

Ключевые слова: электронное образование, дистанционное образование, информационные технологии, этика, информатика.

Электронное обучение — организация образовательной деятельности с применением содержащейся в базах данных и используемой при реализации образовательных программ информации и обеспечивающих ее обработку информационных технологий, технических средств, взаимодействие обучающихся и педагогических работников [1].

Пробелы в законодательном обеспечении понятий связанных с дистанционным образованием, устранены с вступлением в силу с 1 сентября 2013 года нового Федерального закона от 29.12.2012 № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации».

Виртуальный университет не имеет ни корпусов, ни общежитий. Весь процесс образования завязан на использовании автоматизированных информационных систем. Дистанционное образование является чем-то новым и непривычным для людей. Возникают вопросы: с какой целью была создана подобная система образования, как проходят занятия и как происходит аттестация.

Цель создания дистанционного образования – это мобильность и доступность образования. В первую очередь дистанционное образование имеет меньшую сумму оплаты нежели иные формы. К тому же, при определенных обстоятельствах, когда человек не может посещать учебное заведение, ему дается шанс получить знания и образование.

Занятия формируются при помощи определенных информационных систем и программного обеспечения. Семинары заменяются вебинарами (онлайн-семинары). Нахождение во время семинара учеников онлайн не обязателен, т.к. все лекции и семинары записываются в медиа файлы, а также прикрепляются текстовыми документами [3].

При промежуточной аттестации так же используются информационные системы, которые лишают возможности студента списывать. Но государственная (итоговая) аттестация проводится только в очной форме (по медицинским показаниям – на дому). В целом, подобная форма обучения отличается от традиционной, лишь постоянным использованием информационных технологий [4, 2]. Новая модель образования на данный этап еще не до конца доработана. Система с большим количеством проблем и трудностей, связанных с аттестацией и выдачей диплома.

В идеале, данная система может убрать проблемы с информированием и достоверностью информации в обучении. Кроме того, с помощью информационных технологий, могут быть стерты множество ограничений при получении образования, что повысит уровень грамотности населения. Чтобы реализовать устойчивую систему, необходимо подготовить педагогов к использованию программного обеспечения для исключения ошибок и сбоев в системе. Но нельзя забывать о качестве образования и о соблюдении правил, а также об актуальности преподносимой информации учащимся. В связи с тем, что образование собирает большой пакет информации об учащихся, необходима повышенная защита данных и сохранение конфиденциальности.

Литература

1. *Драйден Г., Вос Дж.* Революция в обучении. М., ООО «Паривнэ». 672 с., 2003.
2. *Селевко Г. К.* Энциклопедия образовательных технологий: в 2 т. Т 1. М.: НИИ школьных технологий, 2006. 816 с.
3. *Чусавитина Г. Н., Курзаева Л. В., Давлеткиреева Л. З., Чусавитин М. О.* Подготовка будущих учителей к обеспечению информационной безопасности. [Текст]: монография / Г. Н. Чусавитина, Л. В. Курзаева, Л. З. Давлеткиреева, М. О. Чусавитин. Магнитогорск, 2013. 188 с. Библиогр. С. 147–159. 500 экз. ISBN 978-5-4463-0049-5.
4. *Гаврилова И. В., Гаврилов Д. О.* Настройка контент-фильтрации в образовательных учреждениях // Новые информационные технологии в образовании Материалы VI Международной научно-практической конференции, 2013. С. 317-319.

ФИЛОСОФСКИЕ АСПЕКТЫ ЭЛЕКТРОННОГО ОБУЧЕНИЯ

Черкасов К. В.¹, Чистякова Н. С.², Чернов В. В.³

¹Черкасов Кирилл Владимирович / Cherkasov Kiril Vladimirovich – студент;

²Чистякова Наталья Сергеевна / Chistyakova Natalya Sergeevna – студент;

³Чернов Виктор Викторович / Chernov Viktor Viktorovich – студент,

кафедра бизнес-информатики и информационных технологий,

Магнитогорский государственный технический университет им. Г. И. Носова,

г. Магнитогорск

Аннотация: в данной статье рассмотрено электронное образование в Российской Федерации, последствия внедрения и качество образования после нововведений. А также рассмотрены причины создания электронного обучения, анализ положительных и отрицательных сторон использования информационных технологий в образовании. В дополнение к плюсам и минусам, рассмотрены особенности применения именно на территории России, с ее современными реалиями и текущим состоянием научной деятельности в целом, от школы до высших учебных заведений.

Ключевые слова: электронное образование, информационные технологии, этика, информатика.

С самого развития образования возникало очень много проблем в создании благоприятных условий для обучения. К различным новшествам относились с опаской испортить дисциплину. В XXI веке инновации воспринимаются положительно, но не без анализа последствий.

Мы не можем не обратить внимание на актуальность внедрения информационных систем в образование. Помимо появления дисциплин, связанных с информационными технологиями (ИТ), мы еще можем заметить внедрение автоматизированных систем. Уже в школе не вызывают особого удивления такие автоматизированные информационные системы, как электронный дневник и электронный журнал. Электронное обучение в современной системе образования воспринимается как некая техническая инновация, базирующаяся на дистанционных технологиях, в основе которых информационные и коммуникационные технологии [2, 3]. Наиболее распространенные информационные системы в образовании — это электронный дневник и электронный журнал.

Рассмотрим положительные и отрицательные стороны для каждой категории. Дирекция школы. Необходима огромная база для хранения информации об учащихся не только в нынешнее время, но и в прошедшие года. Ранее это были большие стеллажи и коробки, в которых пылились личные дела учеников. Можно сделать вывод, что дирекция школы получает преимущество при использовании информационных автоматизированных систем. А именно: уменьшение количества работы с бумагами, уменьшение времени поиска информации, наличие систематизации в информации, освобождение физического пространства.

Минусами могут являться: отсутствие навыков свободно пользоваться персональным компьютером (возрастная категория дирекции) и отсутствие умений пользования конкретным программным обеспечением. Решение проблемы: прохождение курсов [4].

Преподаватели. Преподавателям так же нужно систематизировать информацию об учащихся относительно успеваемости и посещаемости. Обычные бумажные журналы неплохо выполняли этот функционал, но журнал мог попасть в руки учеников или потеряться, порваться [5]. А электронная версия имеет следующие преимущества: не попадет в руки учеников, не фальсифицируются оценки, видно, кто последним вносил изменения, видно, где были внесены изменения.

Учащиеся и родители. Повышение уровня дисциплинированности учащихся за счет открытого осведомления родителей. То есть, если ранее мы могли не показать дневник с двойкой и как-то умолчать, то в данной ситуации родители могут спокойно увидеть успеваемость и посещаемость своего ребенка. Помимо того, в некоторых системах есть контактная информация о классном руководителе, что уменьшает критичность отсутствия родителей на родительском собрании. В целом, даже уменьшает уровень необходимости самих родительских собраний.

Литература

1. *Драйден Г., Вос Дж.* Революция в обучении. М. ООО «Паривнэ». 672 с., 2003.
2. *Корниенко О. А., Стеценко И. А.* Использование современных информационных и коммуникационных технологий в учебном процессе: учебное пособие. Таганрог, 2009. 232 с.
3. *Селевко Г. К.* Энциклопедия образовательных технологий: в 2 т. Т. 1. М.: НИИ школьных технологий, 2006. 816 с.
4. *Чусавитина Г. Н., Курзаева Л. В., Давлеткиреева Л. З., Чусавитин М. О.* Подготовка будущих учителей к обеспечению информационной безопасности. [Текст]: монография / Г. Н. Чусавитина, Л. В. Курзаева, Л. З. Давлеткиреева, М. О. Чусавитин. Магнитогорск, 2013. 188 с. Библиогр. С. 147–159. 500 экз. ISBN 978-5-4463-0049-5.
5. *Гаврилова И. В., Гаврилов Д. О.* Настройка контент-фильтрации в образовательных учреждениях // Новые информационные технологии в образовании Материалы VI Международной научно-практической конференции, 2013. С. 317-319.



problemspedagogy.ru
admbestsite@yandex.ru



+7(910)690-15-09



153008. Россия. г. Иваново
ул. Лежневская, д. 55, 4 эт.