

Министерство науки и высшего образования Российской Федерации
Федеральное государственное бюджетное
образовательное учреждение высшего образования
«Тверской государственный университет»

Институт педагогического образования и социальных технологий

ПРИОРИТЕТНЫЕ НАПРАВЛЕНИЯ
ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ
ОБРАЗОВАНИЯ

Материалы
*региональной научно-практической конференции
студентов, аспирантов, педагогов,
посвященной 150-летию школы
П.П. Максимовича*

26–28 марта 2020 года

Выпуск 6

Часть 1

ТВЕРЬ 2020

УДК 378.015.32(082)

ББК Ч 448.44я43

П75

Редакционная коллегия:

И.Д. Лельчицкий, член-корреспондент РАО, доктор педагогических наук, профессор, директор Института педагогического образования и социальных технологий ТвГУ;

Т.А. Лозгачева, кандидат педагогических наук, заместитель директора по НИР Института педагогического образования и социальных технологий ТвГУ

П75 Приоритетные направления психолого-педагогического сопровождения образования: материалы региональной научно-практической конференции студентов, аспирантов, педагогов, посвященной 150-летию школы П.П. Максимовича, 26–28 марта 2020 г. – Тверь: Тверской государственный университет, 2020. – Вып. 6. – Ч. 1. – 148 с.

В материалах научно-практической конференции рассматриваются приоритетные вопросы развития образования, его психолого-педагогического обеспечения, а также уделено внимание инновационным технологиям обучения в различных предметных областях.

Издание предназначено для широкого круга читателей, в том числе студентов, аспирантов, преподавателей, научных работников, школьных учителей и педагогов дошкольных образовательных организаций.

Подписано в печать 29.05.2020. Формат 60x84 ¹/₁₆.

Усл. печ. л. 9,25. Тираж 100. Заказ № 128.

Редакционно-издательское управление

Тверского государственного университета

Адрес: 170100, г. Тверь, Студенческий пер. 12, корпус Б.

Тел. РИУ (4822) 35-60-63.

©Авторский коллектив, 2020

©Тверской государственный университет, 2020

**АКТУАЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ
ТЕОРИИ И ПРАКТИКИ ОБУЧЕНИЯ И ВОСПИТАНИЯ
В СОВРЕМЕННОМ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОСТРАНСТВЕ**

КОЛЛЕКТИВНЫЕ ТВОРЧЕСКИЕ ДЕЛА КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ
ДЕТСКОГО КОЛЛЕКТИВА В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

Е.С. Костычева, II курс очной формы обучения

Научный руководитель – канд. пед. наук, доц. Т.А. Креславская
ФГБОУ ВО «Тверской государственный университет», Тверь

Каким станет наше общество – зависит от того, какими личностями вырастут сегодняшние ученики современных школ нашей страны. Главной целью современного общества и всего государства можно назвать воспитание нравственного, ответственного и компетентного гражданина Российской Федерации.

Одним из требований ФГОС НОО является создание и развитие детского школьного коллектива. Особого внимания заслуживает именно младший школьный возраст, потому что в данный период становления личности младшего школьника происходит дальнейшее расширение объема совместных с другими людьми действий, развиваются черты личности ребенка: позитивная направленность, организованность, целеустремленность, предприимчивость. Тогда же формируются жизненные ценности, ориентиры и отношения, которые определяют в целом его поведение в различных условиях жизни.

Основой развития детского школьного коллектива является совместная деятельность школьников, направленная на достижение целей, которые являются общими.

Коллектив представляет собой устойчивую, привычную систему сплочённых взаимоотношений учеников, и для его построения необходимы определенные условия. Необходимо объединить детей, построить коллективные отношения, которые будут объединяющими.

Для воспитания детей нужна совместная деятельность. Без данной деятельности не налаживаются нужные социальные навыки и привычки, и не образуется настоящий сплоченный коллектив.

Формирование коллектива – это сложный и довольно длительный процесс. Условно его можно подразделить на три стадии.

На первой стадии педагог имеет дело с классом, который пока не может быть назван коллективом. Первая стадия (педагог как субъект управления) – становление коллектива. Каждый ребенок в этот период старается найти друзей. В классе в этот период обычно значительное количество изолированных школьников. Эта стадия характеризуется сравнительно высокой конфликтностью отношений, причины ее разнообразны и чаще всего не являются принципиальными. Только к концу этой стадии число конфликтов уменьшается, а сохранившиеся оказываются связанными с актуальными для жизни класса вопросами. Первая стадия считается завершённой, когда в коллективе выделился и заработал актив, воспитанники сплотились на основе общей цели, общей деятельности и общей организации.

Вторая стадия начинается тогда, когда созданы органы коллектива, и они включаются в работу, активно поддерживая требования педагога. Теперь уже актив не только поддерживает требования педагога, но и сам предъявляет их к членам коллектива. Для второй стадии характерно регулирование структуры коллектива. Конфликты на этой стадии связаны в основном с несовпадением интересов и способов поведения отдельных членов коллектива. В этот период класс уже способен разрешать возникающие в нем конфликты самостоятельно, без помощи педагога. К завершению второй стадии развития коллектива еще существуют «изолированные» школьники, но число их обычно не превышает одного-двух, резко увеличивается количество взаимных выборов.

На третьей стадии требования к личности предъявляет весь коллектив. Третья и последующие стадии характеризуют процветание коллектива. Они отличаются рядом особых качеств, достигнутых на предыдущих этапах развития. Чтобы подчеркнуть уровень развития коллектива на этой стадии, достаточно указать на уровень и характер требований, предъявляемых друг к другу членами коллектива: более высокие требования к себе, чем к своим товарищам. Одно это уже свидетельствует о достигнутом уровне воспитанности, устойчивости взглядов, суждений, привычек. Если коллектив доходит до этой стадии развития, то он формирует целостную, нравственную личность. На данной стадии коллектив превращается в инструмент индивидуального развития каждого из его членов. Общий опыт, одинаковые оценки событий – основной признак и наиболее характерная черта коллектива на третьей стадии.

Ключевыми способами объединения детской группы являются увлечение и включение её в совместную деятельность. КТД – это «такое взаимодействие взрослых и детей, которое опирается на коллективную организацию деятельности, коллективное творчество её участников, формирует отношения общей заботы и эмоционально насыщает жизнь коллектива» [2, с. 112].

Понятие «Коллективное творческое дело» было введено в середине 60-х годов. Педагоги считают академика И.П. Иванова изобретателем методики КТД, создателем «педагогике сотрудничества» [1, с. 59].

В настоящее время многие педагоги работают по методике И.П. Иванова. «Энциклопедия коллективных творческих дел» известна широким кругам учителей. Ребята увлеченно «играют» в защиту проектов, фабрики, ЧТП (чередование традиционных поручений), потому что все это делается самостоятельно, на основе собственной инициативы, на пользу и радость людям. Коллективное творческое воспитание – особый метод организации жизнедеятельности детей, который подразумевает совместную деятельность ребят, направленную на улучшение совместной жизни. Коллективное творческое дело (КТД) является важнейшим и основным структурным элементом методики коллективно-творческого воспитания.

Коллективные творческие дела – это «полнокровная жизнь старших и младших, воспитателей и воспитанников и в то же время их общая забота об улучшении окружающей жизни, в которой педагоги выступают как старшие товарищи ребят, действующие вместе с ними и впереди них» [3, с. 38]. Важнейшие особенности: практическая направленность, коллективная

организация и творческий характер проведения. Каждое коллективное творческое дело есть выражение заботы воспитанников и об улучшении окружающей и своей жизни. Поэтому КТД – жизненно важное, общественно необходимое дело. Оно является коллективным, потому что планируется, собирается, готовится, выполняется и обсуждается совместно со всеми участниками, т.е. воспитанниками и воспитателями. Так же оно является творческим, потому что планируется, собирается, готовится, выполняется и обсуждается постоянно в новом виде, в результате поиска лучших способов, средств решения жизненно важных задач.

Данные особенности КТД характеризуют их практическую сторону. Они определяют отличительные оттенки воспитательной стороны. Эта методика предполагает широкое участие каждого участника в разработке и выборе, в проведении и анализе коллективных дел. Для каждого появляется возможность выявить для себя и долю, и характер своего участия. КТД позволяют создать широкое творческое дело, которое позволяет каждому участнику этого дела участвовать в задумке и сочинительстве чего-то нового. Позволяют детям включить свою фантазию и творческое мышление. В процессе этой деятельности дети получают различные навыки. Например, общение с другими людьми. Также дети учатся работать, делить ответственность и успехи с другими. Дети в ходе этой деятельности общаются, следовательно, узнают много нового друг о друге. Таким образом, идут два важных процесса одновременно – формирование и сплочение классного коллектива, и формирование личности школьника, развитие тех или иных качеств личности. В коллективной творческой деятельности любой младший школьник показывает себя, демонстрирует свои качества личности, как ответственность, инициативность, общительность и так далее.

КТД отличаются друг от друга по характеру общей практической заботы, которая выступает на первый план: трудовой или общественной, познавательной или художественно-эстетической, спортивной или досуговой.

Коллективные творческие дела, обогащая коллектив и личность социально ценным опытом, позволяют каждому проявить и совершенствовать лучшие человеческие задатки и способности, потребности и отношения, расти нравственно и духовно [4, с. 61].

Таким образом, коллективное творческое дело имеет значительное влияние на личность каждого младшего школьника, поскольку является способом организации дел, которые наполнены трудом, творчеством, играми и общением между участниками. В тоже время является основным воспитательным приемом, который организует и объединяет коллектив в начальной школе.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Иванов И.П. Методика Коммунарского воспитания. М.: Просвещение 1990. 59 с.
2. Стефановская Т.А. Классный руководитель. М.: Академия, 2006. 190 с.
3. Коджаспирова Г.М. Коджаспиров А.Ю. Педагогический словарь: для студ. высш. и сред. пед. учеб. заведений. 2000. 176 с.
4. Рожков М.И., Байбородова Л.В. Организация воспитательного процесса в школе. М.: Просвещение, 2000. 202 с.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНЫХ КАРТ В РАБОТЕ С ДЕТЬМИ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА ПРИ РЕШЕНИИ ЗАДАЧ ФГОС ДО

А.Н. Полякова

старший воспитатель МБДОУ детский сад № 142 г. Твери,
Почетный работник общего образования РФ

К.Д. Ушинский писал: «Учите ребёнка каким-нибудь неизвестным ему пяти словам – он будет долго и напрасно мучиться, но свяжите двадцать таких слов с картинками, и он усвоит на лету».

Дошкольное образование является первой ступенью непрерывного общего образования и берет на себя ответственность за создание качественных условий для развития личности ребенка. Именно поэтому сегодня дошкольному образованию уделяется особое внимание. Политики, экономисты, педагоги, родители, представители самых разных профессий все более отчетливо начинают понимать, что дошкольное образование является не только важной ступенью общего образования, но и, как показано в исследованиях Дж. Хекмана, – основой всей жизни человека [5].

В современном мире дети ежедневно получают большой поток информации, которую нужно воспринять, запомнить и упорядочить. Возможно ли это дошкольнику?

Вы помните, в каком виде нам задавали изучать информацию в школе? Книжки с листами сплошного текста, логические списки и пошаговые алгоритмы действий должны были помочь нам приобрести новые знания, но не вызывали особого энтузиазма. Сложные предметы приходилось заучивать. Длинные простыни текста никак не хотели уместиться в голове. Все буквы, слова и абзацы сливались воедино, и взгляду не было за что зацепиться.

Хотя линейная запись информации в виде сплошного текста с логичной разметкой и замечательно подходит для написания литературы и составления всякого рода списков, это не самый лучший инструмент для наглядного структурирования информации и развития креативного мышления. И вот тут нашим дошкольникам могут помочь интеллектуальные карты.

Интеллектуальная карта – это уникальный и простой метод запоминания и систематизации информации, с помощью которого развиваются как творческие, так и речевые способности детей, активизируются память и мышление.

Метод интеллект-карт основывается на наглядно-образном мышлении ребенка, которое является основным в дошкольном возрасте. Применение интеллектуальных карт побуждает ребёнка к изображению и осмыслению окружающего мира.

Понятие «интеллект-карты» (mind maps) ввел психолог из Великобритании, автор методик запоминания, креативности и организации мышления Тони Бьюзен. А использовать интеллектуальные карты («карты разума») в работе с дошколятами предложила кандидат педагогических наук Валентина Акименко [1].

Интеллектуальные карты создают для отображения информации в рисунках и схемах, это один из эффективных способов запоминать,

ассоциировать, активизировать способности к запоминанию информации и для решения различных познавательных, проблемных и речевых задач. Другими словами, mind maps – это представление информации в рисунках. Запоминать новые сведения в таком виде намного проще, чем в любом ином.

Какое же преимущество использования интеллектуальных карт в образовательной деятельности дошкольного учреждения?

Ни для кого не секрет, что правое полушарие головного мозга человека отвечает за эмоции, интуицию, помогает охватывать картину мира целиком (создавая образ из разных явлений и деталей). У детей развито именно правополушарное мышление. Левополушарное мышление позволяет изучать мир последовательно, пошагово (сначала одно, потом второе, а лишь потом третье). Такое линейное восприятие растянуто во времени.

Правополушарное мышление доминирует у детей примерно до 10-летнего возраста. Поэтому большинство дошкольников относится к художественному типу, а не мыслительному. Однако важную роль для единого психического процесса играет развитие обоих полушарий. Достичь этого помогают именно интеллектуальные карты.

Когда ребенок составляет или изучает интеллект-карту, у него активны оба полушария головного мозга. К тому же карта выглядит красиво, активизирует творческие начала (поиски ассоциаций и изображений при составлении), легко запоминается после зрительного изучения и устного проговаривания, предоставляет возможность корректировки. Творческие и игровые моменты в составлении карт делают занятия для дошколят легкими и увлекательными. Совместное составление и изучение карт мышления помогает ребенку учиться общаться не только со сверстниками, но и со взрослыми.

Как правильно создавать интеллектуальную карту и с ней работать?

Для создания максимально эффективной, привлекательной, интересной и запоминающейся интеллектуальной карты следует придерживаться следующих простых правил:

В центре располагается образ всей проблемы /цель.

От центра исходят основные ветви с изображениями — они означают главные разделы карты. Основные ветви далее ветвятся на более тонкие ветви.

1. Располагать главную идею, предмет в центре листа. Лист лучше развернуть горизонтально, так останется больше места для рисунка.

2. Использовать только цветные карандаши (ручки, маркеры). Каждая ветвь от центрального объекта должна иметь разный цвет.

3. С центральной идеей следует соединять главные ветви интеллектуальной карты, а с ними соединять ветви второго и последующих порядков. Лучше рисовать изогнутые ветви (как у дерева), чем прямые линии. Ветви не должны переплетаться с соседними ветвями.

4. Каждая ветвь должна иметь одно изображение (ключевое понятие).

5. Использовать рисунки, картинки, аппликации и ассоциации. Это поможет детям лучше запомнить и усвоить новую информацию.

6. Деталей на карте может быть бесконечное множество – столько, сколько нужно для полного понимания темы (см. рисунок).



Интеллектуальная карта по теме «История транспорта»

Интеллектуальные карты создаются совместно воспитателями с детьми, но главная роль отводится детям. То, что дети делают сами, запоминается проще и лучше.

Алгоритм создания интеллектуальных карт: Постановка цели деятельности – рождение идеи проходит в форме «Мозгового штурма», цель которого – отразить на карте все ассоциативно появившиеся идеи, связанные с создаваемым продуктом. По ходу обсуждения определенной темы возникают проблемные вопросы, которые на карте обозначаются «знаком вопроса». Вместе с детьми воспитатель отбирает эффективные приемы нахождения недостающей информации, тем самым нацеливает детей на самообразование (учит учиться). По мере нахождения ответов на вопросы, интеллектуальная карта дополняется изображениями до тех пор, пока тема не будет раскрыта в рамках зоны ближайшего окружения детей, с учетом возраста и индивидуальных возможностей [1, 3].

ФГОС ДО и сделал ставку на важный момент «поддержку инициативы и самостоятельности детей в специфических для них видах деятельности, возможность выбора детьми материалов, видов активности, участников совместной деятельности и общения, использование в образовательной деятельности форм и методов работы с детьми, соответствующих их возрастным и индивидуальным особенностям [4, п.1.4 (4)]. Использование интеллектуальных карт и позволяет выполнить эти требования. Результатом использования интеллектуальных карт является развитие у дошкольников таких навыков, как активность, любознательность, овладение средствами общения; овладение способами взаимодействия, способности к творческой самореализации.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Акименко В.М. Применение интеллектуальных карт в процессе обучения дошкольников, Плюс До и После, Начальная школа, 7/12.
2. Бьюзен Т. Супермышление, Минск, 2008.
3. Мюллер Х. Составление ментальных карт, М.: Омега-Л, 2007. 128 с.
4. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» № 273-ФЗ от 29.12.2012.
5. Хекман Дж. Экономическая отдача от дошкольного образования детей из неблагополучных семей: уроки программы «Хайскоуп Перри», Чикагский университет, США, 5.03.2010.

ПОДДЕРЖАНИЕ ИНТЕРЕСА ДЕТЕЙ К ОКРУЖАЮЩЕМУ МИРУ
С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ ТОПОНИМОВ

В.Н. Щурова,
воспитатель МБДОУ детский сад № 142 г. Твери

Первые чувства гражданственности и патриотизма (чувство любви к родному городу, родной природе, к своей Родине) доступны уже детям старшего дошкольного возраста. А это и есть начало патриотизма, который рождается в познании, а формируется в процессе целенаправленного воспитания. Задача педагога и родителей – как можно раньше пробудить в растущем человеке любовь к родной земле, окружающему миру.

Об этом в апреле 2019 г. на заседании российского оргкомитета «Победа» утверждал и наш президент В.В. Путин.

Данная задача, наверное, на сегодняшний день является одной из важнейших в системе задач образования. Это подчеркивается и в нормативных документах дошкольного образования [4, 7].

Основным принципом Федерального государственного стандарта дошкольного образования при организации образовательного процесса является учет интересов детей, их возрастных возможностей. Как организовать систему взаимодействия с детьми, чтобы они стали активными участниками образовательных отношений, умеющими ставить цель, выбирать оптимальные пути ее решения и отвечать за результат [7].

Одним из эффективных средств стимулирования интереса детей к изучению окружающего мира путём поиска познавательного материала, также связей между географическими условиями местности и отражением их в географических названиях является использование топонимики.

Топонимика – увлекательная наука о географических названиях, их происхождении, смысловом значении, развитии, современном состоянии, написании, произношении, обладающая огромным потенциалом духовно-нравственного воспитания детей и значительным арсеналом знаний об окружающем мире. Значение использования топонимики в образовательной деятельности с детьми отмечали в своих трудах некоторые ученые и известные педагоги [2, 3, 5, 6].

С самого рождения жизнь ребенка тесно связана с различными местами, начиная с улицы, где стоит его дом. Каждый уголок родного города связан с определенными событиями и чувствами, которые испытывает человек. Можно говорить о существовании чувственно-эмоциональной связи с малой родиной. А это значит, что изучение топонимов (названий мест), окружающих ребенка с детства, способствует не только получению новых знаний, но и чувственному восприятию им окружающего мира в целом и культуры в частности.

Используя топонимику в поддержании интереса детей к окружающему миру, применяя ее в интеграции образовательных областей в рамках различных образовательных программ, можно организовать различные формы работы с детьми и виды детской деятельности.

Известно, что здоровый образ жизни во много раз полезнее сидения у компьютеров. Подобная мысль нашла отражение и в использовании топонимики

при формировании здорового образа жизни детей, и приобщении их к спорту. Например, в образовательной области «Физическое развитие» возможно проведение виртуальных экскурсий по городам Олимпийских игр, знакомство с историей и родиной различных видов спорта, знаменитыми спортсменами, прославившими наш город, регион, страну.

Речевое развитие – это лексическое значение слов, их правильное произношение. Вместе с детьми мы играем в словесную игру «авиадиспетчер», упражняя их в правильном произношении различных топонимов от простого к сложному, совершенствуем ясность и четкость речи через такие упражнения как «диктор», «радиоэфир» в форме чистоговорок и скороговорок.

Возможно использование топонимов и при работе с порядковым счетом, например: 1-я Волоколамская, 2-я Волоколамская, ул. Кольцевая.

В разное время Тверь выдвигала на авансцену российской и мировой истории, культуры, науки, спорта, общественной деятельности великих людей, с которыми можно знакомить в рамках любой познавательной темы, будь то искусство, поэзия, история. Гордость за их достижения, великие дела навсегда в нашей памяти.

Город Тверь – малая родина наших воспитанников – город богатый интереснейшими топонимами. За каждым названием стоят интересные истории, легенды, а иногда и курьезные случаи [1]. Поэтому процесс их изучения увлекателен не только для больших, но и для маленьких тверичей.

По мнению Е.М. Поспелова, топонимика наиболее благодарное в педагогическом отношении направление краеведческой работы. Изучение топонимов позволяет педагогу на ярких примерах показать детям насколько интересна расшифровка тайн географических названий [5].

При внедрении и адаптации данной технологии в детском саду, нами был создан перспективный план использования топонимического материала для решения задач по различным познавательным темам, наработан практический материал для работы с детьми: перспективный план, приложение, географические загадки, презентации, подборка видео и мультфильмов.

Результатом использования топонимики является расширение кругозора. В самостоятельной деятельности дети проявляют познавательный интерес (вопросы, создают игры-бродилки, прокладывая маршруты, например, от дома до детского сада, или по содержанию путешествия сказочного персонажа, что позволяет им упражняться в ориентировке в пространстве, на листе бумаги, отрабатываются навыки безопасной жизнедеятельности). Свободно делятся впечатлениями, рассказывают о совместных с родителями путешествиях, из которых привозят памятные сувениры, из которых мы создаем коллекции.

Подводя итоги вышеизложенному, подчеркнем, что изучение топонимов, окружающих ребенка с детства, способствует не только получению новых знаний, превращению юных исследователей в сыщиков, способных разгадать любые этимологические загадки, но и чувственному восприятию им окружающего мира в целом и культуры в частности, уверенность детей в себе, коммуникативные навыки со сверстниками и взрослыми, любознательность: все это – показатель социализации ребенка, сформированности у них личностных

качеств, которые им необходимы в школе и последующей жизни, что и требует от педагогов ФГОС ДО.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Воробьев В.М. Тверской топонимический словарь. М.: Русский путь, 2005. 472 с.
2. Жучкевич В.А. Общая топонимика. Изд. 2-е, испр. и доп. Минск: ВШ, 1986. С. 7.
3. Мешкова С.В. Развитие познавательной активности дошкольников посредством изучения топонимического материала // Дошкольное образование: опыт, проблемы, перспективы развития: м-лы VIII Междунар. науч.-практ. конф. (Чебоксары, 17 мая 2016). Чебоксары: ЦНС «Интерактив плюс», 2016. № 1(8).
4. Паспорт национального проекта «Образование», Указ Президента РФ №204 от 7.05.2018.
5. Поспелов Е.М. Топонимика в школьной географии: пособие для учителей. М.: Просвещение, 2001. 144 с.
6. Успенский Л.В. За языком до Киева: Лингвистическая проза, повесть, рассказы, публицистика, письма. Л.: Лениздат, 1988. С. 97.
7. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» № 273-ФЗ от 29.12.2012.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ МЕТОДИКИ «МОДЕЛЬ ПЯТИ КОМПОНЕНТОВ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ» В ДОШКОЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ

М.В. Алексеева

воспитатель МБДОУ детский сад № 142 г. Твери

Образовательная методика «Модель пяти компонентов деятельности» актуальна в условиях ФГОС, так как позволяет на практике реализовать требования к тому, что ребенок должен уметь ставить цель, отбирать эффективные приемы решения проблемы и отвечать за полученный результат [3.3].

Данная методика служила для ознакомления дошкольника с трудовой деятельностью взрослого как системно-структурного образования, чтобы дать знания об окружающих предметах как о результатах трудовой деятельности человека одной профессии и итогу труда людей разных профессий, о закономерностях коллективной организации труда (на одном предприятии и во взаимодействии между ними). Н.М. Крылова, создатель научно-методической системы «Детский сад – Дом радости», распространила эту разработку на все виды детской деятельности, которые выполняет ребенок в детском саду: умывается, одевается, ест, рисует, строит, танцует, сочиняет рассказ и прочее. Что бы ребёнок ни делал, на вопрос педагога он раскладывает любой вид деятельности на компоненты (в младших группах с помощью взрослого, а в старших – справляется сам) [1].

Воспитатель содействует развитию не отдельных сторон, свойств ребёнка как индивидуальности, а как личности в целом, в которой всё взаимосвязано и взаимообусловлено. Стержнем интеграции является выполнение ребенком любого вида деятельности на уровне самостоятельности.

Содействовать обогащению развития и саморазвития ребенка – значит открыть ему разнообразные виды деятельности (прежде всего, продуктивные, в которых результат наглядно представлен ребёнку). Каждый ребенок учится концентрировать усилия для достижения цели – как результата каждого вида деятельности. Деятельность рассматривается как модель – система из пяти взаимосвязанных компонентов. Данная взаимосвязь ярко моделируется пальцами руки (см. рисунок):



Методика пяти пальцев

1. Что хочешь сделать? (Формулирование замысла). 2. Из чего или на чём? (Выбор предмета или материала для преобразования). 3. Чем будешь делать? (Подбор орудий или инструментов преобразования). 4. В каком порядке ... что сначала, что потом? (Система поступков, преобразующих качество материала или воплощающих замысел).

5. Получилось ли у тебя то, что ты задумал, доволен ли ты собой? (Самооценка полученного результата и рефлексия-самопознание, самоанализ причин успеха или неудачи).

Это помогает ребёнку увидеть деятельность как целое, а воспитатель получает наглядное средство содействия развитию у дошкольника рефлексии и самооценки продукта деятельности на основе её анализа.

Например, при организации продуктивной деятельности в среднем возрасте по теме «Мы их знаем» мы спрашиваем, готовы ли дети слепить любимого животного? Что ты хочешь слепить? Из чего ты будешь лепить? Что тебе для этого нужно? Каким способом ты будешь лепить? (демонстрация схемы, технологической карты) Удалось ли тебе выполнить то, о чем задумал?

Ни для кого не секрет, как редко мы видим интересный сюжет творческих игр детей. А ведь в игре формируются все стороны личности ребенка, происходят значительные изменения в его психике, подготавливающие переход к новой, более высокой стадии развития. Этим объясняются огромные воспитательные возможности игр, которую психологи считают ведущей деятельностью дошкольника. Методика пяти компонентов деятельности помогает в развитии детского сюжета. После игры-фантазирования по определенной теме воспитатель мотивирует детей к игре, уточняя, во что будем играть, какие роли будут в игре, все ли атрибуты есть (если нет, как сделать), какие приключения будут проходить с героями игры. А дальше – по схеме.

Не надо забывать, как сложно научить детей культурно-гигиеническим навыкам в младшем дошкольном возрасте. И в этом случае помогает данная методика. Например, мытье рук перед едой. В стихотворной форме воспитатель мотивирует детей к приему пищи и уточняет, как сесть за стол с чистыми руками, что для этого нужно сделать, как нужно правильно мыть руки, что понадобится, чтобы вымыть руки. Загибая пальчики и имитируя движения руками, ребенок отрабатывает алгоритм деятельности, при этом проговаривая стихотворение:

Закатали рукава
И открыли кран сперва.
А потом немного мыла,
Чтобы чисто все тут было.
В мыльной пене как в заплатках
Руки в беленьких перчатках!

Просто долго так не стой –
Мыло смоем мы водой.
Кран с водой закрой скорей,
Чтобы было веселей.
Полотенцем вытрем руки:
Не шумим, не знаем скуки.

(Владимир и Елена Легковы)

Понимание дошкольником деятельности как взаимосвязи пяти компонентов способствует открытию способов самостоятельного познания и применению их в разных видах деятельности. Дети учатся делать так, чтобы то, что они задумали, получилось. Достигая в каждом виде деятельности результата, ребенок учится быть успешным и наслаждаться радостью от успеха. Он открывает смысл необходимости учиться в школе. У детей младшей и средней группы в течение двух лет готовится фундамент для освоения этих знаний. Этот индивидуальный опыт действия с разными предметами, участия в разных видах деятельности – своего рода эмпирический материал, на основе которого ребёнок в старшей группе сможет осуществить обобщение сначала на уровне предметной модели, потом графической и, наконец, мысленной [2].

В старшей группе модель компонентов деятельности как системы обозначается графической моделью, которая заменяется схемой и далее становится у дошкольника мысленной моделью, которой он пользуется и в последующие годы уже школьной жизни.

Используя эту методику в своей работе, мы отметили, что дети проявляют огромную любознательность в познании нового, легко усваивают программный материал, проявляют лидерские качества среди сверстников, стремятся к интеллектуальным видам деятельности, творческому самовыражению.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Крылова Н.М. Лесенка успеха, или Три грани научно-методической системы детского сада. М: ТЦ Сфера, 2012. 126 с.
2. Крылова Н.М Детский сад – Дом радости. Примерная основная образовательная программа дошкольного образования. 3-е изд., перераб. и доп. М.: ТЦ Сфера, 2015. 352 с.
3. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» № 273-ФЗ от 29.12.2012.

ПАТРИОТИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

А.А. Руденко, III курс очной формы обучения

Научный руководитель – канд. пед. наук, доц. Т.А. Креславская
ФГБОУ ВО «Тверской государственный университет», Тверь

Одной из важнейших задач школы в современной жизни является патриотическое воспитание подрастающего поколения. Под патриотическим воспитанием понимается постепенное формирование у обучающихся чувства любви и гордости за свою Родину. Во все времена патриотизм считался одной из значимых черт всесторонне развитой личности, именно поэтому школа должна предоставить все условия и возможности для того, чтобы у младших школьников формировалось чувство гордости за свою страну, чувство любви к месту, где мы родились и живём сейчас, чувство уважения к своему народу и людям, окружающих нас. Школа и учителя должны научить подрастающее

поколение ценить и беречь всё то, что оставили нам предыдущие поколения, беречь и хранить то, что досталось нам болью и кровью.

Патриотическое воспитание в школе в конце прошлого века практически сошло «на нет», чему способствовало немало факторов, например, громкие утверждения СМИ об ошибочном пути развития нашей страны, отсутствие общей идеологии в государстве, а также нехватка методической литературы у педагогов для успешного формирования чувства патриотизма у подрастающего поколения. Но, на самом деле, смысл патриотического воспитания заключается в разъяснении понятий добра и зла, обращении сознания обучающихся к высоким идеалам истории Отечества и создание тем самым представлений о значимости и достойном общемировом значении и самоценности России. Для того чтобы вырастить поколение убежденных, благородных, способных на подвиги ради страны и народа, настоящих патриотов своей Родины людей, учитель должен ежедневно в своей работе обращаться к историческим примерам, использовать различные приёмы и методы, а также личным примером воспитывать чувство патриотизма у обучающихся начальной школы, ведь детство считается лучшей порой для привития любви и гордости за свою страну, Родину, Отчизну.

Данная тема является актуальной, потому что, как отмечают исследователи, по мере взросления у детей начинает формироваться так называемый «родничок героизма» (А.Я. Бруштейн), который требует реализации, но, остающийся невостребованным. Зато пробуждающиеся силы подрастающего организма могут найти свое применение в примыкании к антиобщественным организациям, поток которых год от года растет. В настоящее время существует нормативно-правовая база, основываясь на которой, организуется патриотическое воспитание. И в первую очередь – это Конституция Российской Федерации, в её преамбуле провозглашены такие общечеловеческие ценности как:

1. Ценности демократии: права и свободы человека, равноправие и самоопределение народов, демократическая основа государственности России.

2. Нравственные ценности: вера в добро и справедливость, почитание памяти предков.

3. Ценности российской государственности: сохранение исторически сложившегося государственного единства, возрождение суверенной государственности, утверждение её незыблемости.

4. Ценности патриотизма и интернационализма: любовь и уважение к Отечеству, ответственность за свою Родину перед нынешним и будущими поколениями, осознание общей судьбы у народов многонациональной России, её причастности к мировому сообществу [1].

Президент Российской Федерации В.В. Путин в своих посланиях Федеральному Собранию сказал: «Система образования в прямом смысле слова образует личность, формирует сам образ жизни народа, передает новым поколениям ценности нации». С этим нельзя не согласиться, ведь, действительно, формирование ценностей происходит в семье, коллективах, неформальных объединениях и т.д. Но как можно системно и глубоко, они могут

воспитываться школьным укладом. Эту же идею поддерживает Федеральный Государственный Образовательный Стандарт второго поколения и раскрывается она в Фундаментальном ядре содержания общего образования. Основным назначением Фундаментального ядра в системе нормативного сопровождения стандартов является определение системы базовых национальных ценностей, определяющих самосознание российского народа, приоритеты общественного и личностного развития, характер отношения человека к семье, обществу, государству, труду, смысл человеческой жизни; системы основных понятий, относящихся к областям знаний, представленным в средней школе; системы ключевых задач, обеспечивающих формирование универсальных видов учебной деятельности, адекватных требованиям стандарта к результатам образования [2].

Ряд ученых (Н.И. Болдырев, Н.К. Гончаров, И.П. Тугаев) в своих педагогических исследованиях считают, что патриотизм является политическим принципом. В.В. Белоусов, Д.Н. Щербаков, Н.Е. Щуркова говорят о том, что патриотизм относится к нравственным качествам. Но такие педагоги, как Н.П. Егоров, Л.Р. Болотина, Т.А. Ильина, Т.Н. Мальковская, И.С. Марьенко, Р.А. Полуянова, Ю.П. Сокольников считают патриотизм сложным нравственным чувством, которое не отражает его сущность в полной мере, потому что нравственные чувства предполагают переживания человека о своём отношении к окружающей действительности, поступкам и т.д. А патриотизм, в свою очередь, – это переживание личностью своего отношения к Родине, Отечеству, осознание своего патриотического долга, а также стремление к его реализации [2].

В рамках данной темы нами разработана программа патриотического воспитания младших школьников «Воспитание гражданина России», целью которой является совершенствование школьной системы патриотического воспитания обучающихся для формирования социально активной личности, патриота страны, обладающий чувством гордости за свою Родину, свой народ.

В процессе работы в рамках данной программы младшие школьники осваивают разные виды деятельности: проблемную, поисково-исследовательскую, творческую, коммуникативную. Программа «Воспитание гражданина России» реализуется в учебном процессе на уроках литературного чтения, русского языка, окружающего мира. У обучающихся 1–4 классов процесс формирования готовности защищать свою Родину строится с учетом жизненного опыта, и эффективность всех форм патриотического воспитания будет зависеть от того, насколько системно будут формироваться знания ребят о своей Родине, о людях, живущих рядом, их нравственное, эмоционально-волевое отношение к деятельности по защите близких. Задача заключается в том, чтобы, опираясь на высокую эмоциональность, впечатлительность и восприимчивость, развить у младших школьников чувство восхищения односельчанами, одноклассниками, людьми, живущими в нашей стране [2].

Предполагаемые результаты программы:

1. Повышения уровня патриотического сознания у обучающихся.
2. Воспитание у обучающихся чувства гордости за свою Родину и народ.
3. Развитие желания изучать историю своего Отечества и малой Родины.

Сегодня для России нет наиболее важной идеи, чем патриотизм. Для того чтобы быть патриотом своей страны, необязательно быть героем, достаточно любить её, ценить, беречь и ею гордиться. Патриотизм, – это состояние души, человеческого духа, который должен присутствовать у каждого народа, ведь Родина – она у нас одна и другой никогда не будет.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Казакевич С.Д. Программа патриотического воспитания школьников // Социальная сеть работников образования nsportal.ru: Интернет-портал. URL: <https://nsportal.ru/shkola/klassnoe-rukovodstvo/library/2013/02/24/programma-patrioticheskogo-vospitaniya> (дата обращения: 1.03.2020).
2. Нормативно-правовая база патриотического воспитания в школе // Инфоурок: Интернет-портал. URL: <https://infourok.ru/normativno-pravovaya-baza-patrioticheskogo-vospitaniya-v-shkole-493241.html> (дата обращения: 1.03.2020).
3. Селюкова А.В. Выпускная квалификационная работа (бакалаврская работа) тема: «Педагогические условия патриотического воспитания детей младшего школьного возраста» // Мультиурок: Интернет-портал. URL: <https://multiurok.ru/files/vypusknaia-kvalifikatsionnaia-rabota-bakalavrskaa.html> (дата обращения: 1.03.2020).

ФОРМИРОВАНИЕ РЕГУЛЯТИВНЫХ УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ ШКОЛЬНИКОВ ПОСРЕДСТВОМ ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

А.С. Калуцкая, II курс очной формы обучения

Научный руководитель – канд. пед. наук, доц. Т.А. Креславская
ФГБОУ ВО «Тверской государственный университет», Тверь

В широком значении термин «универсальные учебные действия» (УУД) означает умение учиться, то есть способность субъекта к саморазвитию и самосовершенствованию путем сознательного и активного присвоения нового социального опыта. В более узком значении этот термин можно определить, как совокупность способов действия учащегося, обеспечивающих самостоятельное усвоение новых знаний, формирование умений, включая организацию этого процесса. [2, с. 27] Универсальные учебные действия позволяют обучающимся достичь такого умения как умение учиться. Программа по выработке умения учиться была предложена Д.Б. Элькониним и разработана В.В. Давыдовым, Л.Е. Журовой, Г.А. Цукерман, В.В. Репкиным.

Регулятивные УУД обеспечивают организацию учащимся своей учебной деятельности посредством целеполагания, планирования, прогнозирования, контроля, коррекции и оценки своей работы, саморегуляции.

Исследованиями в области формирования регулятивных универсальных действий занимались А.Г. Асмолов, Г.В. Бурменская, И.А. Володарская и другие. Они являются авторами современной концепции развития УУД школьников. А.Г. Асмолов, Г.В. Бурменская, И.А. Володарская утверждают, что формирование УУД даёт обучающимся возможность к совершенствованию и развитию самого себя, а также обеспечивает умение учиться.

Продуктом совместной работы А.Г. Асмолова, Г.В. Бурменской, И.А.Володарской, О.А. Карабанова, Н.Г. Салминой, С.В. Молчанова на данную тему является книга «Как проектировать универсальные учебные действия в начальной школе». В ней авторы выделяют следующие критерии оценки сформированности регулятивных УУД:

1. Принятие задачи (адекватность принятия задачи как цели, данной в определенных условиях, сохранение задачи и отношение к ней);
2. План выполнения, регламентирующий пооперационное выполнение действия в соотношении с определенными условиями;
3. Контроль и коррекция (ориентировка, направленная на сопоставление плана и реального процесса, обнаружение ошибок и отклонений, внесение соответствующих исправлений);
4. Оценка (констатация достижения поставленной цели или меры приближения к ней и причин неудачи, отношение к успеху и неудаче);
5. Мера разделенности действия (совместное или разделенное);
6. Темп и ритм выполнения и индивидуальные особенности [2, с. 76].

Перед каждым учителем встаёт проблема отбора методических приёмов формирования регулятивных универсальных учебных действий. Типовыми задачами развития регулятивных УУД являются, например, проба на внимание. Одним из методов формирования является проектная деятельность, которая предполагает высокую степень инициативности учащихся к познавательной деятельности, самостоятельности, социализации в процессе групповой работы над проектом, способствует раскрытию творческого потенциала детей, а также применению своих умений и навыков [2].

Рассмотрим проектную деятельность как средство формирования регулятивных учебных действий на примере проекта «Ничто не забыто, никто не забыт» среди школьников 2–4 классов. Проект позволяет оценить такие навыки детей как планирование, поиск необходимой информации, саморегуляция, контроль, коррекция. Роль учителя на подготовительном этапе весома, так как он раскрывает для детей суть данного проекта.

На первом этапе детям понадобится такое умение, как принятие целей и задач проекта: чтобы результаты были достигнуты, обучающимся изначально нужно понимать, для чего всё это они будут делать.

Следующий этап – практический, на котором дети должны будут собрать необходимую информацию о ветеранах Великой Отечественной войны и тружениках тыла, подготовиться к презентации проекта, а также показ своих исследовательских работ «Мы – наследники Победы». Для реализации данного этапа обучающимся необходимы такие умения и навыки как планирование, умения грамотно распределить роли между собой, работать с различными источниками информации печатными и электронными ресурсами. Для успешной презентации своих проектов дети должны сначала суметь найти ошибки или какие-либо отклонения от цели, задач проекта и скорректировать недочёты.

Последним этапом проекта является итогово-аналитический этап. Его суть заключается в анализе деятельности каждого обучающегося, обсуждении возникших по ходу реализации проекта проблем и подведении общих итогов проделанной работы. На данном этапе также очень важна роль учителя, т. к. в силу возраста, детям не под силу сделать обобщения о проделанной ими работе.

Итак, в ходе работы над проектом на каждом этапе у учеников формировались определённые УУД. На подготовительном этапе обучающиеся осваивают все умения, связанные с подготовкой к реализации проекта:

целеполагание, прогнозирование, адекватность принятия и сохранения задачи как цели. На практическом этапе происходит овладение такими навыками как планирование, умение сопоставлять план и реальный процесс, поиск ошибок и устранение их. На последнем этапе у детей формируется умение адекватно оценивать свои достижения, осознавать возникающие трудности, анализировать их причины.

Можем сделать вывод о том, что метод проектов можно применять как средство формирования УУД. Проектная деятельность позволяет ученикам проявить себя не только в учебной, но и в общественной деятельности, например, через такие проекты как «Виртуальный музей», «Раздельный сбор мусора», «Моя малая Родина» и другие, позволяет развивать творческие способности, объединяет знания, полученные в ходе учебного процесса.

Таким образом, мы выяснили, что проектная деятельность позволяет формировать регулятивные универсальные учебные действия, но, чтобы это действительно произошло, мы не должны допускать того, чтобы за учеников кто-то создавал проекты. Для детей младшего школьного возраста, безусловно, метод проектов будет сложен, так как полностью самостоятельно дети его не смогут выполнить в силу своей неопытности. Учителя должны помогать обучающимся, если надо – направлять их, но ни в коем случае не допускать, чтобы проект был просто скачан с интернета или выполнен их родителями. Только правильно организованная работа окажет положительное воздействие на учащихся, будет способствовать самостоятельному получению знаний и опыта.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Анисимова Е.В. Формирование универсальных учебных действий на уроках в начальной школе// Педагогический мир. 2015. №13. С. 21.
2. Асмолов А.Г., Бурменская Г.В., Володарская И.А., Карабанова О.А., Салмина Н.Г., Молчанов С.В. Как проектировать универсальные учебные действия в начальной школе / под ред. А.Г. Асмолова. М.: Просвещение, 2008. 151 с.
3. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования: с изм. и доп. на 2011 г. М.: Просвещение, 2011. С. 10–15.

ЭМОЦИОНАЛЬНАЯ КОМПЕТЕНТНОСТЬ ПЕДАГОГА КАК СОСТАВЛЯЮЩАЯ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО МАСТЕРСТВА

В.А. Рябенко II курс очной формы обучения

Научный руководитель – канд. пед. наук, доц. Т.А. Креславская
ФГБОУ ВО «Тверской государственный университет», Тверь

Актуальность исследования педагогического мастерства в том, что эта тема волновала и волнует, как представителей различных социальных институтов, так и тех, кто непосредственно сталкивается педагогами, которые обучают детей, и их родителей, так как хорошее образование является одной из значимых духовных ценностей современного общества. Для успешной работы каждый учитель должен владеть педагогическим мастерством, поскольку оно может обеспечить эффективные результаты труда педагога.

Одним из важнейших проявлений профессиональной компетентности педагога выступает профессиональная эмоциональная компетентность. Способность четко распознать, что чувствует другой человек (обучающийся),

дает возможность развить такие компетенции, как способность влиять на других людей и мотивировать их. Именно анализ эмоциональных компетенций необходим для прогноза успешности в практической деятельности.

Эмоционально компетентный учитель умеет создавать в классе безупречную рабочую психологически благоприятную обстановку, обеспечивать защищенность каждого, включая самого себя.

Развитая эмоциональная компетентность – важнейшее качество хорошего педагога или руководителя. Развитие данной компетентности – сложная работа, но именно эта работа даёт наибольшие результаты, именно она повышает личную эффективность. По мнению М. Рейнольдса, «развитие эмоциональной компетентности делает человека более профессиональным, а профессионала более человечным» [1].

Для развития эмоциональной компетентности необходимо:

1) осуществлять коррекцию закрепленных в онтогенезе негативных эмоциональных реакций (застенчивости, депрессии, агрессивности) и сопутствующих им состояний, препятствующих успешной адаптации индивидуума;

2) выработать навыки эмоционального совладания, сопряженные также с созданием новых условно-рефлекторных позитивных связей, позволяющих формировать индивидуальный стиль, который будет сбалансирован по параметрам оптимальности, комфорта, адаптивности и результативности;

3) обеспечивать саморегуляцию личности не за счет подавления негативных эмоций, а за счет использования их энергии для организации целенаправленного поведения;

4) отслеживать критерий эмоциональной компетентности, которым становится один из трех возможных типов стратегии совладания: *непосредственные активные поступки* индивида с целью уменьшения или устранения опасности (конкуренция или уход, восторг или принятие); *косвенная или мыслительная форма без прямого воздействия*, невозможного из-за внутреннего или внешнего торможения, например, переоценка («это не так уж и опасно»), вытеснение («это меня не касается»), переключение на другую форму активности, подавление, и т. д.; *совладание без эмоций*, когда угроза личности не оценивается как реальная (соприкосновение со средствами транспорта, бытовой техникой, повседневными опасностями, которых мы успешно избегаем);

5) контролировать анализ внутренней картины жизненного пути, который также оказывает опосредованное влияние на эмоциональную компетентность и включает в себя ряд компонентов: соматический (телесный) – отношение к своей телесности (к своему здоровью, изменениям в нем, к возрастным и различным соматическим изменениям); личностный (индивидуально психологический) – отношение к себе как к личности, отношение к своему поведению, настроению, мыслям; ситуационный (социально-психологический) – отношение к ситуациям, в которые оказывается включенным человек на протяжении своего жизненного пути.

Эмоциональная компетентность способствует сохранению и укреплению здоровья человека вообще и педагога в частности, благодаря ключевым

компетенциям. Первая компетенция – это распознавание и понимание собственных эмоций и чувств. Вторая компетенция – управление своими эмоциями. Третья компетенция – распознавание и понимание чувств окружающих. Четвертая компетенция – управление чувствами других.

Эмоциональные компетенции формируют смысловую «жизнедеятельность» учителя как система воздействия на личность, обуславливающая изменения смысловой динамики, через которую происходят видоизменения ценностно-смысловой сферы обучающихся.

Успешность формирования эмоциональной компетентности зависит от характера внедрения технологий. При процессе подготовки необходим учет всех видов деятельности педагога, процесс обучения должен выстраиваться на интегративной основе [2].

Стремление педагогов развивать эмоциональную компетентность позволит обеспечить саморегуляцию личности, контроль анализа внутренней картины жизненного пути, повысить межличностные и внутриличностные составляющие эмоционального интеллекта, формировать стремление к самонаблюдению и постоянному осознанию.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Рейнольдс М. Коучинг: эмоциональная компетентность. М., 2003. 112 с.
2. Безручко П. «Коучинг» или «содостижение» [Электронный ресурс] URL: http://www.devbusiness.ru/development/hrm/bbnn_coach_bezr.htm (дата обращения: 27.02.2020).

ИГРА КАК СРЕДСТВО АКТИВИЗАЦИИ УЧЕБНОГО ПРОЦЕССА

А.А. Стальнова, II курс очной формы обучения

Научный руководитель – канд. пед. наук, доц. Т.А. Креславская
ФГБОУ ВО «Тверской государственный университет», Тверь

В современном мире с большой скоростью идёт развитие науки и техники, в связи с этим наблюдается необходимость в создании конкурентноспособной личности, которая способна нести ответственность за свои поступки и решать поставленные задачи, достигать целей. Отсюда следует, что первостепенной задачей современной системы образования является подготовка людей, обладающих критическим мышлением и способных ориентироваться в потоке информации. Таким образом, современное образование должно всевозможными способами закладывать в ребёнка мотивацию к знаниям, активизировать учебный процесс. И здесь возникает проблема – как заинтересовать ребенка во время учебного процесса, как привить ему потребность в приобретении знаний, умений и навыков и раскрыть его потенциал. Современное образование нацеливает педагогов на использование всех возможностей и ресурсов для повышения эффективности учебно-воспитательного процесса. К одним из наиболее эффективных методов воздействия на ребенка является игровая деятельность.

Использование игровых приёмов в учебном процессе помогает активизировать деятельность ребенка, развивает познавательную активность, наблюдательность, память, мышление, внимание, поддерживает интерес к изучаемому предмету, развивает творческое воображение, снимает нервное

напряжение у детей, так как игра делает процесс обучения занимательным для ребенка. Игровые приёмы очень важны в процессе обучения именно учащихся начальной школы, так как именно в этом возрасте у детей преобладает игровая деятельность. Детям этого возраста трудно сосредоточиться на запоминании сухих фактов, а через игру им легче понять и запомнить необходимый материал.

В современном мире, где уделяется особое внимание активизации учебного процесса, игровая деятельность используется в следующих случаях: в качестве самостоятельных технологий; как элемент более общей технологии; в качестве урока; как внеклассная работа.

Сущность игры заключается в том, чтобы за счёт своей структуры придать игровой характер деятельности.

Классификация по сущностной игровой основе: игры с правилами; ролевые игры; комплексные игровые системы (например, КВН).

Классификация по структурным элементам урока, в зависимости от дидактических целей игры: игры для изучения нового материала; игры для закрепления; игры для проверки знаний; обобщающие игры; релаксационные игры-паузы.

Дидактическая игра является важной деятельностью, в которой дети используют различные знания, умения и навыки из уже ранее изученных дисциплин, а также своего личного жизненного опыта. Именно благодаря использованию игр знания синтезируются, становятся более жизненными. В этом смысле имеет право на существование классификация по межпредметным связям: историко-литературные; историко-филологические; историко-географические; историко-математические и т.п.

Большой вклад в развитие темы игровой деятельности сделал психоанализ З. Фрейда. Он предлагает два подхода к детской игре. Один из этих подходов рассматривается, как «удовлетворение потребностей, влечений, которые не могут быть достигнуты в реальной жизни». Второй подход характеризуется тем, что «реальные потребности и эмоции ребенка становятся предметом игры, меняют свою природу, и он активно управляет ими».

Также стоит отметить заслуги в изучении темы игр А. Адлера, который показал, как можно использовать игру для адаптации, понимания, обучения и терапии детей. Он выделяет 8 функций драматической игры: подражание, разыгрывание реальных жизненных ролей; отражение опыта ребенка; выражение подавленных потребностей; выход «запрещенных побуждений»; обращение к ролям, помогающим расширить свое Я; отражение роста, развития, взросления ребенка; разрешение в игре своих проблем.

Невозможно не сказать о концепции Э. Берна. В его исследованиях показана природа человеческого общения. Игра, по мнению Э. Берна, передается от поколения к поколению и может охватывать около сотни лет в прошлое и прогнозироваться на будущее. Он всё сводит к тому, что воспитание и игровая деятельность сильно зависят от социального статуса семьи, где растёт ребенок, положения в обществе. В этом заключается культурное значение игры. Социальное же значение игры, по мнению Э. Берна, состоит в том, что люди обращаются к игровой деятельности, чтобы оградить себя от скуки и обезопасить себя.

А.С. Макаренко говорил: «В каждой хорошей игре есть рабочее усилие и усилие мысли...». Таким образом, он отмечал, что игровая деятельность обязательно должна нести в себе трудоёмкую умственную работу. Игра должна существовать не только как развлечение и возможность избавиться от скуки, но и как способ донести до кого-то или же наоборот получить какие-либо знания.

Через игру можно не только обучить какой-либо конкретной науке, но и воспитать ребёнка. В игре выстраиваются отношения между детьми и взрослыми, дети учатся правилам поведения в обществе. Игра предстает не как способ развлечения, а как метод вовлечения ученика в деятельность. Самое сложное это использовать ролевую игру, так как гораздо проще отдавать «приказы» ребёнку сделать то или иное действие. Ролевая же игра подразумевает полную отдачу, как со стороны ребёнка, так и со стороны учителя.

«Игра – это сложное социально-психическое явление уже потому, что это не возрастное явление, а личностное». Игра действительно является личностным явлением, так как большей частью направлена именно на развитие личности, формирование личностных качеств.

Изучив литературу по данной теме и проведя исследование, мы узнали, что игра является важнейшей частью как жизни человека, так и педагогического процесса. Игра – это вид деятельности, где ученик может проявить себя и свои качества, раскрыть собственный потенциал; кроме того, игра позволяет учителю эффективно взаимодействовать с учеником. Игровые приёмы помогают ученику справляться с задачами, как ему кажется, не прилагая больших усилий, это происходит в скрытой форме; учитель же в свою очередь может скрыто помогать ученику прийти к правильному решению, ходу мысли.

Последнее время, игровые методы становятся всё более и более распространёнными так как, этому способствует интересная форма проведения, способ подачи материала, многофункциональность игры, соревновательный компонент и дополнительная мотивация школьников к изучению предмета.

Следует отметить, что для эффективного использования игры, необходимо учитывать правильность и своевременность проведения игры, а также психологические особенности учеников, их возраст, тему игры, соответствие темы игры и урока. Игровой метод требует оригинальности, но в то же время педагогу не следует отходить от учебной деятельности, а следовать образовательной программе. Также данный вид урока требует от учителя дополнительное время на подготовку к занятию.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Аникеева Н.П. Воспитание игрой [Электронный ресурс]: кн. для учителя. М.: Просвещение, 1987. С. 4–7.
2. Бархинцева Н.Е. Игровая деятельность в обучении [Электронный ресурс]// Фестиваль 1 Сентября – 2007–2008 Режим доступа: festival.1september.ru/articles/500198/
3. Сергеева И.С. Игровые технологии в образовании дошкольников и младших школьников [Электронный ресурс], М., 2016. С. 8.

ВНЕУРОЧНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ ЛИДЕРСКИХ КАЧЕСТВ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

И.А. Ширяева, II курс очной формы обучения

Научный руководитель – канд. пед. наук, доц. Т.А. Креславская
ФГБОУ ВО «Тверской государственный университет», Тверь

В современном мире можно встретить мало людей, который обладают «лидерством» в полном смысле этого слова, ведь это не просто вести за собой других, быть в центре внимания, это очень сложный и серьезный статус каждого человека. Итак, лидер – член группы, за которым она признает право принимать ответственные решения в значимых для нее ситуациях, т.е. наиболее авторитетная личность, реально играющая центральную роль в организации совместной деятельности и регулировании взаимоотношений в группе [1, с. 90].

Каждый лидер обладает следующими психологическими качествами: уверенность в себе; компетентность в знании своего дела; сильная воля; гибкий ум; организаторские способности. Иногда лидером может стать человек, и не обладающий такими качествами, и, с другой стороны человек может иметь такие качества и не являться лидером.

Лидерскую активность и социальную целеустремленность необходимо формировать уже в младшем школьном возрасте, ведь именно в этом возрасте закладывается фундамент зрелой личности. Исходя из этого, нужно, чтобы ребенок рассматривался как главный субъект педагогического процесса, для которого должны быть выстроены такие условия для интеллектуального и социального развития: возрастной подбор разнообразного материала для занятий, теоретическая и практическая наполненность материала, создание педагогически подстраиваемой лидерской ситуации, групповая деятельность младших школьников, создание социально лидерской окружающей среды [2].

Дети постоянно взаимодействуют друг с другом, изучая это, А.С. Залужный предложил такую типологию лидерства, в которой дети подразделяются на 2 группы: ситуативные и постоянные. Он критикует положение о том, что дети есть те дети, которые «от природы» не способны к лидерству. По его словам, в разных ситуациях, лидером может быть каждый ребенок, сейчас один, потом другой, это зависит от индивидуальных особенностей ребенка [5].

В соответствии с индивидуальными особенностями и способностями нужно формировать условия для развития личности и лидерских качеств. Это можно осуществлять с помощью внеурочной деятельности.

Внеурочная деятельность как средство формирования лидерских качеств по И.Б. Шилиной, это часть учебно-воспитательной работы, суть которой - деятельность школьников во внеурочное время под руководством учителя [4].

Внеурочная деятельность – это особый вид деятельности осуществляемый по таким траекториям развития личности: спортивно-оздоровительное, духовно-нравственное, общеинтеллектуальное, социальное, общекультурное на основе определенной программы; он направлен на решение образовательных задач, исходя из требований федеральных государственных образовательных

стандартов начального общего образования (ФГОС НОО), который способствует развитию личности и, таким образом, развитию лидерских качеств у младших школьников [3, с. 19].

Для развития лидерских качеств можно использовать различные формы внеурочной деятельности, такие как: классные часы, игры, наделение ребенка ролью лидера, тестирование и анкетирование, социально-психологические тренинги, КТД, проективный рисунок, школьное самоуправление и т.д.

Проводя тематические классные часы, нужно развивать лидерские качества каждого ребенка, уделять внимание взаимоотношениям детей, поощрять инициативу и самостоятельность, создавать именно такие ситуации, где ребенок смог бы формировать характер, самоорганизацию, жизнедеятельность.

Стимулированием лидерских качеств могут служить спортивные и интеллектуальные игры, как командные, так и индивидуальные, потому что они требуют ловкости, скорости, определенных знаний, самостоятельности и решительности.

Толчком к развитию лидерских качеств также является сюжетно-ролевые игры, в которых ребенок сможет ставить для себя определенные цели, задачи, будет выходить из затруднительных ситуаций самостоятельно.

Во внеурочной деятельности также следует использовать тестирование и анкетирование для оценки уровня лидерских качеств каждого ребенка.

Такая форма внеурочной деятельности как КТД создает широкое игровое поле, в котором дети учатся работать в коллективе, сочинять, придумывать, создавать. В процессе КТД дети приобретают навыки общения, учатся делить успехи и обязанности в коллективе. Таким образом происходит развитие лидерства каждого ребенка и формируется сплоченность коллектива.

Тренинги используются для коррекции поведения детей, приобретения навыков общения и взаимодействия, развитие сферы межличностных взаимоотношений.

Возможность детей участвовать в школьном самоуправлении, это возможность продемонстрировать уникальности личности каждого ребенка, осознать его сопричастность к тому, что происходит в обществе, освоить общественный опыт.

В младшем школьном возрасте создаются благоприятные условия для развития качеств лидера в подрастающей личности. Это исходит из чувствительности детей к социальным воздействиям и развитием самоконтроля, функций сознания, самооценки. Ребенок в младшем школьном возрасте овладевает своими особенностями и качествами, а первоначальными задачами педагогов и родителей являются: помощь в приобретении опыта в межличностные взаимоотношения, самореализации в русле социальных ценностей. Во всех этих аспектах и помогает внеурочная деятельность младших школьников.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Кузякин А.П. Что такое лидер и лидерство? // Образование. 2000. № 4.
2. Макарова О.А. Феномен лидерства в коллективе младших школьников // Молодой ученый. 2015. № 7.
3. Мартынова, С.А. Внеурочная деятельность в соответствии с ФГОС НОО // Молодой ученый. 2015. № 2.1.

4. Методика обучения географии в общеобразовательных учреждениях: учебное пособие для студентов вузов / Душина И.В., Пятунин В.Б., Летягин А.А. и др.; под ред. И.В. Душиной. М.: Дрофа, 2007.
5. Залужный А.С. Детский коллектив и методы его изучения / М.: тип. им. Евг. Соколовой, 1931.

ПРИМЕНЕНИЕ СОВРЕМЕННЫХ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ТЕХНОЛОГИЙ В СИСТЕМЕ СПО,
НАПРАВЛЕННЫХ НА РАЗВИТИЕ ТВОРЧЕСКОГО ПОТЕНЦИАЛА
ЛИЧНОСТИ ОБУЧАЮЩЕГОСЯ

Н.Н. Седых, А.А. Новицкая

ГБПОУ «Тверской колледж сервиса и туризма», Тверь

Кардинальные изменения, происходящие в настоящее время в обществе, обуславливают необходимость переключения системы образования на новую парадигму, которая предполагает отказ от модели образования «знаниевой» и переход на модель образования, ориентированную на творческое, целостное развитие личности обучающихся.

В этих условиях на первый план выходят такие важнейшие личностные качества будущего специалиста, как творческий подход к решению профессиональных проблем, самостоятельность, способность и готовность к саморазвитию, самореализации, умения самостоятельно ставить цели, определять содержательный и процессуальный аспекты своей деятельности и анализировать ее результаты. Это обуславливает актуальность проблемы творческого развития студентов, приобретение ими опыта творческой и самостоятельной деятельности.

В современном профессиональном образовании обеспечение качества становится ключевой идеей, а управление качеством образовательной деятельности – комплексной педагогической проблемой. Конкурентоспособность учреждений профессионального образования определяется качеством обучения, которое должно не только удовлетворять требования потребителей образовательных услуг, но и превосходить их ожидания. Поэтому основой совершенствования профессионального образования является компетентностный подход к подготовке специалистов, заключающийся в развитии у студентов общих и профессиональных компетенций, определяющих успешную адаптацию в обществе и готовность к осуществлению профессиональной деятельности. Будущий специалист должен обладать такими общими компетенциями, как способность принимать решения в стандартных и нестандартных ситуациях и нести за них ответственность, осуществлять поиск и использование информации, необходимой для эффективного выполнения профессиональных задач, использовать информационно-коммуникационные технологии, работать в коллективе и команде, ориентироваться в условиях смены технологий в профессиональной деятельности, заниматься самообразованием и др.

Изменение целей и содержания образования вызывает необходимость совершенствования технологий обучения студентов. В соответствии с требованиями к условиям реализации основных профессиональных образовательных программ среднего профессионального образования (СПО)

образовательное учреждение должно предусматривать в целях реализации компетентного подхода использование активных и интерактивных форм проведения занятий (деловых и ролевых игр, разбора конкретных ситуаций, тренингов, групповых дискуссий) в сочетании с внеаудиторной работой для формирования и развития общих и профессиональных компетенций обучающихся.

Поиск вариативных способов решения проблемы совершенствования методики профессионального образования требует уточнения определения таких понятий, как «педагогическая технология» и «технология обучения». Существуют различные определения сущности педагогических технологий: педагогическая технология – это содержательная техника реализации учебного процесса (В.П. Беспалько); педагогическая технология – это описание процесса достижения планируемых результатов обучения (И.П. Волков); педагогическая технология – системная совокупность и порядок функционирования всех личностных, инструментальных и методологических средств, используемых для достижения педагогических целей (М.В. Кларин); педагогическая технология – наука о педагогическом мастерстве, которым владеет мастер-педагог и которое является его личным достоянием, будучи уникальным сплавом опыта и личностных особенностей (Д.А. Иванов).

Вариативной, дидактической составляющей педагогической технологии является технология обучения – «способ реализации содержания обучения, предусмотренного учебными программами, представляющий собой систему форм, методов и средств обучения, обеспечивающую наиболее эффективное достижение поставленных целей» [3, с. 4].

В связи с этим возникает необходимость практической разработки проблемы развития творческой активности, что требует специальной организации учебного процесса, особого подхода к содержанию, объёму, методике представления и усвоения учебного материала, формам организации учебных занятий, диагностике знаний и умений, их оценке и самооценке. Только правильно выбранные технологии и методы обучения способны оказывать влияние на процесс становления творческой личности, обладающей ярко выраженной креативностью, которая, как общая универсальная способность к творчеству, проявляется и реализуется только в творческом процессе [12].

Данная проблема не является новой, и в психолого-педагогической литературе она рассматривается в разных аспектах. Общетеоретические вопросы развития творческих качеств личности рассмотрены в трудах отечественных психологов Б.Г. Ананьева, Д.Б. Богоявленской, Л.И. Божович, В.А. Крутецкого, А.Н. Леонтьева, К.К. Платонова, Я.А. Пономарева, П.М. Якобсона и др.; проблемы развития творческой самостоятельности представлены в работах Н.В. Бордовской, В.Г. Воронцовой, И.Л. Лернера и др.; возможные пути развития способностей творческой личности исследованы учёными В.И. Андреевым, Д.Б. Богоявленской, Ю.Н. Кулюткиным, М. Матюшкиным, М.И. Махмутовым, П.И. Пидкасистым, и др.

При этом наибольший интерес для нас представляют те исследования, которые ориентированы на развитие творческого потенциала учащихся.

Содержащиеся в работах названных ученых теоретические положения по развитию творческих способностей, склонностей, творческого мышления, творческой активности нашли разнообразную реализацию в педагогической теории и практике колледжей СПО. В научно-педагогической литературе не получили достаточного освещения такие вопросы как содержание, структура, организация творческой деятельности студентов средних профессиональных учреждений, которая способствует не только формированию и развитию ведущих качеств творческой личности, но и приобретению ими проективных умений, необходимых для осуществления успешной профессиональной деятельности.

Изучение обозначенной проблемы позволило выявить противоречие между повышением роли творческой личности в современной жизни общества и недостаточной разработанностью методических подходов к использованию эффективных образовательных технологий и методов обучения для развития творческой активности студентов.

Надо отметить значение методики преподавания дисциплин в СПО. Термин «методика» имеет древнегреческое происхождение и переводится как путь выполнения работы, учение о нем. В педагогике методика есть раздел науки, которая излагает правила и методы преподавания учебной дисциплины. В узком смысле слова методика преподавания – это учение о способах, формах, методах и средствах обучения и воспитания. Но было бы неверно рассматривать методику только как сумму методов, приемов или организационных мер. Это наука, которая имеет свою теорию, практику, методологию. Отсюда и подход к ней – предмет методики преподавания – как процесс обучения, его закономерности, которые выдвигают требования являющиеся необходимыми для оптимизации процесса обучения, повышения его эффективности. Значит, методика преподавания призвана обеспечить высокий теоретический уровень преподавания, строгую научность, яркость и доходчивость изложения материала. Она призвана обеспечить реализацию принципов дидактики, а именно: связи теории с практикой; систематичности и последовательности в овладении учебным материалом; сознательности, активности и самостоятельности студентов в учебе; соединения индивидуального поиска знаний с учебной работой в коллективе; сочетания абстрактности мышления с наглядностью в преподавании; доступности научных знаний, убедительности и прочности усвоения знаний; единства обучения и воспитания во всех формах учебного процесса.

Нами накоплен педагогический опыт по применению эффективных инновационных технологий и методов обучения дисциплин социально-гуманитарных и естественно-научных циклов, которые способствуют творческому развитию студентов колледжа.

Творчество – важнейший социально-культурный фактор человечества. Человека творческого склада отличают развитый интеллект, стремление к самосовершенствованию и саморазвитию, чувство нового, нешаблонное мышление, готовность к риску, адаптированность к изменяющимся условиям, мобильность, коммуникабельность и уверенность в себе. Для нашей работы важным является утверждение В.В. Давыдова о том, что личность – это человек,

обладающий определённым творческим потенциалом [2], поэтому мы считаем, что творческую активность студента можно и нужно развивать, и включение обучающихся в деятельность творческого характера способствует развитию их творческой активности.

Теоретический анализ различных исследований приводит к выводу, что в педагогике существует многообразие подходов к решению проблемы творческого развития студентов [11, 13], но не полностью разработанными и используемыми в практике среднего профессионального образования, что подтверждает актуальность данного исследования, проводимого в направлении поиска новых подходов к организации учебно-познавательной деятельности студентов СПО.

Специфика образовательного процесса в колледже, а также возраст студентов и уровень их подготовки, позволяют определить наиболее перспективные технологии и методы обучения: эвристические методы, которые способствуют формированию таких качеств личности, как креативность, самостоятельность, инициативность, мобильность; проектное обучение, методической основой которого является метод проектов.

Термин «проект» происходит от латинского слова «projectus», что означает «брошенный вперёд». Под проектом понимают «технические документы – макеты создаваемых зданий, сооружений, машин, приборов; предварительный текст какого-либо документа; план, замысел. Проектировать – значит составлять проект, предполагать сделать что-либо в будущем, намечать план, отображать предмет на плоскости» [6, с. 492]. Применительно к учебно-познавательной деятельности студентов, проектирование или проективную деятельность мы определяем как особый, специфический вид продуктивной деятельности, связанный с прогнозированием, планированием и моделированием, направленный на создание каких-либо учебных проектов, а также используемый для решения различных учебных задач и проблем на теоретическом и эмпирическом уровнях. Также необходимо отметить, что в учебном процессе метод проектов ориентирован на использование различных образовательных ресурсов, и подразумевает как самостоятельную работу с научно-исследовательской и учебной литературой на бумажных носителях, так и использование электронных информационных ресурсов.

В ГБПОУ «Тверской колледж сервиса и туризма» обучаются студенты с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ). Для них созданы безбарьерная инклюзивная образовательная среда, адаптированные образовательные программы, совместная деятельность с другими обучающимися и все условия для полноценного профессионального обучения. Важно, чтобы обучающиеся с ОВЗ, студенты СПО сами предлагали и искали варианты возможной взаимосвязи теоретических знаний на практике. Так, например, в основе метода проектов лежат развитие познавательных навыков; умений самостоятельно конструировать свои знания; умений ориентироваться в информационном пространстве; развитие критического и творческого мышления. Необходимо достижение целей самими обучающимися с ОВЗ, студентами СПО через деятельную разработку проблемы, которая должна завершиться вполне реальным, связанным с практическим результатом, опытом, оформленным тем

или иным образом. Основа метода – его направленность на результат, который можно получить только при самостоятельном решении проблемы.

Среди учебных проектов выделяют следующие используемые типы проектов: по структуре приближенные к подлинному научному исследованию: доказательство актуальной темы, определение проблемы, предмета, объекта исследования, обозначение задач, методов; выводы, оформление результатов, обозначение новых проблем; творческие – не имеют детально проработанной структуры, подчиняются жанру конечного результата (газета, фильм, театральные моменты, праздник, урок, презентации рисунков, одежды купечества XVII–XIX вв., одежда шляхты, русских, поляков, литовцев, хазар, татар XVI–XVII вв. и др.), но результаты оформляются в продуманной завершенной форме (сценарий фильма, театральная постановка, праздник, открытый урок, мероприятие по экономике, праву, истории, обществознанию, «Неделя путешествия в Естестволандию», калейдоскоп социально-экономического и культурно-исторического значения, макет газеты, макет предмета или композиции предметов, вещей, изделий) [7, с. 61]; информационные – сбор информации и ознакомление с ней заинтересованных лиц, анализ обобщение фактов: схожи с исследовательскими проектами и являются их составной частью, требуются результаты, и ее разработки.

В форме проекта профориентационной работы могут быть реализованы любые идеи студентов, здесь все зависит от творческого подхода самого педагога и обучающихся с ОВЗ и студентов СПО: исследование рынка труда города Твери, Тверской области, уровня заработной платы на бирже труда, исследование прохождения собеседования или социально-психологической атмосферы обучения в колледже... – это ли не темы проектных работ, которые вполне по силам обучающимся с ОВЗ и студентом СПО в совместной деятельности. Выполняя проект, студенты СПО, включая обучающихся с ОВЗ в совместную деятельность, могут попробовать себя в роли будущей бизнес-леди кондитерского производства или хлебобулочных изделий (если для проекта необходимо составить бизнес-план), техника-технолога по производству кондитерских, хлебобулочных, макаронных изделий; в роли соискателя вакансии (если необходимо изучить механизм рынка труда или попробовать пройти собеседование). В любом случае это будет реальный практический опыт взаимодействия с профессиональной средой.

В нашем профессиональном образовательном учреждении имеется практический опыт по организации проектно-исследовательской деятельности обучающихся с ОВЗ совместно с другими студентами колледжа.

Творческие ситуации познавательного, проблемного, исследовательского характера могут быть использованы на различных этапах учебного занятия: мотивационном, операционно-исполнительном и рефлексивно-оценочном.

Выделим особо эвристические формы организации учебных занятий, проектируемые нами в учебном процессе.

Занятия-исследования, на которых учащиеся приобщаются к учебным исследованиям на теоретическом и эмпирическом уровнях. Эти занятия формируют исследовательские проективные умения.

Игра – форма занятия, использующая игровые приёмы и ситуации, которые выступают как средство побуждения, стимулирования учащихся к творческой деятельности в тесной связи с другими видами учебной деятельности.

Экскурс в мир открытий и изобретений, в историю науки – включение дополнительного материала для эмоциональной окраски и создания познавательного интереса в процессе изучения опорных тем.

Конференции – призваны формировать и развивать умения обучающихся по самостоятельному приобретению знаний на основе работы с научно-популярной литературой, а также обобщать и систематизировать знания.

Тренинг – гимнастика ума, система упражнений для выработки успешной умственной работоспособности.

Сочинительская деятельность – практические занятия, формирующие умение в обычном видеть необычное, учиться вырабатывать собственное мнение и отношение к окружающей действительности, давать оценку процессам и событиям, правильно планировать умственную деятельность и в сжатой форме излагать мысли.

В образовательном процессе колледжа по дисциплинам социально-гуманитарного и естественно-научного циклов эвристический метод применяется при выполнении студентами творческих упражнений, задач, практических работ, выполнении домашних заданий творческого характера.

Итак, одним из наиболее прогрессивных на сегодняшний день методом обучения является метод проектов, который способствует развитию творческой активности, повышению качества обучения, что делает его эффективным инструментом современного образовательного процесса. Необходимо отметить, что большая часть учебных проектов выполняется в рамках урочной и внеурочной деятельности. Постепенно повышается качество знаний обучающихся и студентов по экономике, истории, русскому языку, литературе, обществознанию и естествознанию, развиваются их творческие способности, формируется культурно-историческая и личностная составляющие их профессиональной компетентности, способность служить позитивным примером для ребят по группе.

Выбирать профессию – дело сложное и ответственное. Важно понять, почему сделан выбор той или иной профессии, проанализировать причины, заставляющие сделать тот или иной выбор, ведь основа профессионального самоопределения человека выступает система его базовых ценностей, определяющих отношение к себе и своей жизни. Любой профессиональный выбор должен быть мотивирован. Достичь этого возможно и с обучающимися с ОВЗ вовлекая их в деятельность, сопровождающуюся профориентационной направленностью.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Артюшенко Н.П. Этапы включения ребенка с ограниченными возможностями здоровья в общеобразовательные учреждения в Томске. Опыт. Проблемы // IV Рос. Форум по инклюзивному образованию: м-лы IV Рос. Форума. Москва, 7–8 декабря 2009 г. М., 2009. С. 2–5.
3. Габриелян О.С. Остроумов И.Г. Химия: учеб. для студ. сред. проф. уч. заведений. М.: Академия, 2009. 366 с.
4. Ерёмченко В.И. Творческое развитие студентов колледжа в системе среднего

- профессионального образования// Успехи совр. естествознания. 2014. № 12-1. С. 155–158.
5. Зайцев О. С. Методика обучения химии: Теоретический и прикладной аспекты: учебник для вузов. М.: Владос, 1999. 383 с.
 6. Иванов Д.А. Управление качеством образовательного процесса. М.: Сентябрь, 2007. 208 с.
 7. Карпенкова И.В. Тьютор в инклюзивной школе: сопровождение ребенка с особенностями развития. Из опыта работы. М., ЦППРиК «Тверской», 2010.
 8. Левченко И.Ю., Киселева Н.А. Психологическое изучение детей с нарушениями развития. М.: Книголюб, 2008. 160 с.
 9. Селевко Г.К. Современные образовательные технологии: учеб. пособие. М.: Народное образование, 2005.
 10. Щепотин А.Ф., Федоров В.Д. Современные технологии обучения в профессиональном образовании. М.: НПЦ «Профессионал-Ф», 2002. 54 с.
 11. Шипицына Л.М. Необучаемый: ребенок в семье и обществе. Социализация детей с нарушением интеллекта. СПб.: Речь, 2005. 477 с.
 12. Интегрированное и инклюзивное образование в образовательном учреждении. Инновационный опыт: авторы-составители: Соколова В.Р., Седегова А.И., Наумов А.А. – М: Изд. «Учитель», 2013. - 147 с.
 13. Методические основы преподавания декоративно-прикладного творчества: учеб.-метод. пособие/ под ред. С.В. Астраханцевой. Ростов н/Д: Феникс, 2006.
 14. Педагогические технологии / под общ. ред. В.С. Кукушкина. М.; Ростов н/Д.: ИКЦ «МарТ», 2006. 336 с.
 15. Большой Психологический словарь/ авт.-сост.: Мещеряков Б., Зинченко В. Олма-Пресс, 2004. 459 с.

СОВЕРШЕНСТВОВАНИЕ ПОДГОТОВКИ ПЕДАГОГА В ОБЛАСТИ ЕСТЕСТВЕННО-НАУЧНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

ОСОБЕННОСТИ ОРГАНИЗАЦИИ И ПРОВЕДЕНИЯ ЭКОУРОКОВ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

С.Б. Денисова,

учитель начальных классов МБОУ СШ № 53 г. Твери

В Концепции духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России его авторами (А.Я. Данилюк, А.М. Кондаков, В.А. Тишков) в соответствии с Федеральным Законом «Об образовании в Российской Федерации», а также Конституцией Российской Федерации, дается понятие национальных базовых ценностей, которые установлены как коренные моральные ценности, приоритетные моральные установки, существующие в культурных, семейных, исторических и религиозных традициях многонационального народа России. Указанные приоритеты развития личности раскрываются в системе нравственных представлений, в том числе и понятиях «природа», «эволюция», «родная земля», «заповедная природа», «планета Земля», «экологическое сознание» [1]. В соответствии с базовыми национальными ценностями устанавливается и содержание духовно-нравственного воспитания и развития личности.

Экологическое образование – одно из направлений реализации Программы формирования экологической культуры, здорового и безопасного образа жизни (п. 2.4) основной образовательной программы начального общего образования МБОУ СШ № 53. Данная программа должна обеспечить формирование знаний

об угрозах для жизни и здоровья, в том числе экологических; формирование готовности обучающихся к общественному взаимодействию по вопросам улучшения состояния окружающей среды и экологического просвещения населения; осознание обучающимися роли экологической культуры в обеспечении здоровья и безопасности. Один из ведущих блоков Программы духовно-нравственного воспитания и социализации как части основных образовательных программ основного общего образования, среднего общего образования МБОУ СШ № 53 является блок «Экология (экология природы, экология здоровья, экология души»).

Осознавая актуальность данной работы, уделяем особое внимание социальным нормам поведения, направленным на обеспечение экологической безопасности человека и природы. Формируя экологическую культуру детей в рамках урочной и внеурочной деятельности посредством экоуроков, мы растим поколение, для которого бережное отношение к природе – это норма жизни. Норма, которая позволит снизить разрушительный экологический след человечества и даст шанс сохранить природу для будущих поколений.

Помимо традиционных в образовании форм работы (рассказы учителя, подготовка сообщений обучающимися о природе, об отдельных представителях растительного и животного мира, в том числе о домашних питомцах; решение экологических задач по установлению отдельных связей и зависимостей между объектами животного и растительного мира; экскурсии в природу; наблюдения за изменениями в природе), мы предлагаем в качестве интересного опыта проведение серии экоуроков.

В рамках экоурока мы используем проект «Всероссийский заповедный урок» [2], который реализуется ЭкоЦентром «Заповедники» в рамках программы «Движение друзей заповедных островов» при поддержке Минприроды России и Минобрнауки России, возможности сайта «Культура.РФ» («Заповедники и национальные парки России») [3].

Онлайн-площадка «Заповедныйурок.рф» открывает возможности сбора и распространения методик для проведения интерактивных заповедных уроков.

Здесь размещаются методические разработки, наглядные материалы для проведения занятий, ссылки, ролики и пр. как для всероссийских заповедных уроков, так и материалы для проведения региональных заповедных уроков, разработанных особо охраняемыми территориями (ООПТ) и их партнерами.

В 2017 г. в связи с празднованием 100-летия заповедной системы России нами был проведён заповедный урок «Заповедные острова. Сохраняя будущее». На этом уроке мы рассказали о заповедной системе России и ближних «заповедных островах».

Урок состоял из трёх блоков.

I блок – «Знакомство с заповедными островами»;

II блок – «Интерактивные упражнения» – направлен на закрепление полученной информации об особо охраняемых природных территориях. Просмотр видеосюжета «Россия заповедная» показал работу сотрудников заповедных территорий.

III блок – Творческое задание: коллаж «Хозяева заповедных лесов».

Дополнительный модуль «Из жизни заповедных территорий» (фрагмент видеоролика «Россия заповедная»), в ходе которого проговорили с учениками основные цели работы заповедных территорий (охрана, изучение, просвещение).

В рамках этого урока мы рассматривали следующие вопросы: что такое особо охраняемые природные территории (ООПТ)? какие общекультурные, научные и просветительские функции они выполняют? сколько их в нашей стране? понимаем ли мы ценность дикой природы? что мы можем сделать для того, чтобы её сохранить?

Ответы на эти вопросы позволили расширить знания в области заповедного дела.

Ход занятия можно представить в следующем виде:

1. Введение
2. Знакомство с Заповедными островами
3. История заповедного дела (мультфильм)
4. Живые символы
5. Заповедные острова сегодня
6. Твой заповедный остров (Центрально-Лесной государственный заповедник)
7. Обобщение по теме урока

Заповедный урок направлен на то, чтобы восполнить пробел в знаниях учеников о роли заповедных территорий в сохранении биологического разнообразия, природного и культурного наследия, возможностях ООПТ для развития экологического познавательного туризма. Занятие способствует экологическому воспитанию подрастающего поколения.

Так как современные дети не представляют жизни без гаджетов, поэтому перед летними каникулами мы провели экоурок «Кто такой экотурист и зачем ему смартфон». Развитие транспорта и технологий открыло новые возможности познания мира. Все больше людей путешествуют и, благодаря мобильным технологиям и интернету, легко делятся своими впечатлениями с близкими, друзьями и подписчиками в соцсетях. Самые красивые места становятся целью путешественников со всего мира. Но не всегда это идет на пользу самим местам и живущим там людям. Возросший поток туристов несет не только пользу, но и риски.

На занятие мы вместе с Эконешкой переместились на природу, в ходе которого определили: как можно интересно провести время в путешествии и при этом не забыть об ответственности перед природой и людьми, а также узнали, как смартфон или планшет могут помочь экотуристу. Перед собой мы ставили цель: выработать у школьников интерес к экологическому туризму и раскрыть возможности использования современных технологий при путешествиях на природе.

Многие мои ученики во время своего путешествия фотографируют, снимают видео и по возвращении составляют рассказ о своем путешествии и демонстрируют фотографии. Например: конная прогулка по горным и лесистым местностям в Лазоревском, прогулка по Машукскому лесопарку в Пятигорске, подводная съёмка в Таиланде.

В 2020 г. в России будут отмечать 200-летний юбилей с момента открытия русскими исследователями Беллинсгаузеном и Лазаревым Антарктиды. В рамках этого события был проведён урок «Открываем Антарктиду вместе». На уроке мы познакомились с природными особенностями континента Антарктида и Антарктики, формировали чувства ответственности за сохранение живых ресурсов Антарктики, способствовали воспитанию патриотизма на примере русских мореплавателей и полярников.

Экоурок – это урок-событие, где каждый школьник проживает и приобретает опыт экологической деятельности в жизненных ситуациях, обучается простым действиям бережного отношения к природе в их повседневной жизни дома, в школе, на отдыхе.

Экоуроки, начатые в 1–4 классах, требуют продолжения и в 5–9 классах. Цикл экоуроков необходимо включить в содержание предметов биология, география отдельным занятием.

Из вышеизложенного можно сделать вывод, что экоурок – форма достаточно технологичная, легко применимая в условиях любого образовательного учреждения. Особая ценность в том, что форма охватывает большинство учащихся. Причем достигается не только пассивное участие школьников в событии, а активная деятельность, направленная на достижение пусть и небольшого, но конкретного и значимого экологического результата.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Концепция духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России в сфере общего образования: проект/ А.Я. Данилюк, А.М. Кондаков, В.А. Тишков. РАО. М.: Просвещение, 2009. С. 22.
2. <https://заповедныйурок.рф>
3. <https://www.culture.ru>

СФОРМИРОВАННОСТЬ ПОЗНАВАТЕЛЬНЫХ УНИВЕРСАЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ ПРИ ИЗУЧЕНИИ ОСНОВ ЗДОРОВОГО ОБРАЗА ЖИЗНИ

В.М. Ардашева, IV курс очной формы обучения
Научный руководитель – канд. биол. наук, доцент С.А. Саакян
ФГБОУ ВО «Тверской государственный университет», г. Тверь

В системе современного образования Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования предъявляет новые требования к результатам освоения основной образовательной программы. В его основе лежит системно-деятельностный подход, который предполагает ориентацию на результаты образования как системообразующий компонент. ФГОС НОО устанавливает требования к таким результатам обучающихся, освоивших основную образовательную программу начального общего образования, как метапредметные результаты, которые обеспечивают овладение ключевыми компетенциями, составляют основу умения учиться, и межпредметными понятиями, а также включают в себя освоенные обучающимися универсальные учебные действия (УУД) [2]. Одним из видов

универсальных учебных действий являются познавательные УУД, в которые входят поиск обучающимися необходимой информации, её фиксация, использование знаково-символических средств, построение сообщений в устной и письменной форме и т. д. [1].

Окружающий мир – один из учебных предметов в программе начальной школы, обеспечивающий формирование познавательных УУД у обучающихся во время урочной и внеурочной деятельности. Важным тематическим разделом данного предмета является раздел о здоровом образе жизни. Следует отметить, что, согласно ФГОС НОО, образовательное учреждение должно иметь разработанную программу начального общего образования, в которую входит программа формирования культуры здорового и безопасного образа жизни [2].

На сегодняшний день учителю следует отойти от традиционной передачи готовых знаний ребёнку. Теперь, давая возможность обучающемуся развиваться, педагог должен создать для него такие условия, где отсутствует готовое решение, где ребёнок обучается сам. И одним из наиболее значимых мотивов учебной деятельности является формирование познавательного интереса. Актуальность вопроса состоит в том, что педагоги должны стремиться к созданию ситуации развития ребёнка, формируя и повышая уровень универсальных учебных действий, в том числе и познавательных УУД, используя для этого различные формы и методы работы. Важной задачей, стоящей перед педагогом, является диагностика универсальных учебных действий, ведь необходимо регулярно выяснять актуальный уровень развития УУД. Это даст возможность вносить необходимые корректировки в образовательный процесс.

Целью исследования было разработать диагностическую работу и выявить с её помощью уровень сформированности познавательных универсальных учебных действий у обучающихся при изучении основ здорового образа жизни.

Диагностика проводилась на базе МБОУ УСОШ № 1 им. А. С. Попова г. Удомля, в 3 классе. Этот класс изучает окружающий мир по программе А.А. Плешакова (УМК «Школа России»). В исследовании, проведённом в феврале 2020 года, участвовало 20 обучающихся.

Диагностические задания были разработаны в опоре на содержание программы, учебников и рабочих тетрадей по окружающему миру для третьего класса А.А. Плешакова с учётом требований к диагностическим заданиям. В исследовании использовалась система критериев, разработанных для определения сформированности познавательных УУД младших школьников в процессе решения диагностических заданий [3].

Разработанная диагностическая работа включала в себя 12 заданий, разделённых на 4 блока: 1) задания, направленные на поиск и выделение необходимой информации в тексте; 2) задания на установление причинно-следственных связей; 3) задания на классификацию объектов; 4) задания на самостоятельный поиск информации, её обработку, обобщение и использование.

За каждое верно выполненное задание обучающийся получал 2 балла, за неточный ответ – 1 балл, за полностью неправильный – 0 баллов. Таким образом максимум можно было набрать 24 балла. Уровень сформированности

познавательных УУД определялся в зависимости от набранных в итоге баллов: 1-12 баллов – низкий уровень, 13-17 – средний, 18-24 – высокий.

Результаты диагностики оказались следующими.

При помощи заданий первого блока проверялось, насколько хорошо обучающиеся проводят поиск и выделяют необходимую информацию в тексте. С заданием, где обучающимся нужно было найти и подчеркнуть в тексте ситуации соответствующими цветами, справилось 45% учеников. С заданием, в котором требовалось прочесть текст и ответить на вопросы к нему, полностью справилось 30% обучающихся. На задание, в котором нужно было выбрать из текста полезные и вредные советы о здоровье, справились 55% обучающихся, 15% детей допустили много ошибок. Полностью на этот блок заданий ответил правильно только один обучающийся. Большинство обучающихся допустили в ответах некоторые неточности.

Во втором блоке диагностики были задания на выявление умения обучающихся устанавливать причинно-следственные связи. Эти задания оказались одними из самыми сложными для младших школьников. Например, с заданием, в котором требовалось расположить рисунки, иллюстрирующие распорядок дня, в правильной последовательности, никто из обучающихся не справился, причём 65% детей допустили грубые ошибки.

Задания третьего блока были направлены на проверку умения обучающимися выполнять логическое действие по классификации объектов и явлений, связанных со здоровым образом жизни. С заданием, в котором требовалось распределить продукты питания из предложенного списка на группы (полезные и вредные), справилось 80% обучающихся. Очень сложным для детей оказалось задание на разделение по группам правил оказания первой помощи при различных травмах и подбор названия для травмы соответствующего описания (рана, ожог и обморожение). Задание не смогли выполнить 80% обучающихся. С последним заданием этого блока, в котором нужно было разделить продукты по содержанию в них определённых питательных веществ никто полностью не справился. В целом, полностью правильно задания этого блока не выполнил никто из обучающихся.

Задания четвёртого блока были направлены на определение умения младшими школьниками искать необходимую информацию в тексте, анализировать её, обобщать и делать выводы. С заданием, в котором нужно было рассмотреть два изображения и на основании этого вставить пропущенные слова в текст, полностью справился один ребёнок, большинство же (70%) допустили некоторые неточности. С заданием, в котором нужно было прочесть текст, найти в нём советы, как беречь зрение, и разделить их на две группы полностью справились 20% обучающихся, 55% детей выполнили задание с некоторыми ошибками.

Количественный анализ ответов обучающихся на диагностические задания позволил определить уровень сформированности познавательных универсальных учебных действий у обучающихся. Расчёты показали, что более, чем у половины обучающихся (55%), уровень сформированности познавательных УУД находилась на среднем уровне, у 45% – на низком. Детей с

высоким уровнем сформированности познавательных УУД в классе не оказалось.

Рис. Уровень сформированности познавательных УУД у обучающихся

Эти результаты свидетельствуют о том, что наиболее сложными для детей являются задания, связанные с выявлением причинно-следственных связей и умением классифицировать объекты. Несколько лучше дети могут осуществлять поиск и выделение необходимой информации в тексте. В целом сформированность познавательных УУД у обучающихся находится на среднем и низком уровне, что требует организации целенаправленной работы по его повышению.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Примерная основная образовательная программа начального общего образования // Интернет-портал.URL: http://briop.ru/images/FGOS/NOO/Примерная_ООП_НОО.pdf (дата обращения: 03.04.2020).
2. ФГОС начального общего образования // Интернет-портал.URL: https://kpfu.ru/docs/F2009061155/FGOS.NOO_23_10_09_Minjust_3._1_.pdf (дата обращения: 03.04.2020).
3. Шаталова О.А. Диагностика уровня сформированности универсальных учебных действий у учащихся начальной школы. М. Русское слово, 2014. 168 с.

ФОРМИРОВАНИЕ ПОЗНАВАТЕЛЬНЫХ УНИВЕРСАЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ В ХОДЕ ИЗУЧЕНИЯ ЖИВОЙ ПРИРОДЫ В КУРСЕ «ОКРУЖАЮЩИЙ МИР»

В.А. Дудкова, IV курс очной формы обучения

Научный руководитель – канд. биол. наук, доцент С.А. Саакян
ФГБОУ ВО «Тверской государственный университет», г. Тверь

Важнейшей задачей современной системы начального образования является формирование универсальных учебных действий (УУД), обеспечивающих школьникам умение учиться, способность к саморазвитию и самосовершенствованию. Согласно Федеральному государственному образовательному стандарту начального общего образования (ФГОС НОО) одним из основных результатов учебной деятельности является формирование познавательных УУД [4]. Познавательные УУД являются общеучебными действиями, включающими знаково-символические, логические, а также действия по постановке и решению проблем, т.е. включают действия исследования, поиска и отбора необходимой информации, её структурирования, моделирования изучаемого содержания, логические действия и операции и в конечном итоге определение способа решения учебной задачи [1].

При изучении курса «Окружающий мир» у обучающихся развиваются умения извлекать информацию, представленную в разной форме и в разных источниках, описывать, сравнивать, классифицировать природные и социальные объекты на основе их внешних признаков; устанавливать причинно-следственные связи и зависимости между живой и неживой природой, между живыми существами в природных сообществах, прошлыми и настоящими событиями и др.; пользоваться готовыми моделями для изучения строения природных объектов, моделировать объекты и явления окружающего мира; проводить несложные наблюдения и опыты по изучению природных объектов и явлений, делая выводы по результатам, фиксируя их в таблицах, в рисунках, в речевой устной и письменной форме [3].

Учащиеся приобретают навыки работы с информацией: учатся обобщать, систематизировать, преобразовывать информацию из одного вида в другой (из изобразительной, схематической, модельной, условно-знаковой в словесную и наоборот); кодировать и декодировать информацию (состояние погоды, чтение карты, дорожные знаки и др.) [2].

В ФГОС НОО отмечено, что одним из предметных результатов изучения курса «Окружающий мир» должно быть осознание многообразия окружающего мира и формирование уважительного отношения к природе. Среди природного многообразия наиболее эффективно можно воспитывать отношения младших школьников именно к объектам живой природы, ведь живым объектам можно сочувствовать, сопереживать, помогать. При этом все эти отношения можно воспитывать в комплексе с формированием познавательных УУД, что делает актуальной тему исследования.

Целью исследования было разработать и апробировать программу формирования познавательных универсальных учебных действий в ходе изучения живой природы в курсе «Окружающий мир».

Гипотезой исследования было предположение о том, что формирование познавательных учебных действий в ходе изучения живой природы будет эффективным при использовании на уроках окружающего мира наглядных и практических методов.

Эмпирическое исследование было проведено на базе МОУ СОШ № 8 г. Клин в 4 классе, в котором обучается 30 детей. Эмпирическое исследование, состояло из трёх этапов: констатирующего, формирующего и контрольного.

Задачей констатирующего этапа было разработать диагностические задания и выявить с их помощью уровень сформированности познавательных УУД у обучающихся. Для решения поставленной задачи была разработана диагностическая работа, которая включал в себя 12 заданий. При разработке заданий учитывалось содержание программ и учебников по окружающему миру. Все диагностические задания были разделены на 4 блока по три задания в каждом: в I блоке содержались задания, направленные на поиск и выделения необходимой информации в тексте; во II блоке – задания, на установление причинно-следственных связей; в III блоке – задания, на классификацию объектов; в IV блоке – задания, на самостоятельный поиск информации, её обработку, обобщение и использование. По результатам диагностики младших школьников у них определялся уровень сформированности познавательных УУД: высокий, средний или низкий. За каждый правильный ответ обучающийся получал 1 балл. Баллы в итоге суммировались и переводились в соответствующие уровни сформированности УУД следующим образом: высокому уровню соответствовало 10–12 баллов, среднему – 7–9 баллов, низкому – 0–6 баллов.

Диагностика показала, что 53% обучающихся имели высокий уровень сформированности познавательных УУД, средний уровень имели 20% обучающихся, а низкий – 27%. Таким образом, на констатирующем этапе большинство обучающихся 4 класса имели высокий уровень сформированности познавательных УУД.

В первом тематическом блоке наибольшее затруднение у обучающихся вызвало задание на анализ текста об особенностях клюва птиц в зависимости от их питания. Лучше всего, обучающиеся ответили на задания III блока, что свидетельствует о том, что дети умеют классифицировать и группировать объекты живой природы.

Задачей формирующего этапа было разработать и реализовать программу повышения уровня сформированности познавательных УУД в ходе изучения живой природы в курсе «Окружающий мир». Разработанная программа включала в себя 7 уроков и 5 внеурочных занятий.

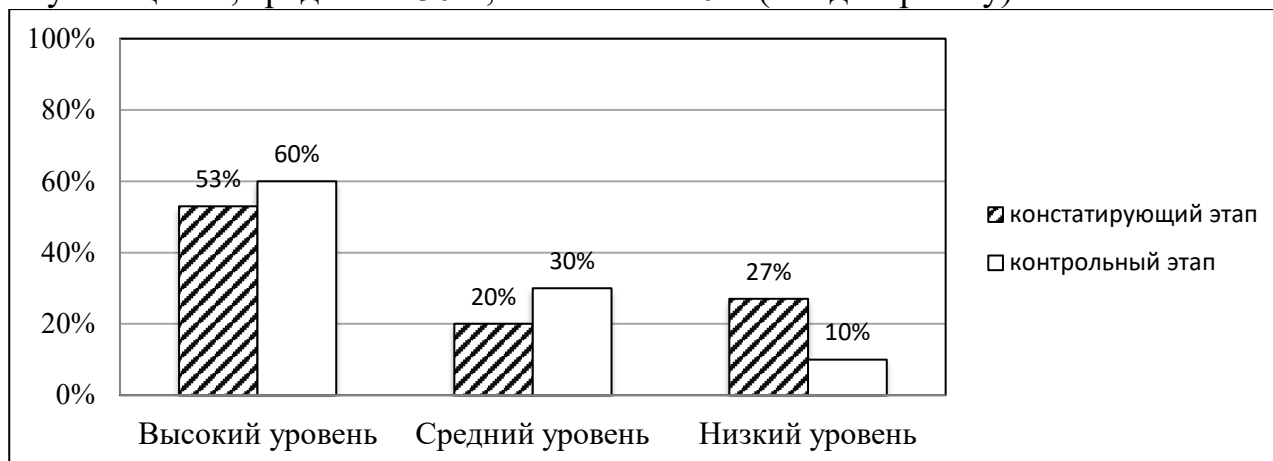
На внеурочном занятии «Разнообразие растений» перед обучающимися была поставлена задача изучить хвойные и цветковые растения, работая в парах. Дети решали ребус, отгадывали загадки. Затем проводилась работа с атласом-определителем А.А. Плешакова «От земли до неба». Задание заключалось в том, что обучающиеся должны были найти дополнительную информацию по изучаемым растениям. Дети отвечали на ряд вопросов: «Как называется это растение?», «Что общего между этими растениями?», «Давайте вспомним, какие части есть у цветковых растений?», «Растения каких групп растут в нашей местности?». В результате у обучающихся формировались умения извлекать информацию, представленную в разных формах, перерабатывать её, делать выводы в результате совместной работы.

На внеурочном занятии «Деревья, кустарники, травы» у обучающихся формировалось умение анализировать объекты путём выделения существенных признаков; умение классифицировать объекты по группам. Перед обучающимися на доске была представлена схема строения растений разных жизненных форм: дерева, кустарника и травы. После обсуждения дети рассмотрели и зарисовали в тетрадь схемы строения растений. На самостоятельную работу, обучающимся на парты раздавались конверты с «осколочными» картинками дерева, кустарника, или травянистого растения. Они «собирали» изображение и отвечали, какое растение (дерево, кустарник или трава) у них на картинке. В конце урока, дети отвечали на такие вопросы: «На какие группы делятся растения?», «Как мы можем отличить деревья, кустарники и травы?», «Какой этаж в доме занимают травы?», «Приведите примеры трав», «Какой этаж в доме занимают кустарники?», «Приведите примеры кустарников»; аналогичные вопросы задавались о деревьях.

На уроке «Зона степей» была проведена индивидуальная практическая работа по карточкам, в ходе которой обучающиеся выполняли задания на поиск и исправление ошибок в тексте, на определение взаимосвязей, вставку пропущенных названий природных зон. Урок был направлен на формирование умения анализировать объекты, а также на формирование умения выделять необходимую информацию в тексте.

Задачей контрольного этапа было выявить уровень сформированности познавательных УУД у младших школьников после реализации программы формирующего этапа. Для этого использовались диагностические задания, которые были аналогичны тем, что использовались на констатирующем этапе, но отличались по содержанию.

Контрольная диагностика показала, что высокий уровень сформированности познавательных УУД на контрольном этапе имели 60% обучающихся, средний – 30%, а низкий – 10% (см. диаграмму).



Динамика уровней сформированности познавательных УУД.

Результаты контрольной диагностики показали, что уровень сформированности познавательных УУД у обучающихся повысился. Дети отлично справились с блоками III и IV; они стали лучше классифицировать объекты живой природы и находить необходимую информацию в тексте. Также обучающиеся лучше справлялись с заданиями на поиск необходимой информации в тексте и определение причинно-следственных связей.

Таким образом, полученные результаты свидетельствуют об эффективности использования наглядных и практических методов, которые способствуют повышению уровня сформированности познавательных УУД на уроке «Окружающий мир» при изучении живой природы.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Асмолов А.Г., Бурменская Г.В., Володарская И.А. Как проектировать универсальные учебные действия в начальной школе. М: Просвещение, 2008. с. 157.
1. Алексеева Л.Л., Анашенкова С.В., Библиолетова М.З. Планируемые результаты начального общего образования. М: Просвещение, 2010.
2. Бунеев Р.Н. Познавательные УУД. //Диагностика метапредметных и личностных результатов начального образования: сб. статей-М: Баласс, 2012.
3. ФГОС начального общего образования // Интернет-портал.URL: https://kpfu.ru/docs/F2009061155/FGOS.NO0_23_10_09_Minjust_3._1_.pdf (дата обращения: 26.02.2020).

СФОРМИРОВАННОСТЬ ПОЗНАВАТЕЛЬНЫХ УНИВЕРСАЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В ХОДЕ ИЗУЧЕНИЯ ОСНОВ ГЕОГРАФИИ

Н.С. Васькина, IV курс очной формы обучения

Научный руководитель – канд. биол. наук, доцент С.А. Саакян
ФГБОУ ВО «Тверской государственной университет», г. Тверь

Проблема формирования познавательных УУД у обучающихся младшего школьного возраста в курсе «Окружающий мир» актуальна для современного учителя начальных классов, как в теоретическом, так и в практическом плане. Школа переживает сегодня серьезные преобразования. На смену парадигме знаний, умений и навыков пришел Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования (ФГОС НОО) нового поколения.

Действовавшие ранее стандарты акцентировали внимание на предметном содержании образования. В основу обучения был положен объём знаний, умений, навыков, который должен освоить школьник. Но стало очевидно, что требования к уровню подготовки по конкретным предметам не означают успешной социализации выпускников после окончания образовательного учреждения, их умений самостоятельно организовать свою деятельность по решению задач и проблем, выстраивать отношения с другими людьми, работать в группе и коллективе. Обучающемуся важно не только усвоить определенный объём знаний, но и приобрести умения учиться, добывать самому знания и применять их в жизненных ситуациях, которые дают возможность развивать самостоятельность в учении, овладевать определёнными компетенциями. Поэтому сегодня ФГОС НОО выдвигает в качестве приоритета образования формирование у учащихся универсальных учебных действий (УУД), способности и готовности к саморазвитию [2].

Усвоение общего приёма решения задач в начальной школе базируется на сформированности логических операций – умении анализировать объект, осуществлять сравнение, выделять общее и различное, выполнять классификацию, устанавливать аналогии. В силу сложного системного характера общего приёма решения задач данное универсальное учебное действие может рассматриваться как модельное для системы познавательных действий [1].

Стандартом установлены требования к результатам обучающихся, освоивших основную образовательную программу начального общего образования. Согласно им, цель современного образования – научить младших школьников самостоятельно добывать знания и применять их на практике. Достижение этой цели наиболее полно происходит при формировании познавательных универсальных учебных действий [3].

В основе Стандарта лежит системно-деятельностный подход, который предполагает гарантированность достижения планируемых результатов освоения основной образовательной программы начального общего образования, что и создает основу для самостоятельного успешного усвоения обучающимися новых знаний, умений, компетенций, видов и способов деятельности [3].

География для школьников – наука, которая не оставит обучающихся равнодушными. Моря, вулканы, флора и фауна, экспедиции, карты – все это увлекает школьника, расширяет кругозор, но это лишь некоторые грани науки, затрагивающей едва ли не каждую сторону нашей жизни. Детям необходимо уметь представлять, от чего зависят те или иные процессы: почему происходят приливы и отливы? С чем связаны смена времен года, дня и ночи? Все эти понятия формируются в курсе «Окружающий мир» в ходе изучения основ географии. Формирование географических понятий может идти одновременно с формированием у обучающихся познавательных УУД.

Целью исследования было – определить сформированность познавательных универсальных учебных действий в ходе изучения основ географии в курсе «Окружающий мир».

Исследование проводилось на базе МБОУ СОШ № 17 г. Твери в третьем классе. В исследовании участвовало 26 обучающихся.

Для определения сформированности познавательных УУД были разработаны диагностические задания в соответствии с содержанием учебных программ и учебников по окружающему миру. Разработанная диагностика включала в себя 12 заданий, состоящих из четырёх блоков: I блок – задания, направленные на поиск и выделение необходимой информации в тексте; II блок – задания на установление причинно-следственных связей; III блок – задания на классификацию объектов; IV блок – задания на самостоятельный поиск информации, её обработку, обобщение и использование. Каждый блок включал три задания. За верный ответ на задание обучающийся получал 2 балла, за неточный ответ – 1 балл, за неверный ответ – 0 баллов. Таким образом, ребёнок, решив правильно все задания и ответив правильно на все вопросы, мог получить максимум 24 балла. В зависимости от набранных в итоге баллов определялся уровень сформированности познавательных УУД следующим образом: обучающиеся, набравшие 0–10 баллов имели низкий уровень сформированности познавательных УУД, набравшие 11–17 баллов – средний; 18–24 баллов – высокий.

Проверка выполнения диагностических заданий показала следующие результаты.

При помощи заданий I блока определялись умения обучающихся осуществлять поиск и выделять необходимую информацию в тексте. В первом задании обучающимся требовалось вспомнить название прибора для определения сторон света, а также исходя из представленного текстового описания определить, с какой стороны автобуса (по его ходу) сели герои текста. Отвечая на данный вопрос, у детей возникла сложность с абстрактным представлением ситуации. Некоторые дети, невнимательно прочитав текст задания, в ответе писали сторону света, куда направлялся автобус. Правильно на данный вопрос ответили 30% обучающихся. Во втором задании требовалось на основе текста и схемы записать названия рек от самой длинной к самой короткой. Большинство детей (76%) справились с этим заданием. В следующем задании нужно было помочь героям определить стороны света, исходя из текстового описания. С этим заданием полностью справились 19% обучающихся. Некоторые школьники правильно определяли юг и север, но путали запад с востоком. Это задание оказалось самым сложным в блоке.

Задания II блока были направлены на определение умений обучающихся устанавливать причинно-следственные связи. На задание, где требовалось определить, от чего зависят приливы и отливы, правильно ответило 30% обучающихся. Некоторые дети написали лишь о том, что приливы и отливы зависят от Луны, не объяснив, как именно она влияет на Землю и водные пространства. В следующем задании нужно было установить последовательность различных этапов круговорота воды в природе. На это задание правильный ответ дали 19% обучающихся. С заданием, в котором требовалось объяснить причину смену дня и ночи, а также времён года, полностью справились лишь 15% детей. Таким образом, оно оказалось самым сложным в блоке. В целом, с заданиями II блока дети справились недостаточно хорошо. Следовательно, обучающиеся не умеют видеть и определять причинно-следственные связи.

При помощи заданий III блока проверялось, как младшие школьники выполняют классификацию географических объектов. С заданием, в котором нужно было сгруппировать горы по высоте, справилось 85% детей. Задание, где нужно было подчеркнуть те объекты, которые являлись искусственными, правильно выполнили 76% обучающихся. Самым сложным в блоке оказалось задание, в котором требовалось классифицировать географические объекты и предметы, выбрав при этом самостоятельно критерии: с ним справилось 19% обучающихся. В целом обучающиеся неплохо справились с заданиями на классификацию географических объектов.

При помощи заданий IV блока можно узнать, насколько хорошо дети умеют искать необходимую информацию в тексте, анализировать ее, обобщать и делать выводы. С заданием, в котором нужно было прочитать текст, проанализировать его, а затем вставить пропущенные слова (исходя из знаний о материках) полностью никто из обучающихся не справился. На задание, в котором нужно было рассмотреть картинки, прочитать текст и на основании этого определить время дня на картинке, верный вариант ответа дал лишь 1 ребёнок. Это задание оказалось самым трудным в блоке. Последнее задание, где требовалось дополнить географический текст, верно выполнили 23% обучающихся. Таким образом, задания IV блока большинство обучающихся выполнить не смогли.

Анализ ответов обучающихся позволяет сделать вывод о том, что лучше всего дети справились с III блоком заданий, в которых требовалось умение классифицировать объекты. Самым сложным оказался IV блок заданий, в которых нужно было уметь находить необходимую информацию в тексте, анализировать её и делать выводы. Кроме того, для обучающихся было сложно выявлять причинно-следственные связи.

На заключительном этапе количественной обработки результатов диагностики определялся уровень сформированности познавательных УУД. Расчёты показали, что детей с высоким уровнем сформированности познавательных УУД в классе оказалось 8%, со средним – 50%, с низким – 42%.

Таким образом, сформированность познавательных УУД у большей части обучающихся находится на среднем и низком уровне. Полученные результаты исследования позволяют заключить, что в исследуемом классе следует провести целенаправленную работу по формированию у обучающихся познавательных УУД, причём акцент нужно сделать на формирование умений анализировать тексты и выявлять причинно-следственные связи.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Асмолов А.Г., Бурменская Г.В., Володарская И.А. и др. Как проектировать универсальные учебные действия в начальной школе: от действия к мысли: пособие для учителя / под ред. А.Г. Асмолова. М.: Просвещение, 2008. 151 с.
2. Тихонова Н.Ю. Формирование универсальных учебных действий на уроках в начальной школе. Педагог, 2017; [электронный ресурс] URL: <https://zhurnalpedagog.ru/servisy/publik/publ?id=6587> (дата обращения 03.04.2020).
3. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования. URL: https://fgos.ru/LMS/wm/wm_fgos.php?id=nach (дата обращения 03.04.2020).

СОВРЕМЕННЫЕ ПРОБЛЕМЫ ОБУЧЕНИЯ МАТЕМАТИКЕ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО И МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

ФОРМИРОВАНИЕ УСТНЫХ ВЫЧИСЛЕНИЙ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ
НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ

Э.Н. Мамедгусейнова, учитель

МОУ «Тургиновская СОШ» Калининского района Тверской области

Согласно части II Федерального Государственного образовательного стандарта начального общего образования, требования к результатам освоения основной образовательной программы начального общего образования, включают: умение выполнять устно и письменно арифметические действия с числами и числовыми выражениями, решать текстовые задачи, умение действовать в соответствии с алгоритмом и строить простейшие алгоритмы, исследовать, распознавать и изображать геометрические фигуры, работать с таблицами, схемами, графиками и диаграммами, цепочками, представлять, анализировать и интерпретировать данные [1, п. 12.2].

Таким образом, одна из основных задач обучения математике в начальных классах – формирование у младших школьников сознательных вычислительных навыков, основу которых составляет осознанное и прочное усвоение приемов устных и письменных вычислений. Именно в первые годы обучения закладываются основные приёмы устных вычислений, которые активизируют мыслительную деятельность учеников, развивают память, речь, способность воспринимать на слух сказанное, повышают внимание и быстроту реакции. Научиться быстро и правильно выполнять вычисления важно для младших школьников как в плане продолжающейся работы с числами, так и в плане практической значимости для дальнейшего обучения.

Вычислительные умения и навыки, формируемые в начальной школе можно условно разделить на две группы: 1) устные вычислительные умения и навыки; 2) умения и навыки письменных вычислений.

К устным относят все приемы случаев вычислений в пределах 100, а также сводящиеся к ним приемы вычислений для случаев за пределами 100 (например, прием для случая $900 \cdot 7$ будет устным, так как он сводится к приему для случая $9 \cdot 7$). К письменным относят приемы для всех других случаев вычислений над числами, большими 100.

Устная работа на уроках математики в начальной школе, а особенно в первом классе, имеет большое значение – это и беседы учителя с классом или отдельными учениками, и рассуждения обучающихся при выполнении тех или иных заданий. Среди этих видов устной работы можно выделить так называемые устные упражнения. Ранее они сводились в основном к вычислениям, поэтому за ними закрепилось название «устный счет». И хотя в современных программах содержание устных упражнений весьма разнообразно и велико, за счет введения алгебраического и геометрического материала, а также за счет большого внимания к свойствам действий над числами и величинами и других вопросов, название «устный счет» по отношению к устной форме проведения упражнений

сохранилось до сих пор. Это приводит к некоторым неудобствам, так как термин «устный счёт» используется, кроме того, и в своём естественном смысле, то есть вычисления, производимые устно, в уме, без записей. В связи с этим вместо термина «устный счёт», удобнее пользоваться термином «устные упражнения».

Выделяют следующие группы устных приемов в соответствии с их общей теоретической основой [3].

1. Приемы, теоретической основой которых является конкретный смысл арифметических действий. К ним относятся: приемы сложения и вычитания чисел в пределах 10 для случаев вида $a \pm 2$, $a \pm 3$, $a \pm 4$, $a \pm 0$; приемы сложения и вычитания чисел с переходом через 10 в пределах 20; прием нахождения табличных результатов умножения; прием нахождения табличных результатов деления (только на начальной стадии) и деления с остатком; приемы умножения единицы и нуля. Это первые приемы вычислений, которые вводятся на основе выполнения операций над множествами сразу после ознакомления учащихся с конкретным смыслом арифметических действий и готовят к усвоению свойств арифметических действий.

2. Приемы, теоретической основой которых служат свойства арифметических действий. Это приемы сложения и вычитания, основанные на знании переместительного закона сложения и свойств: прибавления числа к сумме: $53 + 2$, $53 + 20$; прибавления суммы к числу: $35 + 7$, $40 + 23$; вычитания числа из суммы: $53 - 2$, $53 - 20$; вычитания суммы из числа: $12 - 3$, $40 - 23$ и аналогичные приемы для случаев сложения и вычитания чисел, больших, чем 100; приемы умножения и деления, основанные на знании переместительного закона умножения и свойств: умножения суммы на число: 12×5 ; числа на сумму: 5×12 ; умножения числа на произведение: 12×30 ; деления суммы на число: $81 : 3$; деления числа на произведение: $180 : 20$ и аналогичные приемы умножения или деления для чисел, больших 100; а также приемы письменного сложения, вычитания, умножения и деления.

3. Приемы, теоретической основой которых являются связи между компонентами и результатами арифметических действий. К ним относятся приемы для случаев вида: $9 - 6$, $12 - 5$, 9×7 , $21 : 3$, $80 : 20$, $54 : 18$, $9 : 1$, $0 : 6$.

4. Приемы, теоретической основой которых является изменение результатов арифметических действий в зависимости от изменения одного из компонентов. Это приемы округления при выполнении сложения и вычитания чисел ($45 + 19$, $612 - 298$); приемы умножения и деления на 5, 25, 50. Введение этих приемов требует предварительного изучения соответствующих зависимостей.

5. Приемы, теоретической основой которых являются вопросы нумерации чисел: приемы, основанные на знании последовательности натурального ряда чисел: $a \pm 1$; основанные на знании десятичного состава и позиционного принципа записи чисел: $10 + 7$, $7 + 10$, $17 - 10$, $17 - 7$; основанные на понятиях увеличить или уменьшить в 10, 100, 1000 и т.д. раз: 67×10 , $1200 : 100$; аналогичные приемы для больших чисел.

6. Приемы, теоретической основой которых являются правила. К ним относятся приемы для случаев: $a \times 1$, $a : 1$, $a \times 0$. Поскольку правила умножения

чисел на единицу и нуль есть следствия из определения действия умножения целых неотрицательных чисел, то они просто сообщаются учащимся и в соответствии с ними выполняются вычисления.

Овладеть осознанными вычислительными навыками нельзя без использования соответствующих теоретических положений, лежащих в основе вычислительных приемов. Работа по поиску рациональных приемов вычислений должна проводиться постоянно, систематически и органически увязываться с изучаемым материалом. Это связано с тем, что для нахождения результата арифметического действия можно пользоваться в качестве теоретической основы различными теоретическими положениями, которые и приводят к разным приемам (способам) вычислений. На уроках можно использовать такие формы проведения устного счета как: фронтальные, фронтально-индивидуальные, индивидуальные.

Фронтальная форма предлагает представление задания всему классу и проверку его выполнения одновременно у всех учеников. Такая форма характерна для начальных (младших) классов, она используется с привлечением специальной наглядности.

Фронтально-индивидуальная форма. Задания даются всем ученикам, проверка осуществляется выборочно, но при активном участии всех детей. Данная форма типична для коррекционной школы. Наиболее частыми для фронтально-индивидуальной формы являются задания: «Счет цепочкой», «Круговые примеры», «Арифметическое лото».

Индивидуальная форма – устная работа, которая используется как в младших классах, так и в старшем звене. Отличается от письменных упражнений тем, что фиксируется только конечный результат. Каждому ученику дается ряд упражнений индивидуально. Проверка выполненных заданий осуществляется также индивидуально. Например, работа с карточками (перфокарты), использование электронных игр (программированные задания), математические диктанты.

Таким образом, совершенствование навыков устных вычислений зависит не только от методики формирования, но и от организации занятий, а также от познавательного интереса учеников. Этот интерес можно вызвать, показав обучающимся красоту и изящество устных вычислений, используя не совсем обычные (нестандартные) вычислительные приемы, помогающие порой значительно облегчить процесс вычисления. Прививая любовь к устным вычислениям, учитель тем самым воспитывает у обучающихся навыки сознательного усвоения изучаемого материала, приучает ценить и экономить время, развивает желание поиска рациональных путей решения задачи.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования (утв. приказом Министерства образования и науки РФ от 06 октября 2009г. № 373).
2. Байрамукова П.У. Методика обучения математике в начальных классах: курс лекций // Ростов-н/Д: Феникс, 2009. 299с.

ЗАДАНИЯ С ПАЛОЧКАМИ КЮИЗЕНЕРА В ФОРМИРОВАНИИ
ВЫЧИСЛИТЕЛЬНЫХ ОПЕРАЦИЙ СЛОЖЕНИЯ И ВЫЧИТАНИЯ
У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Е.В. Копылова, IV курс очной формы обучения

Научный руководитель – канд. пед. наук, доц. Т.А. Лозгачева
ФГБОУ ВО «Тверской государственной университет», Тверь

Успехи в школьном обучении во многом зависят от качества знаний и умений, сформированных в дошкольном возрасте. В настоящее время одной из проблем преемственности дошкольного и начального школьного обучения является формирование вычислительных операций сложения и вычитания у детей старшего дошкольного возраста. В первом классе обучающие должны уже уметь выполнять вычисления в пределах 10, однако, у многих детей распространён прием вычислений через пересчет, который можно использовать только как способ проверки. Находить ответ необходимо через знание состава числа, путем присчитывания или отсчитывания. Связано это с неумением ребенка абстрагироваться от предметов и действий с ними, оперировать цифрами как знаками для обозначения количества, которое формируется в старшем дошкольном возрасте через систему специальных упражнений. Например, упражнения со счётными палочками Кюизенера, которые помогают ребёнку выделить существенное свойство числа – количество, через осуществление простейших операций с числами: увеличение и уменьшение, отсчитывание и присчитывание, счёт группами.

Палочки Кюизенера представляют 10 различных по цвету и величине параллелепипедов, выполненных из дерева или пластика. Длина их колеблется от 1 до 10 сантиметров. Плоский вариант палочек – полоски. Каждая счетная палочка соответствует числу: чем длиннее палочка, тем большее число она обозначает. Самая короткая палочка – кубик, обозначает единичку. В набор входит 25 таких кубиков. Кубик «единичка» является самым обобщённым образом единиц, из которых складываются все последующие числа. Палочка в два раза длиннее, чем единица, обозначает двойку [4].

Методика работы с палочками Кюизенера соответствует дидактическим принципам постепенного усложнения и доступности. Можно выделить следующие этапы: 1) знакомство с палочками (рассмотрение детьми палочек по сенсорным признакам); 2) формирование представления о палочках по цветам, например, «перечисли цвета всех палочек на столе», «покажи не красную палочку и не жёлтую палочку» [5]; 3) формирование представления о том, что каждая палочка имеет свою величину, одни палочки длиннее, другие короче. Например, «Найди в наборе длинную и короткую палочки. Назови их цвета. Положи их друг на друга. Поставь рядом друг с другом», «Покажи какую-нибудь палочку, которая короче синей, длиннее красной, короче голубой» [5]; 4) работа по схемам (выкладывание палочек на изображение); 5) построение лесенки и поезда, начиная от самого короткого к самому длинному; 6) знакомство с числами. Например, «Возьми самую короткую палочку. Какого она цвета? Белая палочка – это единица, число «один»», «Найди палочку, равную по длине трем белым палочкам. Три белые палочки, составленные вместе, по длине равны

голубой палочке. Голубая палочка – это число «три» [4]; 7) составление ковриков (состав числа); 8) измерение с помощью палочек. Например, «Измерь с помощью оранжевых палочек длину и ширину стола», «Измерь длину карандаша разными (одинаковыми палочками)» [5].

При знакомстве с вычислительными операциями сложения и вычитания можно использовать следующие моделирующие ситуации [2]:

Сложение

1. Ситуации на увеличение на несколько единиц данной совокупности: «У Пети уже есть 3 яблока, мама дала Пете ещё 2 яблока. Сколько теперь яблок у Пети?».

В этой ситуации показывается, что перед ребёнком лежит палочка «три», педагог подкладывает палочку «два» и просит досчитать, чтобы узнать ответ.

2. Ситуации на объединение двух совокупностей: «В одной коробке лежат 5 карандашей, а в другой 3 карандаша. Сколько всего лежит карандашей в коробках?».

В этой ситуации показывается: если взять две палочки «пять» и «три» и составить (сложить) их вместе, то получается их «восемь». (Подкладываем палочку «восемь» и убеждаемся, конструкция $4+4$ действительно равна 8).

3. Ситуации на увеличение на несколько единиц совокупности, сравниваемой с данной: «В одной коробке лежат 4 карандаша, во второй на 2 карандаша больше. Сколько карандашей во второй коробке?»

В этой ситуации ребенок должен образовать второе множество из палочки «четыре» другого цвета равное данному и добавить к нему палочку «два».

Вычитание

1. Ситуации на удаление части из целого или уменьшение данной совокупности на несколько единиц: «У Пети было 5 яблок, сестра забрала у Пети 1 яблоко. Сколько яблок осталось у Пети?»

В этой ситуации перед ребёнком лежит палочка «пять». Педагог накладывает сверху (с правой стороны) палочку «один» и просит ребёнка найти палочку соответствующую незакрытой части (можно проверить и отсчитать сколько осталось незакрытых делений на палочке «пять», чтобы узнать ответ).

2. Ситуации на разностное сравнение двух совокупностей: «В одной коробке лежат 4 карандаша, а во второй – 3 карандаша. В какой коробке лежит больше карандашей, и на сколько?».

В этой ситуации перед ребёнком лежит палочка «четыре», педагог прикладывает снизу палочку «три» и просит ребёнка, посчитать разницу делений.

3. Ситуации на уменьшение на несколько единиц совокупности, сравниваемой с данной: «В одной коробке лежат 4 карандаша, а во второй – на 1 карандаш меньше. Сколько карандашей во второй коробке?»

Ребенок должен образовать второе множество из палочки «четыре» другого цвета, равное данному, и сверху наложить палочку «один», посчитать разницу.

В целях изучения эффективности применения заданий со счетными палочками Кюизенера в формировании вычислительных навыков сложения и вычитания было проведено эмпирическое исследование среди детей подготовительной к школе группы на базе МБДОУ «Детский сад № 4

"Светлячок"» г. Бологое. Детский сад занимается по программе «От рождения до школы» под редакцией Н.Е. Вераксы, Т.С. Комаровой, М.А. Васильевой. Математический блок программы разработан И.А. Помораевой и В.А. Позиной. Исследование проводилось в три этапа. На первом (констатирующем) этапе определялся уровень сформированности представлений о вычислительных навыках сложения и вычитания у старших дошкольников. Использовалась методика диагностики уровня математических способностей А.В. Белошистой [1]. Диагностика включает в себя 10 заданий, направленных на выявление следующих умений: понимание отношений «столько же» и «больше на один»; выявление умения увеличивать и уменьшать число на единицу; составление простой арифметической задачи по картинке и её решение; подбор числового равенства, соответствующего картинке; понимание отношений «столько же» и «меньше на один»; подстановка в числовое равенство одного из компонентов действия сложения; выявление знания состава чисел; выявление умения присчитывать до заданного количества.

В результате математической обработки результатов были выделены уровни сформированности представлений. Анализ результатов показал идентичность показателей уровней сформированности в двух группах. По результатам диагностики констатирующего этапа была разработана программа, которая включала 10 фрагментов ООД с использованием заданий с палочками Кюизенера для повышения уровня сформированности представлений о вычислительных навыках сложения и вычитания у детей подготовительной к школе группы в экспериментальной группе.

Примеры заданий: [3]:

Задание 1. «Как ещё растут дома из чисел?»

Цель – сформировать умение составлять число из двух меньших чисел с помощью палочек (полосок) Кюизенера.

Материалы: два комплекта палочек (полосок) Кюизенера; два набора цифр от одного до пяти; «домик» числа 5.

Ход занятия:

Воспитатель: В городе чисел появился новый дом. В этом доме живёт цифра 5. Каждый этаж этого дома состоит из разноцветных палочек (полосок). Из каких чисел состоит каждый этаж дома? Выберите подходящие карточки с числами и заселите каждый этаж пустого домика с цифрой 5 на крыше двумя цифрами. Какие это должны быть цифры? Выберите верный ответ: а) на этажах поселятся числа, которые меньше 5; б) поселятся такие два числа, которые в сумме составят число 5; в) поселятся любые два числа.

Воспитатель: Город чисел растёт, в нём появляются новые домики и улицы. А почему новые домики-числа разной высоты?

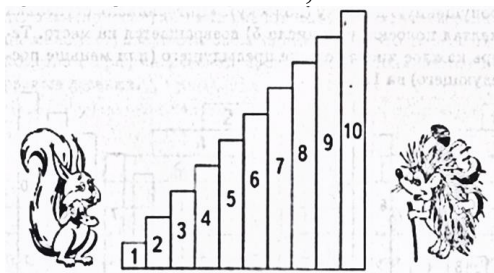
Задание 2. «Как Белочка и Ёжик играли числами».

Цель – показать, что каждое следующее число увеличивается на единицу, а предыдущее – уменьшается на единицу.

Материалы: набор палочек (полосок) Кюизенера; набор карточек с цифрами; изображения Белочки и Ёжика.

Ход занятия:

Воспитатель: Белочка и Ёжик играли с числовой лесенкой. Они учились получать разные числа, прыгая через ступеньку. Белочка встала на ступеньку с числом семь, а Ёжик – с числом пять. «А как можно получить число шесть?» – спросила Белочка у Ёжика. Давайте поможем Ёжику ответить на вопрос Белочки. Чтобы получить число 6, мы с вами поиграем с числовой лесенкой, это число можно получить двумя способами: 1) путём добавления единицы к рядом стоящему (смежному) числу; 2) путём убавления единицы от рядом стоящего (смежного) числа. Дети играют с числовой лесенкой и упражняются в образовании разных чисел, используя способы 1 и 2. Играя с числами, дети убеждаются в том, что любое число при сравнении с другими в числовом ряду оказывается то большим, то меньшим (см. рисунок).



Задание «Как Белочка и Ёжик играли числами».

Анализ данных контрольного этапа исследования показал эффективность предложенной методики. В контрольной группе уровень сформированности представлений повысился незначительно по сравнению с экспериментальной.

Таким образом, можно сделать вывод, что использование заданий с палочками Кюизенера в непосредственной образовательной деятельности по математическому развитию повышает уровень сформированности представлений о вычислительных навыках сложения и вычитания у детей старшего дошкольного возраста.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Белошистая А.В. Диагностика математических способностей дошкольников. М: ВЛАДОС, 2017. 135 с.
2. Киселёва Н.А. Коррекционно-развивающая методика «Волшебная палочка». Формирование математических представлений и навыков сложения и вычитания с использованием «палочек Кюизенера». Ч. 1. От одного до десяти. СПб.: 2016. 176 с.
3. Комарова Л.Д. Как работать с палочками Кюизенера? Игры и упражнения по обучению математике детей 5–7 лет. М.: Издательство ГНОМ и Д, 2008. 64 с.
4. Михайлова З.А., Носова Е.А. Логико-математическое развитие дошкольников. СПб.: ДЕТСТВО-ПРЕСС, 2016. 128 с.
5. Носова Е.А., Непомнящая Р.Л. Логика и математика для дошкольников. СПб.: ДЕТСТВО-ПРЕСС, 2002. 95 с.

НЕСТАНДАРТНЫЕ ЗАДАЧИ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНЫХ СПОСОБНОСТЕЙ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Р.С. Михайлова, IV курс очной формы обучения

Научный руководитель – канд. пед. наук, доцент Т.А. Лозгачева
ФГБОУ ВО «Тверской государственный университет», Тверь

В условиях реализации ФГОС основная образовательная программа начального общего образования определяет содержание и организацию образовательного процесса на ступени начального общего образования и

направлена на формирование общей культуры, духовно-нравственное, социальное, личностное и интеллектуальное развитие обучающихся, создание основы для самостоятельной реализации учебной деятельности, обеспечивающей социальную успешность, развитие творческих способностей, саморазвитие и самосовершенствование, сохранение и укрепление здоровья обучающихся. Увеличиваются требования к интеллектуальным способностям учащихся. В то же время растет число обучающихся, не справляющихся с требованиями стандартной школьной программы. Следовательно, особенно остро стоит вопрос о развитии интеллектуальных способностей младших школьников [1].

Интеллектуальные способности – это способности, которые необходимы для выполнения не какой-то одной, а многих видов деятельности. А.З. Зак приводит такую классификацию интеллектуальных способностей: точный анализ содержания задач; выполнять разнообразное комбинирование поисковых действий; осуществлять далекое планирование своих шагов по реализации способа решения; проводить обоснованное рассуждение о связи полученного результата с исходными условиями [3]. Уровень сформированности интеллектуальных способностей у младших школьников зависит от использования специальных заданий. К таким заданиям можно отнести нестандартные задачи, при решении которых учащиеся не знают заранее ни способа ее решения, ни того, на какой учебный материал оно опирается. Так, Л.М. Фридман определяет нестандартные задачи как задачи, для которых в курсе математики не имеется общих правил и положений, определяющих точную программу их решения [6].

Нестандартные задачи по математике, используемые в начальной школе, условно можно разделить на следующие группы: задачи на взвешивание; задачи на переливание; задачи, решаемые с «конца»; задачи на установление взаимно-однозначного соответствия между множествами; задачи о лжецах; задачи о переправах; задачи, решаемые с помощью логических выводов и т.д. [4]

Также стоит отметить, что нестандартные задачи способствуют возникновению и поддержанию у младших школьников познавательного интереса к математике, что немаловажно. То есть, с помощью своей занимательности и необычности эти задачи вызывают у младших школьников такие положительные эмоции, как интерес, радость, удивление, это в свою очередь стимулирует их деятельность. Нестандартные задачи предоставляют учителям возможность предлагать обучающимся более разнообразные и разноуровневые задания, исходя из интересов детей и связанные с развитием интеллектуальных способностей [2].

Для того чтобы изучить эффективность применения нестандартных задач для развития интеллектуальных способностей младших школьников, на базе МБОУ СОШ № 36 г. Твери было проведено эмпирическое исследование, в котором принимали участие обучающиеся 2-го «А» класса. Класс занимается по традиционной образовательной программе «Школа России», обучение математике ведется по учебникам М.И. Моро. В классе 25 учеников (6 отсутствовало); успеваемость по математике средняя, отстающих нет. Исследование проводилось в 3 этапа.

На констатирующем этапе исследования нами была проведена диагностическая работа по выявлению уровня развития интеллектуальных способностей обучающихся 2-го класса по методике А.З. Зака. Исходя из результатов данной работы, полученных на констатирующем этапе, была разработана и апробирована программа уроков по математике с использованием нестандартных задач. Ниже приведены некоторые примеры заданий, которые были использованы во время проведения уроков.

Задание 1. Использование нестандартных задач на взвешивание как средство развития интеллектуальных способностей анализировать и планировать [5].

На одной чашке весов лежит арбуз и стоит гиря в 3 кг, а на другой 2 гири по 5 кг, весы в равновесии. Сколько весит арбуз?

Решение:

Так как на одной чаше весов лежит арбуз и стоит гиря в 3 килограмма, а на другой 2 гири по 5 килограмм и весы находится в равновесии, то на каждой чаше весов находится по 10 кг. Если арбуз лежит на одной чаше с гирей в 3 кг, то его масса $10-3=7$ кг.

Задание 2. Использование нестандартных задач на переливание как средство развития интеллектуальной способности комбинировать [4].

Пятачок должен был догадаться, как налить в кувшин 1 литр воды из бочки с помощью 2 – литровой и 3 – литровой банки. Нужно указать 2 способа.

Решение:

1 способ:

- наполнить водой 3-литровую банку доверху;
- перелить из 3-литровой банки воду в 2-литровую банку, наполнив 2-литровую доверху;
- перелить оставшуюся воду в кувшин.

2 способ:

Из 2-литровой банки наливать в 3-литровую 2 раза.

Задание 3. Использование нестандартных задач на предположение как средство развития интеллектуальной способности рассуждать [4].

Нужно рассадить 22 туристов в двухместные и четырехместные лодки. Сколько тех и других лодок потребуется, если всего лодок 8?

Решение:

Практический метод: пересчетом устанавливаем, что, если в каждую лодку посадить по 2 туриста, то в 8 лодках разместятся только 16 из 22 человек. Следовательно, 6 туристов разместили по двое в первые три лодки. Решить можно схемой, таблицей, рисунком.

Арифметический метод:

- 1) $2 \cdot 8 = 16$ туристов разместили по двое в 8 лодках;
- 2) $22 - 16 = 6$ туристов осталось разместить;
- 3) $6 : 2 = 3$ лодки четырехместные;
- 4) $8 - 5 = 3$ двухместных лодок.

Также можно решить методом перебора и алгебраическим.

На контрольном этапе была проведена повторная диагностика уровня

развития интеллектуальных способностей обучающихся 2-го класса и проанализированы полученные результаты. Так, после проведения формирующей работы уровень развития интеллектуальных способностей обучающихся в данном классе повысился, а именно: *способность анализировать*: количество детей с высоким уровнем повысилось от 0% до 24%, со средним сократилось с 51% до 35%, а с низким с 49% до 41%; *способность рассуждать*: количество детей с высоким уровнем повысилось с 3% до 52%, со средним – с 39% до 48%, а низким – сократилось с 58% до 0%; *способность комбинировать*: количество детей с высоким уровнем повысилось с 14% до 51%, со средним – сократилось с 33% до 20%, а с низким – с 53% до 29%; *способность планировать*: количество детей с высоким уровнем повысилось с 0% до 15%, средний с 12% до 49%, с низким – сократилось с 88% до 36%. Количество обучающихся (в %) с высоким и средним уровнем развития интеллектуальных способностей увеличилось, а количество обучающихся с низким уровнем сократилось.

Таким образом, применение нестандартных задач на уроках математики способствует повышению уровня развития, в первую очередь интеллектуальных способностей младших школьников, а также их любознательности и интереса к изучаемому предмету.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования/ Минобрнауки Российской Федерации. М.: Просвещение, 2010. 53 с.
2. Белошистая А.В. Методика обучения математике в начальной школе: курс лекц. М.: ВЛАДОС, 2007. 455с
3. Зак А.З. Развитие интеллектуальных способностей у детей 8 лет: учеб.-метод. пособие для учителей. М.: Новая школа, 1996. 352 с.
4. Керова Г.В. Нестандартные задачи по математике: 1–4 классы. М.: ВАКО, 2018. 240 с.
5. Никольская И.Л., Тигранова Л.И. Гимнастика для ума: книга для учащихся начальных классов: 1–4 классы. 7-е изд., перераб. и доп. М.: Экзамен, 2013. 239 с.
6. Фридман Л.М., Турецкий Е.Н. Как научиться решать задачи. М.: Просвещение, 1989. 126 с.

ФОРМИРОВАНИЕ ВРЕМЕННЫХ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ У ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Е.К. Хромова, V курс заочной формы обучения

Научный руководитель – канд. пед. наук, доц. Т.А. Лозгачева
ФГБОУ ВО «Тверской государственной университет», Тверь

Время является важным ресурсом человека для адаптации к современным условиям его существования. Пониманию временных представлений необходимо учить на протяжении всего периода обучения, включая начальную школу, поскольку именно тогда современная картина мира будет складываться в сознании ребёнка своевременно и гармонично. Кроме того, время – это процесс, который не воспринимается сенсорикой ребёнка непосредственно: в отличие от массы или длины его нельзя потрогать или увидеть [2]. Достигнутый к этому возрасту уровень наглядно-образного мышления позволяет в качестве педагогического средства широко использовать моделирование, обеспечивающее возможность наглядного представления временных

представлений. Для формирования временных представлений можно использовать различные приемы моделирования такой как, например: изготовление модели циферблата, которая поможет ученику наглядно увидеть, как меняется время, поможет соотнести части суток с часами. Учитывая тот факт, что формированию временных представлений практически во всех программах курса математики уделяется мало часов, возникает необходимость создания организационных и методических условий формирования временных представлений у обучающихся младших классов с помощью методических приемов моделирования на уроках математики с учетом результатов предварительной диагностики уровня обученности по данной теме.

С помощью приема моделирования у детей младшего школьного возраста, возможно формирование представлений о времени. Модель дает возможность создать наглядный образ моделируемого объекта в наиболее существенных свойствах [1].

Рассмотрим на примере знакомства младших школьников с часами и формирование у них умения определять время по часам. Вначале урока следует рассказать об истории изобретения часов как инструмента. Совместно с учителем вспоминают виды часов. Затем рассматривают устройство часов, движением стрелок. Затем предлагаются упражнения по модели часов, которую педагог изготавливает заранее:

1. Назовите обозначенное время на демонстрационной модели часового циферблата.

2. Покажите время, которое называет учитель. Обсуждаются разные формы чтения показаний часов, например: 9 часов 30 минут, 30 минут десятого, половина десятого.

3. Решаются задачи, на определение продолжительности события, начала или конца (в пределах одних суток).

В целях изучения эффективности применения приема моделирования для формирования временных представлений было проведено эмпирическое исследование среди младших школьников на базе МОУ - «ВЫСОКОВСКАЯ СОШ №1» г.о. Клин. Школа занимается по программе «Школа России» под редакцией В.Г. Горецкий, М.И. Моро, А.А. Плешаков, Л.Ф. Климанова, Л.А. Виноградская, В.П. Канакина, Л.М. Зеленина. Программа уроков математики разработана на основе учебно-методического комплекта «Школа России» авторской программой авторов М.И. Моро, М.А. Бантовой, Г.В. Бельтюковой, С.И. Волковой. Исследование проводилось в три этапа. На констатирующем этапе был определен уровень сформированности временных представлений у обучающихся 1-го класса по диагностике уровня обученности В.П. Беспалько. Диагностика включает в себя 8 заданий, направленных на выявление уровня сформированности временных представлений:

- умение определять последовательность временных действий (что было сначала, что потом); умение решать задачи и работать с циферблатом; умение ориентироваться во временах года, неделях; умение решать примеры иметь понятия о часе и о половине часа умение соотносить части суток с часами.

В результате математической обработки результатов были выделены

уровни сформированности временных представлений. Анализ результатов показывал идентичность показателей уровней сформированности в двух группах. По результатам диагностики констатирующего этапа была разработана программа, которая включала 11 фрагментов уроков с использованием приема моделирования для повышения уровня сформированности временных представлений у учеников 1-го класса экспериментальной группы. Дадим описание фрагментов уроков:

Содержание фрагмента урока №1.

Цель – сформировать умение различать времена года с помощью предметного моделирования.

Материалы: шаблон дерева и основные детали (цветы, плоды, зеленые и желтые листья, снежинки).

Ход урока:

Учитель задает вопросы ученикам на тему «Времена года»: 1. В какое время года желтеют листья? 2. Белый снег, пушистый в воздухе кружится – о каком времени года эти строчки? 3. На веточке из почки утром вылезли листочки, зная пришла пора ...? 4. Долгожданная пора, детвора кричит: Ура! Что ж за радость это? Наступило ...

Далее из предложенного материала предлагается ученику, опираясь на имеющиеся у него представления, отобрать те детали, которые входят в наглядный образ дерева, характерный для определенного времени года. Потом ученик создает модель и сравнивает ее с образцом.

Содержание фрагмента №2

Цель: Определять время по циферблату: часы.

Материалы: циферблат с подвижными стрелками

Ход урока:

Учитель задает вопросы ученикам: 1. Умеет ли кто-нибудь из вас определять время по часам? 2. Как вы понимаете: что такое время? 3. Для чего нужно знать время?

Учитель демонстрирует модель циферблата с подвижными стрелками и рассказывает об устройстве часов. На часах имеется несколько стрелок. Рассмотрите их. Они разные по длине. Короткая – часовая, она показывает количество часов и длинная – минутная – показывает количество минут. Часовая стрелка движется от одной цифры до другой, от одной большой черточки до другой. На часах 60 маленьких черточек, расстояние от одной маленькой черточки до другой называется минутой. А весь круг, который проходит минутная стрелка, называется час. Когда длинная – минутная – стрелка указывает на 12, то часы указывают целый час. Круг с цифрами на часах одним словом называется «Циферблат». Давайте поиграем в игру «Который час?». Учитель демонстрирует разное время на циферблате, а ученики отвечают. Далее ученик выходит к доске, а остальные дети задают ему вопросы, например: «Когда начинается первый урок?». Ученик должен на циферблате продемонстрировать время.

Анализ данных контрольного этапа исследования показал эффективность предложенного методического приема. Таким образом, можно сделать вывод,

что использование методического приема моделирования повышает уровень сформированности временных представлений у детей младшего школьного возраста.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Крамаренко А.О., Дырив О.Ф. Формирование у школьников младших классов представлений о времени и его измерении // Личность, семья и общество: вопросы педагогики и психологии: сб. ст. по м-лам. XXVI междунар. науч.-практ. конф. Новосибирск: СибАК, 2013.
2. Белошистая А.В. Прием графического моделирования при обучении решению задач // Начальная школа. 1991, № 4. С. 18–24.

ИНФОРМАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ОБРАЗОВАНИИ

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИНФОРМАЦИОННЫХ РЕСУРСОВ ДЛЯ ПОДГОТОВКИ ОБУЧАЮЩИХСЯ К ИТОГОВОЙ АТТЕСТАЦИИ

Н.А. Кузнецова,
учитель биологии МОУ СОШ № 39 г. Твери

Основная цель новых ФГОС – раскрытие способностей у каждого ребенка, обеспечение индивидуального подхода, адаптация к коллективной работе, формирование ответственности. Таким образом, современные стандарты обучения предполагают такую организацию работы учащихся при котором личность ребенка активно развивается. На данный момент можно уверенно сказать, что информационных ресурсов много и они позволяют организовать процесс обучения на базовом и углубленном уровнях. Но обилие информации не всегда позволяет обеспечить индивидуальный подход в мониторинге знаний, что является важной составляющей педагогического процесса. Как это сделать, если это не 10 учащихся, а 50 и более?

Цель: оптимизировать систему подготовки учащихся к итоговой аттестации в школе.

Задачи: 1) выявить пути решения индивидуального мониторинга при подготовке учащихся к итоговой аттестации; 2) выработать алгоритм работы учителя по подготовке учащихся к итоговой аттестации.

Современные информационные ресурсы – это электронные учебники, энциклопедии, ресурсы музеев и заповедников, университетов, научно-популярные журналы, видеоматериалы, презентации, ресурсы федерального информационно-образовательного центра (<http://fcior.edu.ru/>) и многое другое. Все это позволяет найти тот материал, который необходим учащимся для изучения нового материала и повторения. Повторение материала можно проводить на уроках, элективах, вебинарах, сообществах для подготовки к экзаменам.

Электронные ресурсы для организации мониторинга учащихся

1. Федеральный информационно-образовательный центр (<http://fcior.edu.ru/>) предполагает наличие не только информационного модуля, но и практического и контрольного. Его эффективно использовать для коррекции знаний, но для это учитель должен увидеть пробел в знаниях.

2. «Федеральный институт педагогических измерений» (<http://fipi.ru/>) имеет открытый банк заданий, в новой версии имеется возможность проверить свои ответы, но только это можно использовать при подготовке к ЕГЭ, для 9

класса разработчики такую возможность не предусмотрели, и этот ресурс удобнее использовать для коррекции знаний.

Эти два ресурса не позволяют эффективно организовать учителем мониторинг для большого количества учащихся.

3. Среда дистанционного обучения – Moodle, позволяет эффективно организовать изучение материала и мониторинг. Этот ресурс используется для подготовки экспертов ЕГЭ, для дистанционного обучения, имеет свободный код, но для установки нужен сервер или «облако». У бесплатной облачной версии есть существенные ограничения: максимум 50 пользователей, ограниченное хранилище в 200МБ, нельзя внедрять свои плагины и разработки. Это ограничивает распространение использование данной среды среди учителей.

4. Якласс (<https://www.yaklass.ru/>) имеет хороший функционал, информационный ресурсы, тесты, имеет соревновательный характер, но имеет платную основу.

5. Сайт «Решу ЕГЭ, ОГЭ, ВПР» (<https://bio-oge.sdangia.ru/>) позволяет организовать мониторинг знаний и их коррекцию. После регистрации учитель имеет возможность составить варианты для проверки учащихся, при этом можно выбирать уже имеющиеся или составлять различного типа свои задания. Использовать в виде домашнего задания или в виде контрольной, задавать время выполнения и параметры выставления оценки, учитель видит список созданных работ и видит статистику выполнения заданий. Работу можно прокомментировать и автоматически сгенерировать задания для коррекции знаний. Создавать группы (классы) учащихся и результаты автоматически заносятся в классный журнал. Создавать собственный курс. Данный ресурс широко используется учащимися и учителями и действительно позволяет организовать индивидуальный мониторинг.



Рис. 1. Индивидуальный профиль знаний учащихся на сайте «Решу ОГЭ».

6. Использование сервисов Google диска. (<https://www.google.ru/drive/>) Можно использовать гугл-формы, что позволяет организовать мониторинг знаний. Каталога заданий здесь нет, но есть возможность создавать задания различного плана, функционально очень похож «на решу ОГЭ», но имеются

определенные преимущества: позволяет ограничивать количество прохождений, перемешивать задания для каждого учащегося, рисунки и видео вставлять легче. В статистике имеется еще одно преимущество: можно увидеть какое задание у всех учащихся выполняется хуже всего.

Submission Time	Баллы	Фамилия Имя	Класс	Снижение способности видеть в сумерки - ...	Под действием ультрафиолета в коже человек ...	Признаки нехватки витамина С	Какое заболевание может развиваться у чело ...	В чём заключается биологическая роль вит ...	Рахитом чаще всего заболевают дети, не п ...	Витамины – это органические вещества, ко ...	При инфекционных заболеваниях повышают н ...	В целях профилактики цинги следуе ...
05/14/2017 17:41	10	Анисимов Алекс	9б	1	1	1	1	0	1	1	1	1
05/17/2017 20:11	5	Проломова Соф	9 а	1	1	0	0	0	1	0	1	1
05/17/2017 21:51	6	Ким Максима	9б	1	1	0	1	0	1	0	0	0
05/17/2017 21:51	11	Ким Максима	9б	1	1	1	1	1	1	1	1	1
05/17/2017 22:51	11	Проломова Соф	9 а	1	1	1	1	1	1	1	1	1
				89,39%	90,91%	45,45%	71,21%	69,70%	71,21%	66,67%	74,24%	84,85%

Рис. 2. Выделение заданий с меньшим процентом выполнения при использовании гугл форм.

Вывод: Средств ИКТ для помощи в подготовке выпускников к итоговой аттестации много, как платных, так и бесплатных. Из бесплатных широкое распространение среди учителей и учащихся получило использование «Решу ОГЭ..». На мой взгляд, использование гугл-форм позволяет уменьшить вероятность списывания учащимися, что, к сожалению, иногда наблюдается при использовании «Решу ОГЭ». Использование этих ресурсов позволяет охватить большое количество учащихся и уменьшить нагрузку учителя. Для эффективной подготовки к итоговой аттестации при повторении учителю необходимо структурировать материал в виде схем и таблиц, создать банк биологических рисунков и тестов. Рекомендовать учащимся информационные ресурсы для самостоятельной работы и организовать постоянный мониторинг с использованием ИКТ ресурсов, с последующей коррекцией знаний.

ПРИМЕНЕНИЕ РЕСУРСОВ SMART НА УРОКАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА В 4 КЛАССЕ

Р.С. Ууделепп, IV курс очной формы обучения

Научный руководитель – канд. физ.-мат. наук, доцент А.А. Серов

ФГБОУ ВО «Тверской государственный университет», г. Тверь

Актуальность выбранной темы обусловлена необходимостью реализации принципов ФГОС НОО. Одними из основных принципов обучения детей младшего школьного возраста являются наглядность, сознательность и активность детей в усвоении и применении знаний.

Мощным современным инструментом для реализации ФГОС НОО является интерактивная доска (далее ИД). В настоящее время ИД переходит из редкого инструмента в разряд обычного средства обучения [1, с. 67]. ИД – это сенсорный экран, который подключается к проектору, передающему

изображение на специальную плоскую поверхность. С изображением можно работать: рисовать, делать пометки, писать и т.д. Записывать и рисовать на интерактивной электронной доске можно различными способами [2, с. 78]. Интерактивная доска позволяет педагогу использовать в процессе обучения изображения, текст, звук, видео, ресурсы Интернет и другие материалы (рис. 2). Поэтому возможно одновременное воздействие на все каналы восприятия информации (визуальный, слуховой, кинестетический), что позволяет учитывать индивидуальные особенности восприятия информации каждого ребенка [1, с. 68].

По результатам мониторинга ЮНЕСКО, проведенного в различных странах мира, только 10% детей дошкольного возраста обучаются через слово. Как показывают данные, экранно-звуковое представление материала повышает эффективность запоминания до 50% [1, с. 69].

Интерактивные доски SMART Notebook предоставляют педагогам и обучающимся уникальную возможность сочетания компьютерных и традиционных методов организации учебной деятельности [4, с. 6]. С их помощью педагог может работать практически с любым имеющимся программным обеспечением и одновременно реализовать различные приемы работы обучающихся [2, с. 35].

Рабочая программа по английскому языку (УМК Spotlight) имеет следующую структуру: «Знакомство. Приветствие. Прощание», «Я и моя семья», «Мир моих увлечений», «Страна изучаемого языка и родная страна», «Моя школа». В качестве примеров использования SMART Notebook на уроках английского языка в 4 классе по соответствующим темам, были разработаны следующие задания (см. рисунок): 1. Упражнение на развитие умений задавать и отвечать на вопросы; 2. Тренажёр «Личные местоимения»; 3. Тренажёр «Звуки английского языка»; 4. Упражнение на отработку употребления указательных местоимений; 5. Обучающее упражнение «Имена собственные и нарицательные»; 6. Упражнение на отработку лексики по теме «Одежда»; 7. Упражнение на закрепление навыков написания письма; 8. Тренажёр «Мои увлечения»; 9. Упражнение «Виды хобби»; 10. Лексико-грамматическое задание «Соотнеси слово с переводом».

PERSONAL PRONOUNS

Use the correct personal pronouns (look at the words in brackets).

1. is thinking. (Misha)
2. is dark green. (the blackboard)
3. are on the wall. (the banners)
4. is running. (the cat)
5. are watching a film. (my mother and I)
6. are in the garden. (the trees)
7. is riding his bike. (Tanya)
8. is from Bristol. (Valentina)
9. has got a brother. (Alexander)
10. Have got a computer, Alex?



Тренажёр "Личные местоимения".

Использование ресурсов SMART в работе с обучающимися способствует:

- 1) стимулированию когнитивных аспектов обучения, таких как восприятие и осознание информации за счет яркости и привлекательности объектов для детей младшего школьного возраста;
- 2) развитию навыков совместной работы и коллективного познания;
- 3) одновременному использованию нескольких каналов восприятия в процессе обучения, за счет чего достигается интеграция информации, доставляемой несколькими различными органами чувств;
- 4) визуализации абстрактной информации за счет динамического представления процессов [2, с. 54].

В качестве образовательных ресурсов, которые могут помочь педагогу в использовании ИД, можно предложить следующие ресурсы [4, с. 22]:

1. Quick Reference Guides – руководства использования всех ИД, онлайн тех. поддержка [5];
2. Использование SMART Notebook – методическая рекомендация в помощь педагогам [6];
3. Ресурс, с помощью которого можно научиться делать такие вещи как: настройки, обслуживание, чистка (руководство пользователей) [7];
4. Инструментарий по навыкам – обучение инструментам SMART с помощью небольших видеороликов [8].

Данные ресурсы, несомненно, помогут педагогу как в освоении SMART, так и в усовершенствовании своих навыков. Использование ИД на уроках английского языка, безусловно, позволяет расширить творческие возможности педагога и оказывает положительное влияние на развитие обучающихся. Таким образом, можно сделать вывод, что интерактивная доска является универсальным средством и для использования её в образовательном процессе, и для повышения уровня педагога в области овладения ИКТ [3, с. 237].

Важно понимать, что эффективность использования ресурсов SMART во многом зависит от самого педагога, от того, как он применяет те или иные ее возможности. Для этого педагогам необходимо изучать все возможные функции ИД, не ограничиваясь использованием в качестве простого экрана и демонстрацией на её поверхности обычных электронных презентаций. Необходимо использовать интерактивную доску SMART Board и программу SMART Notebook в практике работы педагогов, совершенствовать их способности работать с интерактивным оборудованием и повышать компетентность в сфере ИКТ.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Баракина Т.В. Интерактивная доска в начальной школе // Информатика и образование. 2012. №7. С. 67–69.
2. Горюнова М.А. и др. Интерактивные доски и их использование в учебном процессе. Издательство: ВHV-СПб, 2010.
3. Информационные технологии в образовании: м-лы Всерос. науч-практ. конф. М.: Наука, 2011. с. 336.
4. Методические рекомендации по работе с интерактивной доской SMART Board и программным обеспечением SMART Notebook. Пермь: ГБОУ СПО «Пермский педагогический колледж. №1. 2013. 24 с.

5. Руководство использования интерактивных досок, онлайн тех. поддержка SMART Support. URL: <https://support.smarttech.com/> (дата обращения: 15.03.2020).
6. Методическая рекомендация в помощь педагогам. URL: <https://docplayer.ru/50433833-Rabota-s-interaktivnoy-doskoj-programma-smart-notebook-metodicheskaya-rekomendaciya-v-pomoshch-pedagogam.html> (дата обращения: 15.03.2020).
7. Руководство пользователей SMART. URL: <https://support.smarttech.com/docs/hardware/displays/smart-board7000/en/home.cshtml> (дата обращения: 15.03.2020).
8. Инструментарий по навыкам – обучение инструментам SMART с помощью небольших видеороликов. URL: <https://training.smarttech.com/skills-toolkit> (дата обращения: 15.03.2020).

ИЗУЧЕНИЕ ГРАММАТИКИ НА УРОКАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ КОМПЬЮТЕРНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ

Д.Б. Ахмедова, IV курс очной формы обучения

Научный руководитель – канд. физ.-мат. наук, доцент А.А. Серов
ФГБОУ ВО «Тверской государственный университет», г. Тверь

При изучении английского языка, одним из важных его аспектов является грамматика. Правила грамматики необходимы для построения правильного предложения, которое будет понятно, как любому человеку, изучающему язык, так и его носителю. Важность грамматики прослеживается еще на начальном этапе изучения языка. Соблюдение порядка слов в предложении, правильное употребление артиклей, предлогов, союзов, использование нужных временных форм глаголов являются залогом успешного овладения языком.

К трудностям при изучении языка и его грамматического строя может привести то, что английская грамматика существенно отличается от грамматики русского языка. Поэтому, работая с учениками начальных классов, важно опираться на их возрастные и психологические особенности, при которых усвоение большого объема материала и информации идет медленно.

При построении урока в начальной школе учителю необходимо соблюдать наглядность. В этом помогают различные карточки, модели, схемы и другие пособия. Особое внимание стоит уделить компьютерным технологиям, использование которых на уроках иностранного языка можно представить в разнообразных формах – в виде текста, звука, аудио, видео, игр и т.д.

Применение компьютера позволяет не только многократно повысить эффективность обучения, но и мотивирует учащихся к дальнейшему самостоятельному изучению английского языка. Включение в обычный урок компьютерных технологий помогает учителю делать процесс обучения более интересным и интенсивным, дополняя его.

Подбор обучающих программ зависит от текущего учебного материала, уровня подготовки обучаемых и их способностей.

При использовании *компьютера* как компьютерной технологии, способствующей формированию грамматических навыков англоязычной речи, мы остановились на более подробном рассмотрении таких форм цифровых образовательных ресурсов, как *компьютерная презентация, электронные тренажеры и интеллект – карты (mind maps)*, которые могут быть использованы на уроках английского языка в начальной школе.

Практика доказывает эффективность использования на уроках

компьютерной презентации. Она используется учителем при фронтальной работе во время изучения нового материала или повторения пройденного ранее. Создавая компьютерную презентацию к уроку, необходимо помнить, что эффективность зависит от правильного подбора ее содержания, который включает основные понятия, алгоритм применения грамматического правила, или может быть предложен материал для наблюдений и сравнений. Ученикам даются задания, готовящие к самостоятельной формулировке правил, приводятся примеры и схемы. Также в содержание презентации могут входить упражнения по изученному грамматическому материалу, в ходе выполнения которых у младших школьников формируются навыки обнаружения, поиска и решения грамматических задач. Внешнее оформление должно быть ярким, привлекающим внимание и доступным для понимания.

Использование *электронных тренажеров*, которые применяются для отработки уже сформированных грамматических навыков на предыдущих уроках английского языка, также актуально. Электронные тренажеры применяются не только во время индивидуальной работы с учеником, но и при работе со всеми учащимися класса, если оснащение кабинета иностранного языка позволяет это. Нами были рассмотрены несколько сайтов, содержащих электронные тренажеры для формирования грамматических навыков у учащихся начальной школы. Укажем два из них для примера: *Lingualeo.com* и *Duolingo.com*

Lingualeo.com. Lingualeo – эта программа обучения английскому языку не только для ПК, но и для планшетов. Для работы с уроками нужен компьютер, телефон или планшет с доступом в сеть. Задания даются в виде простых игр, которые развивают знания не только в грамматике английского языка, но и в фонетике, в произношении и письме (рис. 1).

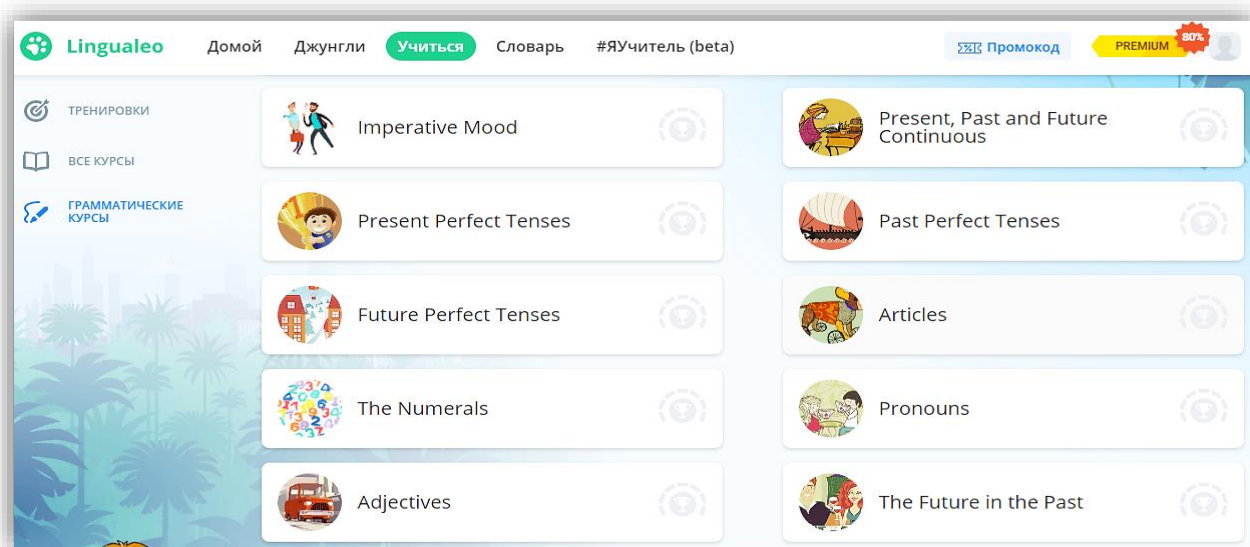


Рис. 1. Lingualeo

Преимущества Lingualeo:

– Системой (после тестирования) определяется уровень английского языка и выявляются слабые и сильные стороны ученика. На этой основе Lingualeo составляет персональный план обучения, выполнение которого в разных категориях навыков пользователь видит в личном кабинете;

- Lingualeo предлагает изучать язык на интересных пользователю материалах: аудиокнигах и песнях, видеозаписях или текстах, размещённых в открытых источниках или загруженных другими участниками. После выполнения посильных заданий у детей долгое время будет сохраняться мотивация к изучению языка;

- Автоматически подбирается для учащихся оптимальная программа обучения. Также имеются более 200 тысяч интерактивных материалов от носителей языка, возможность ученика создать личный словарь. Такие возможности помогают ученикам не просто заучивать правила грамматики, а понимать их и использовать в практической деятельности.

- Присутствует система мотивации, которая не дает останавливаться на достигнутом, наглядный прогресс обучения в специальном журнале помогает понимать, насколько эффективно проходят занятия. Данное преимущество является немаловажным с точки зрения самоконтроля и самопроверки.

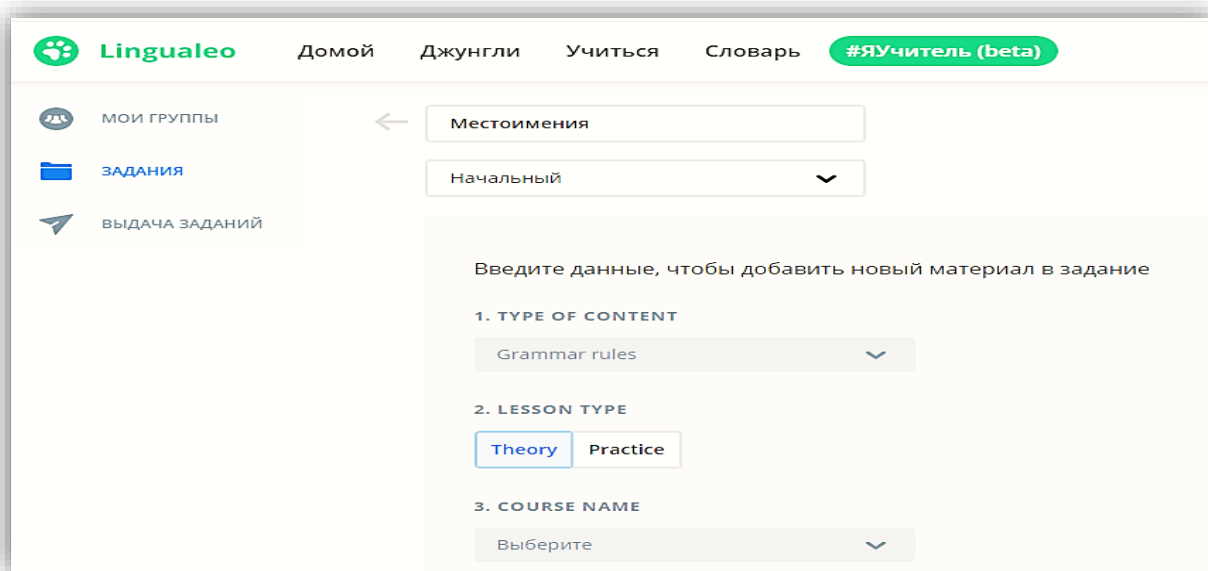


Рис. 2. Lingualeo. Раздел #ЯУчитель

Раздел #ЯУчитель (рис. 2). Данный раздел предназначен для преподавателей. С его помощью можно взаимодействовать с группой учеников, выставлять задания по определенным темам, проводить тестирования и контрольные работы. Немаловажным является и то, что предлагаемые задания можно делить на уровни по степени подготовленности обучающегося.

Таким образом, данная платформа помогает повысить эффективность проведения занятий по английскому языку, сохранять мотивацию к его изучению на протяжении всего курса обучения.

Duolingo.com – платформа для изучения языка (рис. 3). Сервис разработан так, что по мере прохождения уроков пользователи параллельно помогают переводить веб-сайты, статьи и другие документы. Эффективность подхода Дуолинго, основанного на анализе статистики, была проверена сторонним исследованием по заказу компании. Исследование, проведённое профессорами Городского университета Нью-Йорка и Университета Южной Каролины, показало, что 34 часа на Дуолинго дают столько же навыков чтения и письма,

сколько даёт начальный семестровый курс в американском высшем учебном заведении, занимающий около 130 часов.



Рис. 3. Duolingo

Дуолинго предоставляет функции «Дуолинго для школ», позволяющие учителям отслеживать своих учеников. В 2012 г. исследование эффективности показало, что использование Дуолинго для изучения испанского языка было более эффективным, чем изучение языка в классе, но оно было менее эффективным для углублённого изучения языка. Одна из предполагаемых причин этого заключается в том, что метод прямого перевода, который в основном использует Duolingo, более применим к простым словам и фразам, чем к сложным; более простые из них могут быть переведены более точным способом с одного языка на другой и, таким образом, более благоприятны для метода прямого перевода Дуолинго.

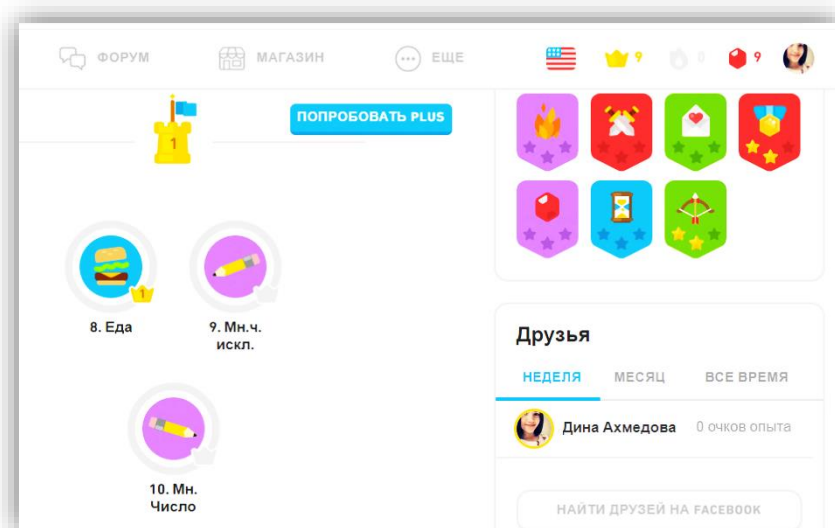


Рис. 4. Дуолинго для школ

Весь курс разбит на этапы. Перейти к следующему можно только после того, как будет пройден предыдущий, а сложность возрастает постепенно. Еще одной особенностью сервиса является возможность помериться силами с другими учениками в своеобразных «онлайн-сражениях». Отдельно стоит отметить, что для полноценной работы Duolingo нужно интернет-соединение.

FreeMind – это интеллект-карта. Концепция интеллект-карт, предложенная в своё время Тони Бьюзенем, основана на особенностях восприятия информации человеческим мозгом. Интеллект-карта – это аналитический инструмент, который используют, если необходимо найти максимально эффективное

решение задачи. Применять интеллект-карты можно с самыми разными целями: чтобы генерировать идеи, готовиться к презентациям, организовывать и проводить различные мероприятия, конспектировать лекции, запоминать большие объемы информации, планировать рабочий день, ход работы над проектом или свободное время и многое, многое другое.

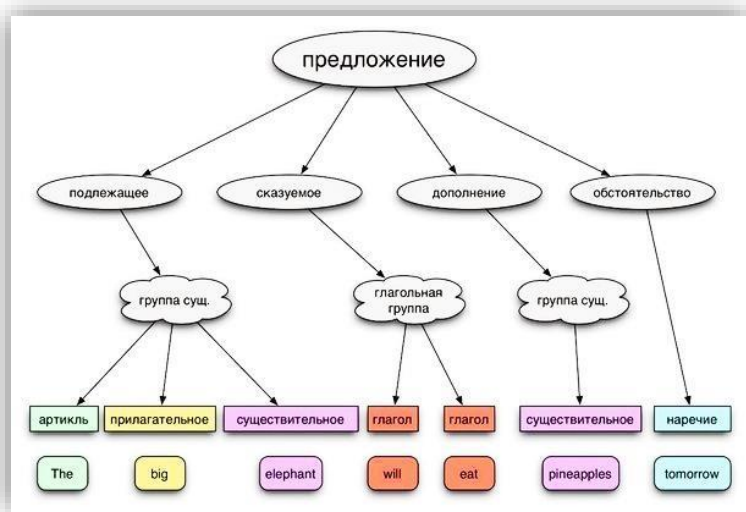


Рис. 5. FreeMind

Воспринимать линейную символьную информацию в виде текстов, списков и таблиц тяжело. Намного естественнее и проще усваивается информация, которая основана на ассоциациях; задействует иерархическое мышление; визуализирована, дополнена цветом и картинками в соответствии с ассоциациями. Согласно этим принципам строятся интеллект-карты. Вокруг основной задачи, объекта или идеи располагаются связанные с ней логически сгруппированные элементы. В качестве примера – карта по теме «Местоимения» в английском языке в начальной школе (рис. 6). Интерфейс FreeMind'a прост в использовании.

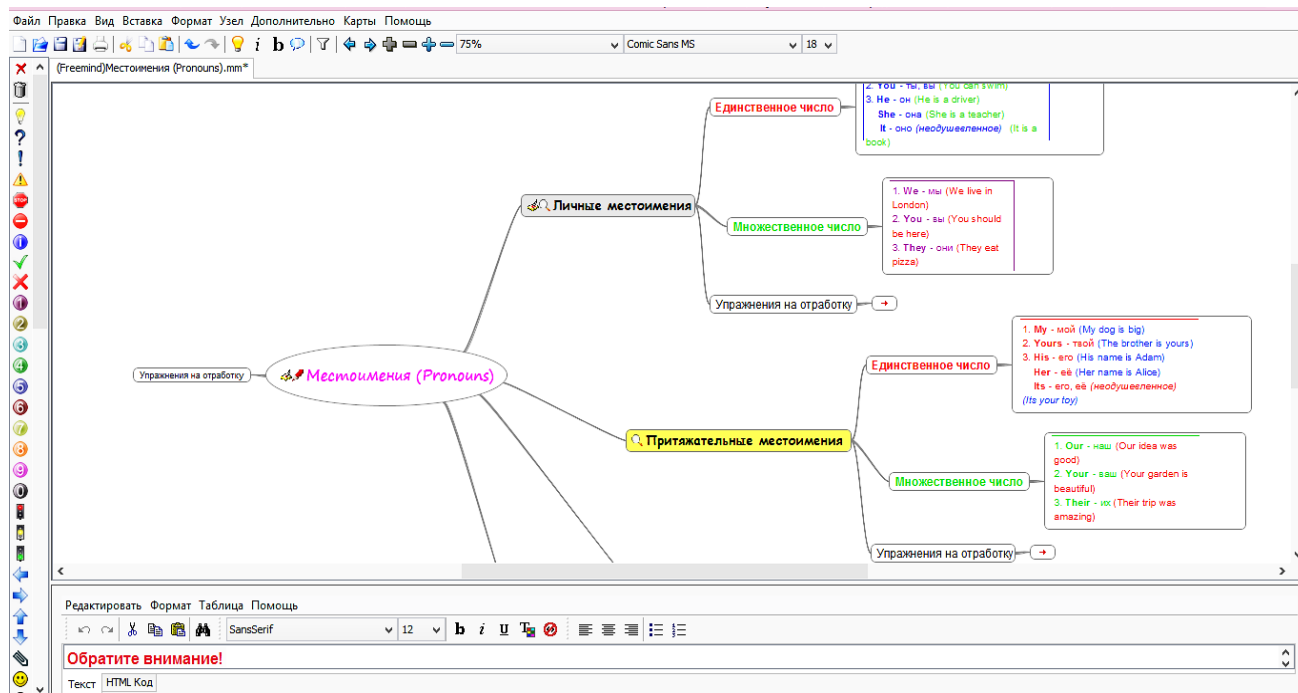


Рис. 6. FreeMind: карта по теме «Местоимения»

Надписи на схемах можно раскрашивать, выделять и дополнять иконками. Применяя интеллект-карты в процессе обучения, преподаватель создает мотивацию к овладению иностранным языком и организует проектную деятельность, которая может включать в себя индивидуальную, групповую и коллективную. Они могут служить основой для самостоятельной работы, выполняя которые ученики тренируются пользоваться словарями, справочниками и другими источниками письменной и устной информации с целью поиска необходимых значений. Развиваются творческие и интеллектуальные способности обучающихся.

Вывод: Применение информационных технологий расширяет возможности творчества, как учителя, так и учеников, повышает интерес к предметам, стимулирует освоение учениками новейших достижений в области компьютерных технологий, что ведет к интенсификации процесса обучения. Но нельзя забывать и о живом слове учителя. Поэтому использование ИКТ должно быть грамотно организовано и стать помощником в процессе обучения и воспитания. А это постоянная работа в системе. Ведь давно известно, что образование – непрерывный и динамичный процесс. А это и есть пути совершенствования и повышения эффективности работы.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Нелунова Е.Д. К проблеме компьютеризации обучения иностранным языкам. Якутск, 2004.
2. Рындина Ю.В., Мартышова Д.А. К вопросу о формировании грамматических навыков у младших школьников на уроках иностранного языка // Молодой ученый. 2016. №8. С. 1166-1168. URL <https://moluch.ru/archive/112/28431/> (дата обращения: 23.03.2020).
3. Селевко Г.К. Современные образовательные технологии: учеб. пособие. М.: Народное образование, 2008. 256 с.
4. Телицина Т.Н. использование компьютерных программ на уроках английского языка. // ИЯШ. №2. 2002.
5. Ушакова С.В. Компьютер на уроках английского языка. ИЯШ. № 5. 1997. С. 40–41.

ИНТЕРНЕТ-РЕСУРСЫ В ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПРИ ИЗУЧЕНИИ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

А.О. Кузнецова, IV курс очной формы обучения
Научный руководитель – канд. физ.-мат. наук, доц. А.А. Серов
ФГБОУ ВО «Тверской государственный университет», Тверь

Современные условия существования и развития педагогической науки, быстрое развитие телекоммуникационных возможностей, предлагают все новые и новые средства для создания продуктивной атмосферы на уроках иностранного языка. Метод проектов вновь активно внедряется в практику современной педагогической науки.

Как известно, метод проектов абсолютно не нов. Многие исследователи обращают свои взоры вглубь веков, относя зарождение данного метода уже к XVI в., когда итальянские архитекторы, пытаясь профессионализировать свою деятельность, объявили архитектуру наукой, и в Римской школе искусств студенты должны были делать эскизы («проекты») сооружений. Таким образом, студенты самостоятельно и творчески должны были использовать новые знания.

Однако, на наш взгляд, история возникновения метода проектов начинается во второй половине XIX в. в США, где появляются экспериментальные школы (например: в Миссури, г. Винетке, Нью-Йорке), в которых закладываются принципы обучения созидательной деятельностью. Впервые термин «метод проектов» был употреблен в 1908 г. заведующим отделом сельскохозяйственных школ Д. Снезденом. Теоретические же основы этого метода были заложены в начале XX в. в прагматической педагогике Джона Дьюи. В 1918 г. метод проектов был значительно популяризирован Уильямом Килпатриком, (ошибочно считающимся, однако, основоположником данного метода). Килпатрик был учеником Дж. Дьюи и активным последователем метода проектов в педагогической науке, чему и посвятил свою статью 1918 г. – «Метод проектов». Свое триумфальное восхождение в зенит педагогической науки метод проектов совершает в 20–30-е гг. XX в. Как активных приверженцев данного метода в начале двадцатого века следует назвать Ф. Карсена (Германия), Г. Кершенштейнера (Германия), А. Рейховена (Германия), Е. Коллингса (США), С.Т. Шацкого (Россия), Б.В. Игнатьева (Россия), М.В. Крупенина (Россия), В.Н. Шульгина (Россия) и др. Однако в России метод проектов после 30-х гг. XX в. не прижился и не использовался фактически до 80-х гг. [2, с. 36]. Теоретическая основа внедрения метода проектов в России разработана в трудах Е.С. Полат [3, 4].

Метод проектов носит непосредственно практический характер. В современных условиях открытого социума и доступного информационного пространства, при широком развитии технологий и мобильности современного общества, иностранный язык носит уже не просто общеобразовательный характер, но требует практического применения во многих сферах жизни. Совсем не удивительно, что сейчас методологии преподавания иностранного языка уделяется повышенное внимание. Социальный заказ формирует новые требования к преподаванию в средней общеобразовательной школе. Как особый предмет, направленный на развитие коммуникативных навыков в области чуждой языковой среды, иностранный язык имеет большие возможности для создания условий коммуникативного и культурного развития личности. Широта приемов и методов, используемых сегодня в процессе обучения иностранному языку, объясняется необходимостью приобретения навыков его практического применения. Поэтому метод проектов сегодня, как нельзя кстати, получает новое дыхание и развитие и является одним из актуальнейших на сегодняшний день.

Прежде всего, *метод проектов* – это совокупность приемов и средств, применяемых в процессе получения новых знаний, направленных на их практическое применение (не случайно, в начале данной статьи упомянуты его изначальные *практические* истоки). Проектная методика позволяет на практике применять полученные знания (а, следовательно, усвояемость таких знаний значительно выше), развивает самостоятельность, творческий подход к выполнению задания, коммуникативные навыки учащихся, умение работать в команде, способствует непрерывному процессу обучения и воспитания [1, с. 38].

Существует большое разнообразие методов проекта, однако, в условиях младшей школы следует выбирать наиболее творческие, игровые (ролево-

игровые), информационные, практико-ориентированные проекты. Цели и предметы проектов, осуществляемых в начальной школе, должны быть четко сформулированными, привязанными к пройденному материалу. Подбирая проект, следует особенно внимательно относиться к психологическим особенностям младших школьников (этим объясняется индивидуальный характер метода проектов: необходимо подбирать проект в соответствии с особенностями не только всей группы учащихся в целом, но и каждого отдельного индивида), также, следует ограничиться краткосрочным проектом (от одного до, максимум, шести уроков). Существует несколько этапов подготовки проекта: *мотивационный этап* (когда учителем создается положительный настрой, у учащихся формулируется наиболее актуальная и интересная лингвистическая проблема, определяется тема проекта, его результат и продукт); *подготовительный этап* (формулируются задачи проекта, согласовываются способы совместной деятельности учащихся. Учащиеся объединяются в группы (3–4 человека). Преподаватель может вносить коррекцию в состав группы, чтобы учащиеся научились выстраивать отношения с любым членом коллектива. Обговариваются возможные источники информации); *информационно-оперативный этап* (на данном этапе происходит непосредственная реализация проекта: собираем материал, перерабатываем его и сортируем. Преподаватель в данном случае только наблюдает, дает рекомендации, консультирует); *оценочный этап* (на этом этапе происходит «защита» проекта, его презентация и коллективное обсуждение. Этот этап очень важен, поскольку развивает научную речь, критическое мышление, умение презентовать результаты проделанной работы, устраняет страх перед публичными выступлениями, дает возможность осмыслить ход деятельности и оценить результат работы) [5, с. 100].

Учащиеся должны быть определенным образом подготовлены к тому, чтобы вести аналитическую поисковую деятельность. В большинстве случаев они не готовы к проектной деятельности в полном объеме, что обуславливает необходимость организации пропедевтического курса [6, с. 183].

Таким образом, первые проекты можно предлагать уже во 2 классе, когда изучен алфавит, появляется минимальный словарный запас, и учащиеся переходят к навыкам выстраивания речи. Именно на этом этапе обучения можно реализовать наиболее простые и творческие проекты: «Алфавит», «Моя семья». Например, в проекте «Алфавит», разделив учащихся на творческие группы, можно поделить между ними буквы алфавита и дать задание подобрать к каждой букве подходящее слово. Оформление таких проектов может быть очень разнообразным: в частности, возможна подборка изобразительных источников в сети Интернет, где буквы алфавита будут представлены картинками с подписанными словами, начинающимися на ту или иную букву. Картинки учащиеся подбирают самостоятельно на языковых ресурсах, заранее предложенных педагогом, обсуждают, почему выбрана та или иная, «оформляют» букву и самостоятельно подписывают слова. Результатом применения проектов должны стать: приобретение навыков коммуникативного общения, развитие творческих способностей, пополнение словарного запаса, закрепление приобретенных знаний (чтение буквы в словах, ее написание).

Целью проекта «Моя семья» также является формирование навыков коммуникативного общения, умения рассказать о себе, своей семье, ее членах. Этот проект может выполняться индивидуально.

В 4 классе можно вводить проекты «Животные и их места обитания», «My hobby», «Школьные предметы». Преподаватель может активно использовать информационные технологии: учащиеся в осуществлении проектов составляют печатные тексты, готовят презентации, оформляют простейшие таблицы, заголовки, вставляют картинки и др. Современные технологии также позволяют познакомить детей с необходимой для проекта лексикой при помощи иммерсивных средств чтения.

Со стороны педагога может осуществляться разработка собственных методических ресурсов в сети Интернет.

Подводя итог, хочется еще раз отметить, что метод проектов с использованием Интернет-ресурсов является сейчас наиболее актуальным и результативным в преподавании иностранного языка и, не только в связи с развитием информационных технологий, но и в связи с непосредственной необходимостью использования знаний на практике. Проектный метод позволяет в игровой и творческой обстановке применить на практике полученные знания, творчески реализоваться и, что самое главное, лучше усвоить и закрепить пройденный материал.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Душеина Т.В. Проектная методика на уроках иностранного языка // Иностранные языки в школе. 2009. № 5. С.38–41.
2. Морозова М.М. Метод проектов в истории отечественной и зарубежной педагогики // Интеграция образования. 2007. № 3–4. С. 36–41.
3. Полат Е.С. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования: учеб. пособие. М.: Академия, 2010. 368 с.
4. Полат Е.С. Метод проектов на уроках иностранного языка // Иностранные языки в школе. 2000. № 2–3. С. 37–45.
5. Репич Е.Б. Метод проектов на уроках иностранного языка // Народное образование. Педагогика. 2015. № 1. С. 100–101.
6. Палаева Л.И. Использование метода проектов на среднем этапе обучения иностранным языкам в общеобразовательной школе: на материале английского языка: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02. М., 2005 С. 103.

МЕНЕДЖМЕНТ В ОБРАЗОВАНИИ

О РАЗЛИЧНЫХ ПОДХОДАХ К ПОНЯТИЮ «МОНИТОРИНГ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ДОСТИЖЕНИЙ ОБУЧАЮЩИХСЯ»

**Ю.А. Царькова, магистрант II курса очной формы обучения
Научный руководитель – канд. физ.-мат. наук, доц. С.Ю. Щербакова
ФГБОУ ВО «Тверской государственный университет», Тверь**

В настоящее время большое внимание уделяется вопросу качества образования. Новые методы, средства и технологии обучения детерминируют необходимость уточнения целей образования, содержания образования и требований к оценке качества образования.

Формирование системы оценки качества образования направлено на получение объективной и достоверной информации о состоянии образовательных организаций, реализуемых ими образовательных программ, а также образовательных достижений обучающихся с целью принятия своевременных управленческих решений. Инструментом управления и контроля качества образования может служить мониторинг образовательных достижений обучающихся.

Был проведен анализ нормативных и правовых документов, касающихся темы настоящего исследования, на основании которых принимаются меры по обеспечению качества образования и созданию системы по его мониторингу. Основным документом, регулирующим отношения в сфере образования документы, является Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ (с изменениями и дополнениями на 2019 год). В этом законе указано, что «Качество образования – комплексная характеристика образовательной деятельности и подготовки обучающегося, выражающая степень их соответствия федеральным государственным образовательным стандартам, образовательным стандартам, федеральным государственным требованиям и (или) потребностям физического или юридического лица, в интересах которого осуществляется образовательная деятельность, в том числе степень достижения планируемых результатов образовательной программы» [**Ошибка! Источник ссылки не найден.**]. В ст. 28, п. 3.13 этого же закона прописано, что к компетенции, правам и обязанностям образовательной организации относится «проведение самообследования, обеспечение функционирования внутренней системы оценки качества образования» [там же].

Поэтому с целью оценки качества образования, его повышения необходимо внедрение и использование современных методов управления, одним из которых является мониторинг, целью которого является оценка состояния и перспектив развития образования, усиление результативности функционирования образовательной системы, как в целом, так и относительно каждой образовательной организации. Это отражено в Постановлении Правительства РФ от 5 августа 2013 г. № 662 «Об осуществлении мониторинга системы образования» [**Ошибка! Источник ссылки не найден.**].

Истории возникновения понятия «мониторинг» посвящены работы А.С. Белкина, Ю.А. Конаржевского, В.А. Кальней, А.Н. Майорова, в них приведены различные трактовки понятий «мониторинг» и «педагогический мониторинг», даны классификации педагогического мониторинга по разным основаниям.

Термин «мониторинг» был заимствован из экологии и социологии и в дальнейшем стал использоваться в других областях науки, таких как медицина, психология, педагогика. Этот термин происходит от латинского *monitor*, что означает «предостерегающий».

Понятие «Монитор» в педагогике появилось в конце XVI в. в Индии, затем в Великобритании. «Монитор» – так называли пользующихся доверием учителя старших школьников, которым учитель передавал свои знания, а

каждый из них вёл свою группу обучающихся. Преимущество такого обучения заключалось в том, что учитель одновременно охватывал большое количество обучающихся [**Ошибка! Источник ссылки не найден.**]. Такой способ обучения был предложен независимо друг от друга английскими педагогами Э. Беллом и Дж. Ланкастером. В начале XIX в. метод получил широкое распространение в России, Франции, США, Дании. Таким образом, именно со времён Белл-Ланкастерской системы в педагогический оборот вошло слово «монитор».

Издавна люди вели наблюдения за различными природными явлениями, за социально-экономическими процессами, происходящими во многих сферах деятельности. Со временем эти наблюдения приобрели характер целенаправленности и планомерности. Мониторинг является необходимой составляющей и в образовательной деятельности.

Во всём мире, в том числе и в отечественной педагогике, мониторинг развивался на протяжении длительного периода времени. На рубеже XX–XXI вв. усилилось внимание к качеству образования и поиску наиболее эффективных способов управления качеством через контроль процесса обучения и его результатов. Это привело к развитию мониторинговых исследований в педагогике, к которым всё чаще стали проявлять интерес учёные-исследователи.

В педагогической науке существует большое количество трактовок понятий «мониторинг» и «педагогический мониторинг», которые коренным образом отличаются от первоначального значения «монитор», рассмотренного выше. Эти вопросы разрабатывались в трудах А.С. Белкина, Ю.А. Конаржевского, В.А. Кальней, А.Н. Майорова, А.Б. Сахарчука, Т.А. Стефановской, А.В. Сытова и др. авторов [**Ошибка! Источник ссылки не найден.**].

В толковом словаре «Основы педагогических технологий» под редакцией А.С. Белкина понятию «педагогический мониторинг» дано следующее определение: «Мониторинг образовательный – есть процесс непрерывного научно-обоснованного, диагностико-прогностического слежения за состоянием, развитием педагогического процесса в целях оптимального выбора образовательных целей, задач и средств их решения» [**Ошибка! Источник ссылки не найден.**]. Иными словами это непрерывный процесс, который включает в себя получение объективного знания, с помощью которого можно контролировать, оценивать, прогнозировать результат, управлять процессом оптимального развития.

А.Н. Майоров трактует понятие «мониторинг» как «процесс отслеживания состояния объекта с помощью непрерывного или периодически повторяющегося сбора данных, представляющих собой совокупность определённых ключевых показателей» [**Ошибка! Источник ссылки не найден.**]. С другой стороны, под мониторингом он понимает методику и систему «наблюдений за состоянием определённого объекта или процесса, дающую возможность наблюдать их в развитии, оценивать, оперативно выявлять результаты воздействия различных факторов».

Проведённый анализ подходов к раскрытию сущности педагогического

мониторинга позволил сделать вывод, что при определении данного понятия исследователи сходятся во мнении о том, что мониторинг характеризуется целенаправленным наблюдением за каким-либо процессом в области образования, последующим контролем и коррекцией, встроенным в систему педагогического управления, выявляющим отклонения от образовательных стандартов. В то же время, мониторинг является основанием для принятия решений относительно сохранения или пересмотра какого-либо способа действия и предоставляет педагогам и администрации объективную и своевременную информацию, необходимую для принятия управленческих решений, а также выявляет, насколько рациональны применяемые в образовательном процессе формы, методы и средства обучения, насколько они способствуют достижению образовательных результатов.

Существует несколько классификаций педагогического мониторинга, проводимым по разным основаниям. Следуя М.И. Кузнецовой, опишем некоторые из них, соответствующие теме настоящего исследования.

1. С учётом особенности сферы образования с точки зрения управления и современных тенденций его информационного обслуживания мониторинг бывает информационный, базовый, проблемный и управленческий.

2. Классификация педагогического мониторинга, которая основывается на иерархии систем управления образованием по уровням, включает в себя внутришкольный, муниципальный, региональный и федеральный уровни [Ошибка! Источник ссылки не найден.].

В аспекте исследования интерес представляет внутришкольный мониторинг, под которым понимается наблюдение за соблюдением работниками школы законодательных и иных нормативно-правовых актов в области образования РФ, субъекта РФ, школы со стороны администрации школы, осуществляемых в порядке руководства. Внутришкольный мониторинг в свою очередь подразделяется на уровни.

Первый уровень мониторинга осуществляет учитель. Для педагога важно знать особенности усвоения знаний учениками, чтобы определить следующий шаг в обучении. Для этого педагог наблюдает и фиксирует уровни развития достижений класса и каждого обучающегося по определённым направлениям, например, таким, как успеваемость, развитие индивидуальных и интеллектуальных способностей, поведение обучающихся; слежение за динамикой здоровья школьников и др. [Ошибка! Источник ссылки не найден.].

Второй уровень осуществляет администрация школы, которая работает над созданием банка данных, полученных в ходе мониторинга, по следующим направлениям: уровень успеваемости, качество знаний, степень обученности; уровень организации процесса обучения. Например: работа с мотивированными и слабоуспевающими обучающимися использование ИКТ, посещаемость уроков; уровень воспитанности обучающихся; уровень работы по сохранению здоровья детей; уровень профессионального мастерства педагогов; уровень достижения планируемых результатов освоения образовательной программы [Ошибка! Источник ссылки не найден.].

Таким образом, осуществленный анализ подходов к понятиям «мониторинг» и «педагогический мониторинг» позволил определить наиболее точно соответствующее целям и задачам нашего исследования определение педагогического мониторинга: «Мониторинг образовательный – есть процесс непрерывного научно-обоснованного, диагностико-прогностического слежения за состоянием, развитием педагогического процесса в целях оптимального выбора образовательных целей, задач и средств их решения» [3].

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Постановление Правительства РФ от 5 августа 2013 г. № 662 «Об осуществлении мониторинга системы образования» с изменениями и дополнениями от: 21 марта, 25 мая 2019 г.
2. Федеральный закон от 29.12.2012 № 273-ФЗ «Об образовании в РФ»: текст с изменениями и дополнениями на 2019 г. М.: Эксмо, 2019. 224 с.
3. Белкин А.С. Основы педагогических технологий: краткий толковый словарь. Екатеринбург, 1995.
4. Домрачева С.А. Менеджер в образовании: модель деятельности и профессиональной подготовки специалиста: монография. Йошкар-Ола: ГОУ ДПО (ПК) С «Марийский институт образования». 2008. 160 с.
5. Красношлыкова О.Г., Васильева Т.В., Шефер И.В. Региональная система информационного обеспечения процессов управления качеством образования концепции уровневой оценки компетенций учителя // Отечественная и зарубежная педагогика. 2018. Т.2, № 2(49). С. 55–66.
6. Кузнецова М.И. Современная система контроля и оценки образовательных достижений младших школьников: пособие для учителя. М.: Вентана-Граф, 2014. 432с.
7. Жилкина Е.С. Мониторинг учебно-воспитательного процесса. [Электронный ресурс]. URL: <https://nsportal.ru/shkola/raznoe/library/2018/04/12/monitoring-uchebno-vospitatelnogo-protssesa> (дата обращения: 09.03.2020).
8. Ковалик М.Н. Внутришкольный мониторинг как инструмент оценки достижений планируемых результатов. [Электронный ресурс]. URL: <https://infourok.ru/vnutrishkolniy-monitoring-kak-instrument-ocenki-dostizheniy-planiruemih-rezultatov-1423478.html> (дата обращения: 09.03.2020).

СТАНОВЛЕНИЕ И РАЗВИТИЕ ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГИЧЕСКИХ ПОДХОДОВ К ПРОБЛЕМЕ ДЕТСКОГО КОЛЛЕКТИВА В ОТЧЕСТВЕННОЙ ПЕДАГОГИКЕ

А.А. Рыльская, магистрант II курса очной формы обучения
Научный руководитель – д-р пед. наук, проф. И.Д. Лельчицкий
ФГБОУ ВО «Тверской государственный университет», Тверь

Педагогическая теория воспитания в коллективе создавалась усилиями множества отечественных педагогов и психологов. Взгляды на проблемы коллектива отразили сущность социальных культурно-исторических процессов развития России в советский и постсоветский периоды, поэтому теорию и методику коллективного воспитания необходимо рассматривать в ретроспективе.

Актуальность ретроспективного анализа обозначенной проблемы обусловлена противоречием между потребностью в разработке современных подходов обоснования феномена коллектива как инструмента управления воспитанием обучающихся и дефицитом использования при этом идей и теоретико-концептуальных положений становления и развития детского коллектива, которые продуктивно разрабатывались отечественной в педагогике XX века.

Теоретические основы теории воспитания детей в коллективе с позиций

марксистско-ленинской идеологии были разработаны в отечественной педагогике Н.К. Крупской и А.С. Макаренко. Необходимость коллективистского воспитания была обусловлена прежде всего реализацией целевых установок социалистического общества. Принцип воспитания в коллективе, для коллектива и посредством коллектива, провозглашенный А.С. Макаренко, стал ведущим принципом коммунистического воспитания [1, с. 180].

А.С. Макаренко видел коллектив как органическую часть социалистического общества, оценивал его как главный инструмент управления воспитанием подрастающего поколения. Важнейшая система нравственных отношений личности, согласно теории А.С. Макаренко, формируется в условиях коллектива. Под коллективом он понимал «целестремленный комплекс личностей», объединенных общественно значимыми целями, совместной деятельностью по их достижению, взаимной ответственностью и самоуправлением. Формирующая функция коллектива определяется тем, что его члены выступают в качестве активных субъектов общественно значимой коллективной деятельности и взаимоотношений [3, с. 5].

Также А.С. Макаренко принадлежит концепция первичного коллектива как ключевого инструмента воспитательного воздействия на детей. Разработанный им принцип параллельного действия применялся в качестве ведущего при воспитании в коллективе [6, с. 4].

Законом сплочения коллектива является стремление к достижению более значимых общественных целей. Они объединяют коллектив, усиливают взаимную ответственность, повышают требовательность коллектива к каждому члену, формируют положительный социально-психологический климат в коллективе. Для формирования стойкого стремления к лучшему А.С. Макаренко применял систему перспективных линий целей (близких, средних и дальних). Данная система целей определяла жизнедеятельность детского коллектива, созданного А.С. Макаренко, и его непрерывное развитие [9, с. 512].

Подчеркивая определяющую роль коллектива в воспитании, А.С. Макаренко писал: «личность выступает в новой позиции воспитания – она не объект воспитательного влияния, а его носитель – субъект, но субъектом она становится, только выражая интересы всего коллектива» [7, с. 403].

Идеи А.С. Макаренко получили дальнейшее теоретико-методологическое развитие в трудах отечественных педагогов второй половины XX в. Большой вклад в решение рассматриваемой проблемы внесли В.А. Сухомлинский, А.В. Мудрик, Т.Е. Конникова, Л.И. Новикова, А.Т. Куракин и др. Например, В.А. Сухомлинский рассматривал коллектив как инструмент нравственного и духовного развития ребенка. В коллективе формируется единство общественного и индивидуального. Наибольшее воспитательное значение имеет целостный школьный коллектив, в котором общим стремлением к социально важным целям и нравственным идеалам объединены коллективы обучающихся и педагогов.

Согласно взглядам В.А. Сухомлинского, духовное богатство каждого человека, его гуманистические мотивы составляют основу полноценной, содержательной жизни коллектива и условие совершенствования внутри коллективных взаимоотношений. Идея коллектива как педагогического

инструмента управления воспитанием растущего человека обозначена В.А. Сухомлинским в его известном теоретико-методологическом концепте «мудрая власть коллектива». Согласно этому положению, именно это обстоятельство помогает личности преодолеть черты эгоизма, равнодушия, занять гражданскую позицию, включиться в творческую, гуманистически направленную деятельность на благо других людей [10, с. 238].

Также проблема нравственного воспитания школьников в коллективе нашла свое отражение в трудах Т.Е. Конниковой. По ее мнению, управленческий ресурс коллектива заключается в возможности оказывать влияние на ребенка в меру его собственной активности, прежде всего, его нравственно ценной активности. Нравственная характеристика является наиболее существенной, первостепенной в человеке, а коллектив выступает как основа воспитания его нравственного облика, следовательно, представляет собой уникальный педагогический инструмент управления решением данной проблемы.

Т.Е. Конникова выделила вид отношений в коллективе, который она назвала гуманистическим. Его характеристиками являются: устойчивые доброжелательные взаимоотношения, внимание друг к другу, готовность прийти на помощь или разделить радость с другими, при этом не избирательно, а широко, по отношению к абсолютно всем членам коллектива; отсутствие замкнутости, изолированности коллектива, группового эгоизма; возникновение общего стремления к взаимодействию с другими коллективами, к объединению в общешкольный коллектив, к обсуждению и совместному решению общих проблем; наличие у членов коллектива чувства защищенности, отсутствие случаев «изоляции» или авторитарного лидерства в коллективе [4, с. 400].

Гуманистические отношения Т.Е. Конникова считала признаком высокого уровня развития коллектива. Условием становления таких отношений является организация и управление участием детей в общественно полезных делах, совместная работа с другими коллективами для единой нравственно значимой идеи, преодоление вместе с коллективом проблем и переживание общих достижений. В таком коллективе личные и деловые отношения развиваются и приобретают гуманистическую направленность [5, с. 32].

В работах Л.И. Новиковой также рассматривались пути управления детским коллективом как инструментом всестороннего развития детей. Детский коллектив правильно функционирует при условии целенаправленного руководства педагогом, проектирующим его структуру, организующим содержательную жизнь детей и влияющим на взаимоотношения в детском коллективе.

Л.И. Новикова обратила внимание на двойственную природу детского коллектива: с одной стороны, он объект педагогической деятельности, с другой – стихийно развивающееся явление, что наглядно выражено в свободном общении детей между собой. Предметом внимания педагога должна быть вся система многообразных отношений детей в коллективе и положение в ней каждого ребенка. Только при этом условии возможно эффективное управление развитием детского коллектива [8, с. 56–57].

Важный вклад в развитие теории детского коллектива как педагогического инструмента управления воспитанием внес И.П. Иванов, создавший практику

коммунарского движения, которое рельефно обозначило себя в деятельности ряда общеобразовательных учреждений, школ, а также внешкольных объединений (например, коммунарские движения в пионерском лагере «Орленок»). Главную цель И.П. Иванов видел в развитии коллективного самоуправления детей, их творческой инициативы, общественной направленности. Лозунги коммун о служении людям, о взаимопомощи, о творческом отношении к выполняемому делу отражали престиж новой гуманистической педагогики [2, с. 144].

Тем не менее эти идеи не получили развития в массовой школе и в системе внешкольных учреждений. К середине 1980-х гг. в отечественной практике воспитания стали достаточно остро проявляться тенденции определенной шаблонности и схематизма в осуществлении этой важнейшей миссии, включенной в деятельность как школы, так и внешкольных организаций. Формализм и усиление влияния идеологии на организацию коллективной жизни школы привели к минимизации инициативы и творчества детей, к их разочарованию в общественных молодежных коллективных организациях (пионеры, комсомол), к фактическому свертыванию детского самоуправления. Коллектив все более становился средством унификации, усреднения личности, инструментом командно-административной системы управления.

Все эти негативные явления в 1980-90-е годы стали объектом критики педагогов. Гуманизация образования требовала разработки новых подходов к коллективному воспитанию с позиции личностно-ориентированной педагогики.

Современная сбалансированная стратегия в решении проблемы личности и коллектива предполагает наряду с ее качественным обновлением возможность сохранения положительных элементов, апробированных опытным путем. Создается новая гуманистическая концепция воспитания в коллективе, в которой творчески применяются конструктивные положения гуманистической психологии, педагогики сотрудничества и ненасилия. В новой концепции находят отражение идеи единства социализации и индивидуализации личности, самореализации индивида в условиях коллективной деятельности и отношений, развития самоуправления и творчества в коллективе.

Большой интерес вызывает идея «общинности» коллектива, который объединяет детей разного возраста и взрослых, что дает возможность естественным путем передавать жизненный опыт, традиции, ценности (В.А. Караковский, Л.И. Новикова, Н.Л. Селиванова), идея межвозрастных коллективных объединений детей (Г.Г. Кравцов), сотворчества и коллективного сотрудничества в совместной деятельности обучающихся и педагогов, развития взаимодействия в коллективе на добровольной основе (В.А. Ситаров, В.Г. Маралов).

В основе новых подходов лежит признание педагогом самоценности каждой личности в детском коллективе, понимание значимости коллективных отношений и сотворчества в создании перспективы личного роста и становлении субъектной позиции ребенка во взаимодействии с окружающими.

Таким образом, проблема детского коллектива как педагогического инструмента управления воспитанием растущего человека находится в фокусе внимания отечественных исследователей, сохраняет свою общественно-

государственную значимость, отражает вызовы современной действительности, в которой человеческий капитал утверждается в качестве базовой ценности дальнейшего цивилизационного развития.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Багдасарян В.Э. Крупская и педагогическая эпоха / науч. ред. В. С. Запалацкая. М.: ИИУ МГОУ, 2019. 80 с.
2. Иванов И.П. Методика коммунарского воспитания: кн. для учителя. М.: Просвещение, 1990. 144 с.
3. Комарова А.В., Слотина Т.В. Проблема личности и коллектива: современный взгляд сквозь призму идей А.С. Макаренко и И.П. Иванова / Научно-техн. ведомости С-Пб. гос. политех. ун-та. Общество. Коммуникация. Образование. 2014. № 1 (191). С. 3–5.
4. Конникова Т.Е. Организация коллектива учащихся в школе: Обобщение опыта работы школы № 210 Ленинграда. М.: Изд-во Акад. пед. наук РСФСР, 1957. 400 с.
5. Конникова Т.Е. Проблемы воспитания подростков. М.: Знание, 1972. 32 с.
6. Коновалова М.Н., Джураева Е.П. Теория коллектива: наследие отечественной педагогической науки // Научный вестн. Крыма. 2018. № 7 (18) С. 4.
7. Макаренко А. С. Педагогижимают плечами // Соч. М., 1957. Т.2. С. 403.
8. Новикова Л.И. Педагогика воспитания: Избр. пед. тр. / под ред. Н.Л. Селивановой, А.В. Мудрика / сост. Е.И. Соколова. М., 2009. С. 56–57.
9. Педагогика: педагогические теории, системы, технологии: Учеб. П. 24 для студ. высш. и сред. пед. учеб. заведений / С.А. Смирнов, И.Б. Котова, Е.Н. Шиянов и др.; под ред. С.А. Смирнова. М.: Академия, 2000. 512 с.
10. Сухомлинский В.А. Мудрая власть коллектива. Москва: Молодая гвардия, 1975. с. 238

ОСОБЕННОСТИ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ ШКОЛЫ С РОДИТЕЛЯМИ В РАМКАХ СОЦИАЛЬНОГО ПАРТНЁРСТВА

Р.С. Гурбанова, магистрант I курса очной формы обучения
Научный руководитель – канд. психол. наук, доцент М.А. Крылова
ФГБОУ ВО «Тверской государственной университет», Тверь

Современная российская государственная политика в сфере образования, закреплённая в новом законе об образовании, в федеральных государственных образовательных стандартах общего образования, активно включает родителей в состав участников образовательных отношений, предопределяя изменения социальной позиции семьи по отношению к школе. Изменения, связанные со свободой выбора родителями образовательной организации, формы образования и типа образовательного маршрута своего ребенка, ставят их в позицию участников образовательных отношений, заказчиков, и потребителей образовательных услуг [1, с. 47].

Всё более разнообразными в современной школе становятся направления деятельности по работе с родителями обучающихся: изучение родительских мнений, потребностей, запросов в отношении качества образовательных услуг, предоставляемых образовательным учреждением; психолого-педагогическое просвещение родителей и повышение их правовой культуры; организация спортивно-оздоровительной работы в семье, привлечение родителей к управлению образовательным учреждением, образовательным процессом; организация культурно-досуговой, учебно-исследовательской, проектной деятельности обучающихся с участием родителей [4, с. 379]. Исходя из этого,

раскроем особенности взаимоотношений родителей и школы, как субъектов социального партнерства в ситуации современной образовательной системы.

Само понятие «социальное партнерство школы и родителей» мы понимаем как педагогическое взаимодействие данных субъектов образования, направленное на выработку и реализацию единых подходов воспитания и образования ребёнка. В работе О.В. Заславской и др. указано, что социальное партнерство как тип взаимодействия занимает промежуточное положение между социальной конкуренцией и социальным союзом (содружеством), предполагающим общность ценностей социальных субъектов и обязательное суммирование их ресурсов, тогда как у партнеров может быть частичное несовпадение ценностей и объединение ресурсов не обязательно, а возможно. Для проникновения в сущность социального партнерства, главное – это понимание взаимообусловленности субъектов взаимодействия, что без реализации интересов другого свой собственный интерес не реализовать [2, с. 788]. Исходя из этого, раскроем существенные характеристики реализации продуктивного социального партнерства школы и родителей: в первую очередь, родители и школа должны осознавать ценности и смысл взаимодействия, опираться на сферу пересечения актуальных потребностей и на знания учебно-воспитательных ресурсов друг друга; целью данного взаимодействия должна быть актуализация имеющегося в семье и организации позитивного воспитательного потенциала; взаимодействие должно опираться на определенные принципы, такие как: открытость, добровольность, взаимная ответственность, партнерство и равноправие, обеспечение и приоритет субъектной позиции всех участников, согласование и интеграция; само содержание взаимодействия должно осуществляться в разнообразных сферах и направлено на различные виды совместной деятельности; и наконец, данное взаимодействие должно быть управляемым, осуществляться через разнообразные формы и методы, приоритетными среди которых являются диалоговые [5, с. 27].

Осуществление эффективного социального партнёрства родителей и школы, удовлетворяющего вышеописанным характеристикам, невозможно без специально созданных организационно-педагогических условий: выявления оснований партнерства (взаимных интересов, потребностей, воспитательных ресурсов сторон) и формирования готовности педагогов и администрации к социальному партнерству с родителями в сфере воспитания и обучения, стратегии и управляющей системы социального партнерства, а также нормативно-правовой базы социального партнерства сторон [3]. Названные условия можно рассматривать как задачи школы, инициирующей развитие партнерских отношений с родителями обучающихся. При соблюдении данных условий мы можем говорить о продуктивном взаимодействии родителей и школы.

Однако следует понимать, что социальное партнерство не однородно, оно осуществляется через определённые типы взаимодействий семьи и школы. Так, авторы многих научных исследований приводят 5 основных типов социального партнерства семьи и школы, рассмотрим их ниже:

1) *Коммуникативно-дидактическое партнерство.* Реализуется в ходе

взаимообучения через общение педагогов и родителей в сфере воспитания. Данный тип социального партнерства школы и семьи предполагает равноценные позиции педагогов и родителей как коммуникаторов, передающих друг другу знания, идеи по воспитанию детей. Коммуникативно-дидактическое партнерство дает возможность как педагогам, так и родителям выступать в роли трансляторов знаний, мнений, идей в сфере воспитания. Данный тип партнерства может быть реализован через традиционные диалоговые формы взаимодействия школы и семьи: круглые столы, диспуты с участием родителей, вечера вопросов и ответов, а также школьно-семейные клубы.

2) *Управленческое партнерство*. Проявляется в совместном управлении педагогами и родителями воспитательным процессом школы. С позиции управленца в ходе соуправления воспитательным процессом школы, целью и результатом взаимодействия субъектов должно стать управленческое решение, влияющее на школьный воспитательный процесс. Организационные формы управленческого социального партнерства школы и семьи (общественный школьный фонд и различные «школьные советы») имеют два общих признака: в их состав входят представители общественности (родители учеников, сотрудники школы, представители местных сообществ), и они могут принимать решения, касающиеся деятельности школ, т. е. имеют управленческие полномочия.

3) *Экспертное партнерство*. Состоит в совместной экспертизе педагогами и родителями воспитательного процесса школы. Целью и результатом взаимодействия субъектов является экспертная оценка воспитательного процесса, которую администрация школы может учитывать по собственному усмотрению в принятии управленческого решения. Экспертное социальное партнерство школы и семьи может быть реализовано через такие формы как: экспертный учительско-родительский совет, учительско-родительский интерактивный семинар, публичный доклад руководителя школы с условием встречных вопросов со стороны родительской общественности и ответов на них, «круглый стол», школьный консилиум.

4) *Проектно-деятельностное партнерство*. Реализуется через разработку и осуществление школой и родителями совместных социальных, культурных, образовательных проектов, отдельных дел и акций, направленных на решение воспитательных задач. Формами реализации проектно-деятельностного социального партнерства школы и родителей являются: переговорная площадка, проектные группы, временные творческие коллективы и т.д.

5) *Консультативное партнерство*. Выражается в профессиональном консультировании педагогами и родителями друг друга [2, с. 788].

В образовательной практике указанные типы социального партнерства родителей и школы реализуются в обособленном и в комбинированном видах.

Подводя итог, необходимо отметить, что на сегодняшний день в России насчитывается около 38 млн родителей – более 40 % активного деятельного населения, которое заинтересовано в высоком качестве школьного образования. Сделать их своими партнерами, союзниками, единомышленниками – это значит не только расширить образовательный потенциал школы, но и внести существенный вклад в формирование молодого поколения страны, поколения

способного конструктивно реагировать на изменяющуюся ситуацию, новые вызовы современности, готового приумножать силу страны и гордиться ее достижениями. Поэтому, несомненно, важно учитывать все необходимые для продуктивного взаимодействия школы и родителей характеристики и условия, чтобы впоследствии через социальное партнерство выйти в режим сотрудничества, а может быть даже и нового содружества семьи и образования.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Акимова В.А. Историко-педагогический анализ развития современных моделей взаимодействия школы и семьи // Вестн. ЛГУ им. А.С. Пушкина. 2013. № 4. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/istoriko-pedagogicheskiiy-analiz-razvitiya-sovremennyh-modeley-vzaimodeystviya-shkoly-i-semi> (дата обращения: 12.02.2020).
2. Заславская О.В. Сальникова О.Е., Кожурова О.Ю. Социальное партнерство семьи и школы в сфере воспитания: векторы взаимодействия // Изв. ПГПУ им. В.Г. Белинского. 2012. № 28. С. 786–790.
3. Кожурова О.Ю. Социальное партнерство школы и семьи как фактор повышения их воспитательного потенциала: дис. ... канд. пед. наук. РАО, Москва, 2011. 227 с.
4. Рогозина О.Б., Зубко Е.А., Кузина Н.Н. Организация эффективного взаимодействия семьи и школы в воспитании детей // Вестн. ТОГИРРО. 2015. № 1 (31). С. 377–381.
5. Тарханова И.Ю., Квитницкая Г.Л. Партнерство школы и родительской общественности в вопросах формирования социально успешной личности // Дети Ярославия. 2018. №5. С. 27–29.

ОСОБЕННОСТИ ОРГАНИЗАЦИИ ЗДОРОВЬЕСБЕРЕГАЮЩЕЙ СРЕДЫ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ УЧРЕЖДЕНИИ НА ПРИМЕРЕ ШКОЛЫ

Е.А. Емелькина, магистрант I курса очной формы обучения

Научный руководитель – канд. психол. наук, доцент М.А. Крылова
ФГБОУ ВО «Тверской государственный университет», Тверь

Актуальность проблемы формирования здоровьесберегающей среды в образовательном учреждении определяется траекторией развития российского образования, а также политикой государства РФ. Забота о здоровье граждан – это важнейшая задача государства, которая заключается в благосостоянии человека, где здоровье, как важнейшая жизненная ценность должно занимать особое место. Знаменитый валеолог И.И. Брехман говорил: «Именно здоровье людей должно служить главной «визитной карточкой» социально-экономической зрелости, культуры и преуспевания государства» [3, с. 18].

Проблема заключается в том, что в стране фиксируется низкий уровень состояния здоровья школьников. Увеличивается количество детей с физическими отклонениями (неправильная осанка, проблемы с ЖКТ, гиподинамия и т.д.), отмечается нервно-эмоциональное перенапряжение у учеников в связи с неблагоприятным климатом в школе. Количество заболеваний, выявленных у детей при профилактических осмотрах, имеет тенденцию к нарастанию, не теряет остроты проблема «школьных болезней». Возросшие учебные нагрузки нередко в несколько раз превышают возможности школьников. Во многом эта проблема определяется недостаточным вниманием к организации здоровьесберегающей среды в образовательных учреждениях, где дети проводят большое количество времени [4]. Таким образом, рассмотрение проблемы нашего исследования является чрезвычайно важным моментом в

организации среды для участников образовательного процесса.

Чтобы лучше понять, что же такое здоровьесберегающая среда образовательного учреждения, рассмотрим определение Н.Т. Рыловой: «Здоровьесберегающая среда – это совокупность управленческих, организационных, обучающих и оздоровительных условий, направленных на формирование, укрепление и сохранение социального, физического, психического здоровья обучающихся, педагогов на основе психолого-педагогических и медико-физиологических средств и методов сопровождения образовательного процесса, профилактики факторов риска, реализации комплекса межведомственных мероприятий по созданию социально-адаптированной образовательной среды» [цит. по 5, с. 15].

Анализируя данное определение, можно сделать вывод, что здоровьесберегающая среда – это создание единого здоровьесберегающего пространства для формирования и воспитания гармонично развитой личности, социального, физического и психического комфорта в условиях школы.

В нашем исследовании мы опираемся на основы и принципы такой науки, как валеология, основателем которой является знаменитый валеолог И.И. Брехман. Вслед за ним, Л.З. Телль писал: «Валеология – это комплекс знаний в их практическом приложении о физическом, психическом и нравственном здоровье человека» [цит. по 7, с. 7]. Постоянное развитие этой науки привело к глубокому исследованию здоровья именно в системе образования.

Администрация школы, как основа управления развитием здоровьесберегающей среды, должна руководствоваться нормативно-правовой базой. Право человека на здоровье определяется конституцией РФ. Основными документами являются: Федеральный закон №273-ФЗ, Закон «Об образовании в Российской Федерации»; Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от 28.12.2010 № 2106 «Об утверждении федеральных требований к образовательным учреждениям в части охраны здоровья обучающихся, воспитанников»; СанПиН 2.4.2.2821-10. Санитарно-эпидемиологические требования к условиям и организации обучения в общеобразовательных организациях, утвержденные Постановлением Главного государственного санитарного врача Российской Федерации от 29 декабря 2010 г. № 189 [8, с. 10–11].

В общеобразовательных учреждениях существует система управления организации здоровьесберегающей среды. М.М. Поташник написал такое определение: «Система управления – это совокупность человеческих, материальных, технических, информационных, нормативно-правовых и других компонентов, связанных между собой так, что благодаря этому реализуются функции управления» [1, с. 14].

Лидирующая роль в вопросах качества и принятия решения принадлежит директору образовательного учреждения. Руководитель несет ответственность перед государством за управление и руководство всей деятельностью школы, за организацию здоровьесберегающей среды, ее соответствие нормативной базе, укрепление здоровья и физическое развитие учащихся, а также за финансово-хозяйственное состояние и технику безопасности в школе. Непосредственно директор подчиняется региональному органу управления образованием.

Заместители директора выполняют функции руководства по отдельным направлениям, решают вопросы по организации здоровьесберегающей среды на практическом уровне [1, с. 11–12].

Информирование всех участников образовательного процесса о проводимой политике и стратегии организации здоровьесберегающей среды происходит на тематических заседаниях, заседаниях Попечительского совета, Совета школы, Педагогического совета [2].

Рассмотрим подробнее работу попечительского совета. В его состав могут входить педагоги, родители, учащиеся, а также заинтересованные в развитии деятельности по организации здоровьесберегающей среды политики, бизнесмены и общественные деятели. Попечительский совет помогает в обеспечении образовательного учреждения внебюджетными финансовыми средствами для развития материально-технической базы, обеспечения деятельности и развития учреждения, в улучшении условий труда педагогических и других работников, содействует организации конкурсов, соревнований и других массовых внешкольных мероприятий по сохранению здоровья учащихся [1, с. 11–12].

Педагогический совет общеобразовательного учреждения рассматривает направления деятельности школы по организации моделей, программ, направленных на сохранение здоровья учащихся, обсуждает состояние учебно-воспитательного процесса, программу основных учительских совещаний и общешкольных мероприятий. Непосредственно, данные объединения подчиняются администрации школы.

Методическая работа учителей организуется также в методических объединениях, деятельность которых регулируется методическим советом. Необходимость в таком совете возникает тогда, когда требуется экспертиза и утверждение новых программ, разработок, проектов по организации здоровьесберегающей среды [1, с. 11–12].

Важную роль в реализации процесса организации здоровьесберегающей среды играет работа педагога-психолога, который своевременно проводит психологические мониторинги по контролю психоэмоционального состояния учащихся, выявлению утомления, а также диагностику физического самочувствия, проводит коррекционные занятия с детьми, а также консультирует педагогов и родителей. Не менее важна работа социального педагога и медицинского работника, который незамедлительно должен оказывать первую медицинскую помощь и работать в соответствии с СанПиН.

Нехватка специалистов или невыполнение своих обязанностей работниками могут привести к серьезным последствиям, которые заключаются в психическом и физическом перенапряжении и ослаблении здоровья учащихся.

Далее, обратимся к Федеральному закону РФ «Об образовании в Российской Федерации» № 273-ФЗ. В статье 41 мы проанализировали основные пункты по охране здоровья обучающихся. Организации, осуществляющие образовательную деятельность, при реализации образовательных программ должны создавать условия для охраны здоровья обучающихся. Эти условия входят в основу организации здоровьесберегающей среды: укрепление материально-технической базы школы, приведение условий обучения в полное

соответствие с санитарно-гигиеническими нормами; формирование у школьников через цикл учебных дисциплин и внеучебных форм деятельности системы знаний о здоровье человека и здоровом образе жизни, мотивации на сохранение своего здоровья и здоровья окружающих людей; активное введение в учебный и воспитательный процесс здоровьесберегающих технологий; координация совместной работы школы и семьи по компетентности родителей в вопросах охраны здоровья детей; осуществление медико-физиологического и психолого-педагогического мониторинга состояния здоровья обучающихся. Создание условий для социально-психологической защищенности детей и подростков в общеобразовательном учреждении, организация благоприятного психологического климата и комфортной обстановки для успешной реализации учебной деятельности. Данный пункт является очень важным в организации здоровьесберегающей среды образовательного учреждения. Нехватка специалистов или невыполнение своих обязанностей работниками может привести к серьезным последствиям, которые заключаются в психическом и физическом перенапряжении и ослаблении здоровья учащихся; организация двигательной активности учеников, снятие гиподинамического синдрома, активное вовлечение их в занятия физкультурой и спортом. Нужно отметить, что, согласно Приказу Министерства образования РФ № 889 от 30.08.2010 г. для повышения двигательной активности обучающихся в школах введен третий урок физкультуры. Физическая культура в образовательном учреждении является одним из главных факторов оздоровления учащихся. Деление учащихся по группам здоровья (основная, подготовительная, специальная) с учетом характера заболевания и уровня физической подготовленности, делают урок физкультуры доступным и обязательным для всех детей [6]; составление программ, проектов, мероприятий по организации здорового образа жизни учащихся; отдельным пунктом хочется выделить организацию горячего питания и питьевого режима в образовательном учреждении.

В соответствии с Санитарно-эпидемиологическими требованиями к организации питания обучающихся в общеобразовательных учреждениях, утвержденных постановлением главного санитарного врача от 23.07.2008 № 45, необходимо организовывать питьевой режим. Потребление воды и еды человеком (учеником) является важным моментом в сохранении и укреплении здоровья [6].

Условия, написанные выше, являются основой организации здоровьесберегающей среды в образовательном учреждении.

Сохранение и укрепление состояния здоровья детей – это самая главная задача работы образовательных учреждений. Потому что здоровье – это основа успешной учебной деятельности, развития личности в целом. Поэтому так необходимо соблюдать все требования к организации здоровьесберегающей среды образовательных учреждений. В заключении хотелось бы сказать фразу знаменитого философа Сократа: «здоровье – не все, но все без здоровья – ничто».

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Борытко Н.М., Соловцова И.А. Управление образовательными системами: Учебник для студ. пед. вузов / под ред. Н.М. Борытко. Волгоград: Изд-во ВГИПК РО, 2006.48 с.
2. Бурлакова И.В. Модель «Управление здоровьесберегающей средой в образовательном

- процессе»// сб. ст. по м-алам IV междунар. науч.-практ. конф.: в 5 ч. 2017. Уфа:ООО Дендра. [Электронный ресурс]: <https://elibrary.ru/item.asp?id=32254351> (дата обращения: 26.02.2020)
3. Вайнер Э.Н. Валеология: учебник для вузов. 10-е изд. М.: ФЛИНТА; Наука, 2013. 448 с.
 4. Лукашин Ю.В., Паринаова Г.К. Основные факторы, влияющие на здоровьесберегающее обучение младших школьников // Вестн. КГУ им. Н.А. Некрасова, 2009. Т. 15. – [Электронный ресурс]: <https://cyberleninka.ru/article/n/osnovnyye-factory-vliyauschie-na-zdoroviesberegayushee-obuchenie-mladshih-shkolnikov/viewer> (дата обращения: 5.02.2020).
 5. Непрокина И.В., Болотникова О.П., Ошкина А.А. Безопасная образовательная среда: моделирование, проектирование, мониторинг: учеб. пособие. Тольятти: Изд-во ТГУ, 2012. 92 с.
 6. Приказ Министерства образования и науки РФ от 30 августа 2010 г. [Электронный ресурс]. URL: <http://900igr.net/kartinka/pedagogika/prikaz-ministerstva-obrazovaniya-i-nauki-rf-ot-30-avgusta-2010g-155119.html> (дата обращения: 7.02.2020).
 7. Скворцова В.Н. Валеология: учеб. пособие. Томск: Изд-во ТПУ, 2006. 196 с.
 8. Чечельницкая С.М. Управление здоровьем школьников. М., 2015. 55 с.

КРИТЕРИИ БЛАГОПРИЯТНОГО
СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО КЛИМАТА КОЛЛЕКТИВА
А.А. Бегларян, магистрант II курса очной формы обучения
Научный руководитель – канд. психол. наук, доц. С.А. Травина
ФГБОУ ВО «Тверской государственный университет», Тверь

В настоящее время большое внимание приковано к такому явлению как социально-психологический климат коллектива. На протяжении многих лет, как и сейчас эта проблема актуальна. Выросли требования к эмоциональной включенности индивида в производственную активность. Произошло усложнение психологической деятельности людей, происходит непрерывный рост индивидуальных требований.

Социально-психологический климат выдвигается одной из предпосылок результативности и производительности деятельности работников организации: он отображает специфику поведения и взаимоотношений сотрудников между собой, также воздействует на работу в целом. Здоровый социально-психологический климат имеет непосредственное благоприятное воздействие на производительность работы и процесс её выполнения. Поскольку он создаёт условия для улучшения работоспособности и результативности труда, а также уменьшает вероятность текучести сотрудников и притягивает в организацию работников, имеющих высшую квалификацию. Для формирования и создания благоприятного социально-психологического климата необходимо изучить условия, при которых он работает.

Немаловажными условиями организации здорового социально-психологического климата среди сотрудников организации, для развития творческого потенциала сотрудников и их эффективной работы являются: результативный или нерезультативный итог работы; использование поощрений и наказаний; условия труда; обстановка в семье, вне работы, условия проведения свободного времени.

В зависимости от характера психологического климата его воздействие на личность будет различным – он будет или создавать творческую атмосферу, стимулировать к труду, поднимать настроение, вселять бодрость и уверенность,

или, наоборот, действовать угнетающе, снижать энергию, приводить к эмоциональному и творческому выгоранию.

Доказано, что психологический климат способен ускорять или замедлять развитие ключевых качеств работника, необходимых в творческой деятельности: готовность к постоянной инновационной деятельности; принимать нестандартные решения; инициативность и активность; готовность к непрерывному повышению квалификации.

Нельзя рассчитывать на то, что необходимые отношения в коллективе возникнут сами собой, их надо сознательно формировать.

Изучение социально-психологического климата коллектива интересует исследователей (философов, социологов, психологов) с давних времен. В.М. Шепель был в числе первых, которые пытались раскрыть содержание понятия «социально-психологический климат». Он раскрыл его суть с помощью определения «эмоциональной окраски» эмоциональной связи среди работников, строящейся на общих интересах и склонностях, взаимной симпатии, схожести характеров. Кроме того, в понятии выделил три «климатические зоны» [7, с. 89]:

1) *социальный климат* связан с тем, насколько хорошо в данной организации работники понимают и принимают совместные цели и задачи организации, а также в какой мере гарантировано выполнение всех конституционных / человеческих прав сотрудников как граждан и людей;

2) *моральный климат* – обуславливается моральными ценностями общепризнанными в коллективе, их ценностно-ориентационным единством или различием, содержательными особенностями разделяемых или конфликтных ценностей и т.д.;

3) *психологический климат* как элемент отображает «неофициальную атмосферу», которая создается и развивается в отношениях сотрудников, находящимися в прямом контакте друг с другом [7, с. 89].

Что же такое психологический климат? Ю.П. Платонов разъясняет так: «это комплексное эмоционально-психологическое состояние коллектива, отражающее степень удовлетворенности работников различными факторами жизнедеятельности» [5, с. 312].

Автор замечает, что «основными показателями социально-психологического климата трудового коллектива являются стремление к сохранению целостности группы, совместимость, сработанность, сплоченность, контактность, открытость, ответственность» [6, с. 23].

В книге «Социально-психологический климат коллектива и личности» В.В. Бойко, А.Г. Ковалёва В.Н. Панфёрова акцентируется внимание на том, что «сущность каждого человека открывается только в связях с другими людьми и реализуется в формах коллективного взаимодействия, в процессах общения, а самооценка выступает в качестве группового эффекта, как одна из форм проявления социально-психологического климата» [1, с. 11].

Для изучения психологического климата существует несколько подходов.

Климат – общее осознание. Понимание каждым сотрудником взаимоотношений друг с другом, способов его поощрения, критерии его работы [3, с. 58]; настроение, испытываемое коллективом. В таком случае главная задача

отводится не сознанию, а эмоциям [3, с. 58]; манера сотрудничества участников коллектива, воздействующая на их состояние [4, с. 156]; признак коммуникабельности сотрудников, морального и психологического единства ее участников. Присутствие единых мнений, наличие традиций в коллективе [4, с. 156].

Специфика психологического климата в том, что его формирует сам человек, может воздействовать на климат, улучшать, а также изменять.

Все эти подходы являются основополагающими для создания устойчивого коллектива. Если работники могут сохранить деловые отношения, то даже возникшие эмоциональные переживания не смогут помешать работе сотрудника организации, а, следовательно, и деятельности организации в целом.

Исходя из вышеперечисленного, следует, что социально-психологический климат может быть благоприятным и неблагоприятным.

Признаки благоприятного социально-психологического климата: творческий аспект; согласованность действий; отсутствие формализма; доверительные взаимоотношения среди членов коллектива; эмоциональное включение, взаимопомощь людей; хороший настрой участников группы; адекватная оценка работы исполнителей; полная и точная информированность сотрудников о задачах и состоянии дел; взаимная требовательность и ответственность работников; деловая критика; свободное высказывание точки зрения при решении единых вопросов; отсутствие деструктивного поведения, ссор, препятствующих оптимизации общего дела.

Отмечено, что здоровый климат увеличивает продуктивность и результативность труда. Неблагоприятный климат – причина нередких нарушений безопасности и на 20 % сокращает производительность.

Благоприятный климат удовлетворяет потребности коллектива и не противоречит общепризнанным нормам и ценностям. Например, в криминальном коллективе возможно сходство мнений, взглядов и точек зрения, но для общества работа участников данного коллектива вредна, в сущности, как в результате и для самих участников. «Важно отметить, что благоприятный социально-психологический климат – в целом есть результат систематической работы и направленных на его совершенствование мероприятий руководителей, менеджеров, психологов, а также всех сотрудников организации» [2, с. 46].

В благоприятном социально-психологическом климате все работники дружелюбные, в хороших отношениях между собой. Почтительность и серьезность в работе, доверие и понимание, умение, а также желание увидеть в каждом хорошее, – являются главным. В таком коллективе, как правило, все сотрудники внимательны друг к другу, все общаются без формальностей и притворства, проявляют понимание, мягкость и дружелюбие в общении.

Однако нужно подчеркнуть, что комбинирование взаимопомощи и взаимной требовательности среди всех сотрудников обязательны. Одна только взаимовыручка превратится во вседозволенность, «братское» отношение, что впоследствии приводит к нездоровому коллективу.

Неблагоприятный, либо нездоровый климат содержит в себя образные свойства: пессимизм; недоверие, а также пренебрежение; отстраненность, а

также скрытность в отношениях; нежелание применять свой потенциал; раздражительность; напряженность, а также конфликтность; неуверенность; непонимание; страх оплошности, наказания и непринятия; подозрительность.

В нездоровом социально-психологическом климате работники, как правило, в большей либо меньшей степени недовольны ситуацией, следовательно, итогом профессиональной работы коллектива, а также предприятия в целом, и психологический уровень качества и признание происходящего и людей урезаны и уменьшаются.

Оценка своих сил и собственного положения в обществе порождает чувство удовлетворенности или же, напротив, недовольства. Аналогичные чувства отражаются на психическом состоянии человека, его эмоциях. Поскольку человек формируется и видоизменяется под влиянием совместной деятельности, постоянно взаимодействует с людьми, то в таком случае можно говорить о том, что от психологического состояния каждого человека зависит психологическое поле коллектива. Любой человек, имеющий отношение к социальной группе, и принимающий участие в коллективной работе, воздействует почти на все стороны жизни коллектива, включая и на его социально-психологический климат. Кроме того, человек обладает личными и духовными особенностями. В связи тем, каким он является, он может позитивно либо негативно воздействовать на коллектив.

Итак, социально-психологический климат коллектива – преобладающий и относительно устойчивый психический настрой коллектива, который находит многообразные формы проявления во всей его жизнедеятельности.

Главным критерием социально-психологического климата является показатель благополучия, взаимопонимания и взаимовыручки среди работников организации. Очевидно, важно, чтобы эти показатели всегда были высокими: благоприятный социально-психологический климат имеет огромное влияние на трудовую деятельность коллектива, на становление коллектива, на результативность его деятельности и отношений с другими группами, организациями и обществом в целом. Следовательно, коллективам следует прилагать усилия для установления позитивного, гармоничного, благоприятного социально-психологического климата в трудовом коллективе.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Бойко В.В., Ковалев А.Г., Панферов В.И. Социально-психологический климат коллектива и личность М.: Академия, 1983. 207 с.
2. Гонина О.О. Психические состояния и свойства личности. Тверь: ООО «Психолого-педагогическая академия», 2018. 113 с.
3. Зайцев Л.Г., Соколова М.И. Организационное поведение: М: Экономистъ, 2006. 666 с.
4. Занковский А.Н. Организационная психология: учеб. пособие для вузов по специальности «Организационная психология». 2-е изд. М.: Флинта: МПСИ, 2002. 648 с.
5. Платонов Ю.П. Основы социальной психологии. СПб.: Речь. 2004. 452 с.
6. Платонов Ю.П. Психологические феномены поведения персонала в группах и организациях: в 2 т. Т 2. М.: Речь. 2007. 488 с.
7. Шепель В.М. Пособие по психологии для мастеров и бригадиров. М., 2010. 176 с.

В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ УЧРЕЖДЕНИИ

Зотова Е.М., магистрант II курса очной формы обучения
Научный руководитель – канд. психол. наук, доцент Крылова М.А,
ФГБОУ ВО «Тверской государственный университет», Тверь

Современные преобразования в обществе привели к необходимости модернизации многих социальных институтов, и в первую очередь системы образования. Важнейшим фактором успешности намеченных преобразований является качество профессиональной подготовки педагога. В государственной Концепции модернизации образования подчёркивается важность соответствия профессиональной подготовки и развития профессиональных компетентностей специалистов в области образования реальным потребностям как общества в целом, так и отдельной личности [4].

Одним из важнейших направлений модернизации образования является профессиональное развитие педагогов как фактор повышения качества образования. От уровня профессионального развития педагогов, способных к непрерывному образованию, зависят результаты социально-экономического и духовного развития общества, инновационной экономики, что находит отражение в Концепции долгосрочного социально-экономического развития Российской Федерации [5]. Таким образом, профессиональное развитие педагога является одной из приоритетных задач государственной политики.

Профессиональное развитие в контексте нового профессионального пространства педагога проявляется в способности педагога к рефлексии своего профессионального уровня, стремлении совершенствовать профессиональные компетенции, а также обнаруживать, ставить и решать новые педагогические задачи разного уровня – стратегического, тактического, оперативного.

Повышение профессионального развития педагога осуществляется посредством педагогического самообразования, т.е. актуализации образовательных потребностей, постановки цели, задач и последовательного приближения к этой цели через определенные действия. Профессиональное развитие осуществляется за счет внутренних и внешних источников. Это осознанное, обязательно добровольное участие педагога в мероприятиях, организованных образовательным учреждением, выраженное в различных формах (корпоративное обучение, исследовательская деятельность, участие в инновационной деятельности ОУ, трансляция опыта на семинарах, мастер-классах) и за счет использования потенциала внешних источников (повышение квалификации, обобщение и распространение опыта, конкурсы педагогического мастерства и пр.) [2].

Общие закономерности профессионального развития педагогов и близких по содержанию процессов рассматриваются в исследованиях Е.А. Климова, С.Г. Вершловского, Н.В. Кузьминой, Ю.Н. Кулюткина, А.К. Марковой, Л.М. Митиной, Э.Ф. Зеер.

Под профессиональным развитием Э.Ф. Зеер подразумевает «развитие личности в процессе выбора профессии, профессионального образования и подготовки, а также продуктивного выполнения профессиональной

деятельности» [1].

В основе определения Л.М. Митиной лежат личностные качества субъекта. Профессиональное развитие названный автор рассматривает как рост, становление, интеграцию и реализацию его личностных качеств в профессиональном труде и, главное, – активное качественное преобразование им своего внутреннего мира, приводящее его к творческой реализации в профессии [3].

Современные образовательные технологии, обеспечивающие управление профессиональным развитием педагогов, предполагают включение педагогов в научно-методическую, опытно-экспериментальную, инновационную работу. Активизация их творческой деятельности и профессионального развития осуществляется в специальных формах: профессиональные тренинги, проблемная дискуссия, экспериментальные лаборатории в рамках деятельности временных творческих коллективов педагогов, публикация аналитических статей, методический практикум, интерактивные деловые игры, кейс-технологии (решение педагогических ситуаций), педагогическое портфолио.

Так, проблемная дискуссия представляет собой критический диалог, свободное обсуждение конкретных педагогических задач, целью которого является вовлечение педагогов в активное обсуждение проблемы и поиск ее решения. Тренинги могут использоваться методической службой образовательной организации и как самостоятельная форма актуализации развития профессионально важных компетенций, и как методический прием на обучающем семинаре по повышению квалификации.

Работа экспериментальной лаборатории в рамках временного творческого коллектива педагогов призвана обеспечить проведение педагогического эксперимента. Такая лаборатория осуществляет консультирование педагогов, испытывающих затруднения в опытно-экспериментальной работе: помогает в разработке программы эксперимента, диагностики его хода, в описании и оформлении результатов опытно-экспериментальной работы. При этом состав лаборатории может меняться в зависимости от решаемой проблемы.

Целью кейс-технологий является анализ педагогами логики и особенностей педагогического процесса, ознакомление с характером деятельности участников образовательного процесса, системой их взаимоотношений. Работа с кейсом учит педагогов выделять из многообразия педагогических явлений главное, оценивать позицию каждого субъекта образовательного процесса, представлять возможные последствия каждого предполагаемого шага. Одним из главных требований при решении кейса – предлагаемые варианты решения задачи должны отражать современные и эффективные формы и приемы организации и проведения учебной работы.

Отличительной чертой методического практикума является четко сформулированная и осознанная педагогами методическая проблема, процесс решения которой и составляет содержание подобного практикума. Соответственно, не только структура методического практикума и его содержание, направленное на решение конкретных методических проблем, но и инновационные формы обеспечивают творческую активность педагогов в профессиональном саморазвитии.

Портфолио, являясь одной из современных форм профессионального развития педагога, позволяет оценить все составляющие его профессиональной компетентности. Портфолио позволяет учитывать результаты, достигнутые педагогом в разнообразных видах деятельности: учебной, воспитательной, творческой, методической, исследовательской, а также рефлексировать по поводу перспектив профессионального развития.

Таким образом, в современных исследованиях по управлению персоналом, развитию персонала особое внимание уделяют современным образовательным технологиям профессионального развития. В процессе профессионального развития педагогов образовательных учреждений используются как традиционные хорошо зарекомендовавшие себя формы, так и более современные: тренинги, кейс-метод, методический практикум, портфолио педагога, проблемная дискуссия, экспериментальная лаборатория, что позволяет усилить эффективность и качество данного процесса.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Зеер, Э. Ф. Психология профессионального развития. М.: Академия. 2015. 240 с.
2. Концепция Федеральной целевой программы развития образования на 2016 – 2020 годы от 29 декабря 2014 г. № 2765-р.
3. Митина, Л.М. Психология профессионального развития учителя: монография. М.: Флинта – Московский психолого-социальный институт, 1998. 200 с.
4. О национальной доктрине образования в Российской Федерации: Постановление Правительства РФ от 4 окт. 2000 г. № 751 // Собрание законодательства РФ. 2000.
5. Распоряжение Правительства РФ от 17.11.2008 №1662-р (ред. от 08.08.2009) «О Концепции долгосрочного социально-экономического развития Российской Федерации на период до 2020 года» (вместе с «Концепцией долгосрочного социально-экономического развития Российской Федерации на период до 2020 года») // Собрание законодательства РФ. 24.11.2008. № 47. ст. 5489.
6. Федеральный закон от 29.12.2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» URL: <http://www.consultant.ru/online/>

МОДЕЛЬ УПРАВЛЕНИЯ ПРОЦЕССОМ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ЛИЧНОСТНОГО РОСТА УЧИТЕЛЯ

В.Ю. Горбикова, магистрант II курса очной формы обучения
Научный руководитель – канд. психол. наук, доцент С.А. Травина
ФГБОУ ВО «Тверской государственный университет», Тверь

На современном этапе развития образования одним из важнейших направлений является ориентация на повышение его качества. Также другим направлением стало признание необходимости продолжения образования. Стоит отметить, что Национальная образовательная инициатива «Наша новая школа» подчеркивает следующий аспект: «Модернизация и инновационное развитие – единственный путь, который позволит России стать конкурентоспособным обществом в мире XXI века, обеспечить достойную жизнь для всех наших граждан». Такое направление в системе образования выдвигает новые требования к педагогическому составу, что, в свою очередь, устанавливает одно из важнейших направлений модернизации образования – профессиональное развитие учителей. Результаты социально-экономического и духовного развития общества и инновационной экономики напрямую зависят от уровня

профессионального развития учителей, что отражено в Концепции долгосрочного социально-экономического развития Российской Федерации [2, с. 6]. Таким образом, профессионально-личностный рост учителя является одной из приоритетных задач государственной политики.

В психологии и педагогике профессионально-личностный рост учителя как научная проблема изучен достаточно полно и широко. Исследованию структуры и состава профессиональных и личностных качеств учителя посвящены труды Ф.Н. Гоноболина, А.И. Щербакова, Н.В. Кузьминой, А.М. Марковой, К.К. Платонова, В.А. Сластенина и др. С.Г. Вершловский, К.Ш. Ахияров, М.Н. Скаткин, Ю.А. Конаржевский представляют профессионально-личностный рост учителя как его профессиональное становление, формирование необходимых умений, профессионально значимых качеств. В.И. Андреевым, В.П. Беспалько, С.Б. Елкановым исследуются механизмы саморазвития как необходимого, существенного составляющего процесса профессионально-личностного роста педагога. Одним из приоритетных направлений современных психолого-педагогических и социологических исследований стало изучение условий и факторов профессионально-личностного роста учителя. В работах В.А. Сластенина, Р.М. Асадуллина, К.М. Левитана, Е.И. Рогова в основу положена методология деятельностного подхода, приводятся убедительные доказательства того, что рост педагога происходит только при осуществлении им педагогической деятельности.

Несмотря на многочисленные разработки, проблема управления профессиональным развитием учителей остается недостаточно изученной в рамках реализации компетентного подхода в системе образования. В настоящее время не существует методов работы, которые бы представляли систему профессионального и личностного роста учителя в современных школах.

Анализ специализированной литературы по данному вопросу позволил определить следующие организационно-педагогические условия при создании модели профессионально-личностного роста учителя: совокупность профессионально-личностных качеств учителя рассматривается как развивающаяся система; модель педагогического сопровождения профессионально-личностным развитием учителя строится как интегративное профессионально-педагогическое образование; выявлены условия формирования и показатели сформированности профессионально значимых личностных качеств учителя; определена совокупность взаимодополняющих организационных условий, приоритетно нацеленных на формирование и развитие профессионально значимых личностных качеств учителя [1, с. 13–14].

При разработке модели профессионального и личностного роста учителя была определена система компетенций современного учителя (предметно-методическая, психолого-педагогическая, компетентность в области валеологии образовательного процесса, дидактическая компетентность, коммуникативная компетентность, педагогическая компетентность студента, исследовательская компетентность) [3, с. 21]. Эта система компетенций открыта, то есть представляет неограниченные возможности для развития этой системы «по вертикали» – все может быть улучшено, а также «по горизонтали» – для

разнообразного образовательного процесса – специализированных, специальных школ, гимназий и т.д.

Как эта система «работает»? Например, в ходе изучения наличия этих компетенций обнаруживается, что учителю необходимо повысить уровень коммуникативной компетенции. В этом случае ему рекомендуют следующее: курсы вне школы по коммуникативным технологиям, работа над ежегодной темой самообразования с обобщением в методическом объединении или педсовете, обобщение периодических статей с последующим выступлением в МО. В результате изучения компетенций каждого педагога это позволяет каждому разработать индивидуальную траекторию профессионального и личностного роста, которая будет отражать самооценку учителя своих собственных достижений и недостатков и поэтому будет принята учителем как его собственный выбор. В результате первичная модель профессионального и личностного роста может быть представлена следующим образом.

Модель управления процессом профессионально-личностного роста педагога

Целевой компонент		
Цель	Результат	
Повысить уровень профессиональной компетентности педагогического коллектива школы	Мобильный, конкурентоспособный, обладающий системным, методологическим мышлением педагог	
Субъекты: Руководители МО; Педагоги		
Подходы к образовательной деятельности	Принципы педагогической деятельности	
-компетентностный; - практико-ориентированный	-принцип перехода от стихийных механизмов развития профессиональной компетентности в процессе повышения квалификации педагогов к сознательно управляемому и самоуправляемому; - принцип педагогической оценки, самооценки и рефлексии в процессе развития профессиональной компетентности педагогов; -принцип индивидуальной траектории развития профессиональной компетентности	
Условия деятельности		
Организационные	Нормативно-методические	Ресурсные
- организация процесса повышения квалификации педагогов в соответствии с уровнем компетентности педагога; -использование методов активного обучения в органичном сочетании с традиционными формами и методами	- наличие модульной программы повышения квалификации, ориентированной на преимущественное использование активного обучения; - программа повышения квалификации педагогов; -обеспечение профессионально-ориентированного педагогического взаимодействия в процессе обучения, направленного на осмысление и осознание педагогами личностного смысла повышения квалификации	- наличие компьютеров для прохождения курсов повышения квалификации; - наличие свободного времени педагога

Данная модель позволяет использовать её в любой школе в качестве основы для системы оценки эффективности образовательного процесса, или для

системы мониторинга качества образовательного процесса, для организации развивающей образовательной среды в школе, для разработки целостной управляемой системы повышения методической и управленческой культуры учителя.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Введенский В.Н. Моделирование профессиональной компетентности педагога // Педагогика. 2003. №10.
2. Кучугурова Н.Д. Формирование профессиональной компетентности будущего специалиста // Проблемы и перспективы педагогического образования в XXI веке. М., 2000.
3. Поташник М. М. Управление профессиональным ростом учителя в современной школе. М.: Центр педагогического образования, 2009.

АДАПТАЦИЯ УЧАЩИХСЯ НА ЭТАПЕ ПЕРЕХОДА ИЗ НАЧАЛЬНОЙ В ОСНОВНУЮ ШКОЛУ

Д.С. Кириллова, магистрант I курс очной формы обучения
Научный руководитель – канд. психол. наук, доц. С.А. Травина
ФГБОУ ВО «Тверской государственный университет», Тверь

В период школьной жизни существуют три этапа, связанные с адаптацией. Это переход из дошкольной организации в начальную школу, из начальной школы – в основную и из среднего звена – в старшее.

Адаптация детей к основной школе является самой сложной, поскольку обучающийся переходит в новую, незнакомую для себя социальную среду, и на смену одному учителю, приходят учителя-предметники, новый классный руководитель, появляется необходимость на каждом уроке приспосабливаться к своеобразному темпу преподавания дисциплин, также появляются более высокие требования к учебной деятельности.

Необходимо отметить, что же такое школьная адаптация. Е.В. Руденский в своих работах рассматривает понятие адаптации как «процесс формирования механизма приспособления ребенка к новой системе социальных условий, новым отношениям, режиму жизнедеятельности, обеспечивающий успешность последующей учебной деятельности» [5, с. 51]. Однако адаптация – это не только приспособление к успешному функционированию в данной среде, но и способность к дальнейшему психологическому, личностному, социальному развитию. В связи с этим исследователями выделяются различные виды адаптаций, которые, по их мнению, являются первостепенными при переходе из начальной в основную школу.

Так, С.В. Дмитриева уделяет особое внимание психологической адаптации и утверждает, что она опосредствуется их индивидуальным психологическим ресурсом, структуру которого составляют когнитивный, мотивационно-личностный и эмоциональный компоненты [2, с. 34]. Также профилактическая работа с учащимися на завершающей стадии обучения в начальной школе, направленная на формирование их психологической готовности к переходу в среднюю школу, может стать эффективным средством обеспечения адаптации школьников к новым условиям обучения.

С.В. Дмитриева отмечает, что особенности сочетания компонентов психологического ресурса обуславливают индивидуальные варианты успешной

адаптации или дезадаптации [2, с. 199], и экспериментально доказывает эффективность профилактической деятельности, осуществляемой с учетом выявленных особенностей психологической адаптации и направленной на повышение психологической готовности выпускников начальных классов к переходу в среднюю школу в целях обеспечения успешной адаптации к новым условиям обучения.

Э.В. Устинова замечает, что «успешность адаптации школьника к обучению в 5–6 классах зависит от психологической адаптации, а та, в свою очередь, зависит от реализации преемственных связей между начальным общим и основным общим образованием; от психологических особенностей 10–12-летних школьников, вступающих в подростковый период развития; от уровня познавательной деятельности, с которым учащийся перешел в пятый класс» [7, с. 100]. При этом она отмечает влияние гендерных различий на протекание школьной адаптации и указывает на преимущество девочек в привыкании к школе, на более высокую учебную успеваемость, на лучшую коммуникабельность [7, с. 103].

Н.И. Сперанская утверждает, что «адаптация обучающихся в процессе перехода из начальной школы в основную связана с социальной адаптацией, т.е. с единством социального организма и социальной среды» [6, с. 69].

В данном случае социальная адаптация рассматривается как процесс активного освоения личностью внешней среды (условия обучения в основной школе) с целью приспособления ее к своим индивидуальным интересам, склонностям и возможностям. Таким образом обогащается субъектный опыт личности, происходит дальнейшее развитие.

Но, с другой стороны, это процесс приноравливания образовательной среды школы к субъекту адаптации через создание системы адаптивных ситуаций [3, с. 100]. То есть Н.И. Сперанская говорит о том, что школа является носителем богатого социального опыта, который она и должна передать индивиду, должна сделать все возможное, чтобы учащийся усвоил его.

Е.Г. Коблик считает, что «учебная адаптация предполагает приспособление ученика к форме и содержанию обучения, т.е. адаптация учащихся в основной школе является одним из видов учебной адаптации» [4, с. 6].

Под учебной адаптацией учащегося при переходе из начальной школы в основную понимается процесс взаимодействия личности пятиклассника и образовательной среды основной школы, в результате чего устанавливается оптимальное соответствие, с одной стороны, возможностей, склонностей, интересов, знаний, умений, навыков школьника, полученных на предыдущих этапах обучения, воспитания и развития, с другой стороны, условий образовательной системы. При этом приоритетным результатом взаимодействия считается обогащение субъектного опыта учащегося, развитие его индивидуальности, его Я-образа. Но, несмотря на это, Е.Г. Коблик отмечает, что учебная адаптация сопровождается адаптацией психофизиологической и социальной [4, с. 6].

К.С. Варшавская говорит о важности эмоциональной адаптации учащихся при переходе в основную школу и указывает на связь эмоциональных

переживаний с эмоциональной адаптацией, поскольку переход из начальной школы в основную может обострить прежние проблемы детей, как явные, так и скрытые от внимания педагогов и родителей, а также спровоцировать появление новых, связанных с изменением отношения к себе, окружающим, к учебе. Существование этих проблем у учащихся проявляется в переживании различных негативных эмоций, в том числе тревожности, страха и неуверенности в себе [1, с. 23].

Таким образом, переход обучающихся из начальной школы в основную является чрезвычайно сложным периодом в жизни школьников. Поэтому в адаптационный период при переходе из начальной в основную школу необходимо осуществлять психологическую и педагогическую поддержку пятиклассника, учитывая особенности психологической, учебной, социальной и эмоциональной адаптации.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Варшавская К.С. Особенности эмоциональных переживаний учащихся при переходе из начальной в основную школу: дис. ... канд. психол. наук. Курган, 2008. 195 с.
2. Дмитриева С.В. Особенности психологической адаптации учащихся к условиям обучения при переходе в среднюю школу: дис. ... канд. психол. наук. М., 2005. 206 с.
3. Журавлев Д. Адаптация учащихся при переходе из начальной в среднюю школу // Народное образование. 2002. № 8. С. 99–104.
4. Коблик Е.Г. Первый раз в пятый класс: Программа адаптации детей к средней школе. М.: Генезис, 2003. 122 с.
5. Котова С.А. Начальная и средняя школа: на пути от обособленности к преемственности // Вестн. Герценовского ун-та. 2008. С. 50–55.
6. Сперанская Н.И. Социальная адаптация учащихся при переходе из начальной в основную школу: дис. канд. психол. наук. Тюмень, 2001. 133 с.
7. Устинова Э.В. Программа организации адаптационного периода учащихся пятых классов муниципального образовательного учреждения // Завуч начальной школы. 2003. № 5. С. 99–105.

МОДЕЛИРОВАНИЕ ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ

У.Э. Кузнецова, магистрант II курса очной формы обучения

Научный руководитель – канд. физ.-мат. наук, доц. С.Ю. Щербакова

ФГБОУ ВО «Тверской государственный университет», Тверь

Нормативно-правовую базу образовательной организации составляет совокупность документов, регламентирующих как отношения в сфере образования, так и деятельность данной образовательной организации. Иными словами, правовое обеспечение деятельности образовательной организации носит многоуровневый характер. На международном уровне таким документом является Конвенция ООН о правах ребёнка. На федеральном уровне – это Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 № 273-ФЗ, федеральные государственные образовательные стандарты, санитарно-эпидемиологические требования к условиям и организации обучения в общеобразовательных организациях, примерные основные образовательные программы и т.д. На региональном и муниципальном уровнях деятельность образовательной организации регламентируют различные локальные акты.

Основная образовательная программа (далее ООП) образовательной организации, по сути, представляет собой стратегический локальный акт,

который определяет организацию и содержание образовательной деятельности, её цели и ценности, механизмы и условия, для достижения учениками планируемых результатов обучения. В этом контексте особое значение приобретает выбор технологий управления разработкой ООП образовательной организации в целом и отдельных ее разделов, которые будут наполнять программу конкретным содержанием.

При проектировании ООП образовательной организации серьезные затруднения возникают в процессе моделирования внеурочной деятельности обучающихся, что обусловлено рядом факторов.

Во-первых, это особая роль внеурочной деятельности, как деятельности, дополняющей учебную для обеспечения достижения обучающимися планируемых результатов освоения ООП, особенно тех результатов, которые отражают запросы всех участников образовательной деятельности в конкретной образовательной организации (педагогов, школьников, их родителей).

Во-вторых, процесс моделирования внеурочной деятельности затрудняется включением требований и условий ее осуществления в разные структурные компоненты ООП.

В-третьих, новизна подходов к целям, направлениям, технологиям и механизмам реализации программ внеурочной деятельности, определенных в Федеральном государственном образовательном стандарте [5], создает сложности при развертывании образовательной организацией системы внеурочной деятельности в различных условиях ее осуществления, а именно: как в учебное, так и в каникулярное время.

Разработка и описание моделей организации внеурочной деятельности в различных условиях производится, прежде всего, на основании нормативных документов федерального уровня и методических рекомендаций разработчиков Федерального государственного образовательного стандарта общего образования.

Следует, однако, акцентировать, что при выборе образовательной организацией той или иной модели реализации внеурочной деятельности с учетом существующих в этой организации особенностей и возможностей, обязательными, неизменными остаются следующие позиции. В перечислении этих инвариантов будем придерживаться иерархии, представленной И.С. Александровой [1] и соответствующей рекомендациям, сформулированным в [4].

– Основная образовательная программа реализуется образовательной организацией через действующий учебный план и внеурочную деятельность. Таким образом, внеурочная деятельность является обязательной частью ООП.

– План внеурочной деятельности является одним из обязательных организационных механизмов реализации ООП.

– План внеурочной деятельности дает возможность учесть индивидуальные особенности и потребности обучающихся через различные формы ее осуществления.

– План внеурочной деятельности образовательной организации определяет состав и структуру направлений деятельности, формы ее реализации, а также максимальный объем внеурочной деятельности для каждого

обучающегося или группы обучающихся. Например, на уровне начального общего образования этот объем допускается до 1350 часов за все четыре года обучения как в учебное, так и в каникулярное время.

– Образовательная организация самостоятельно разрабатывает и утверждает план внеурочной деятельности, в соответствии со спецификой, реализуемой ею ООП.

– Внеурочная деятельность организуется образовательной организацией по направлениям развития личности: спортивно-оздоровительное направление, духовно-нравственное, социальное, общеинтеллектуальное, общекультурное и др.

– Внеурочная деятельность осуществляется через такие организационные формы как экскурсии, кружки, секции, круглые столы, конференции, диспуты, школьные научные общества, олимпиады, соревнования, поисковые и научные исследования, общественно полезные практики и др. Например, одной из форм внеурочной деятельности может быть подготовка обучающихся к участию в конкурсах, олимпиадах различного уровня и направленности.

– При описании целей и задач, выборе организационных и содержательных моделей, разработке программ реализации внеурочной деятельности, создании соответствующих этому условий образовательной организации целесообразно придерживаться методических рекомендаций Министерства образования и науки РФ [4].

– Внеурочная деятельность в образовательной организации должна соответствовать целям, принципам, ценностям, отраженным в основной образовательной программе, в концепции воспитательной системы школы.

– Выбор моделей, форм организации внеурочной деятельности определяется образовательной организацией самостоятельно на основе анализа совокупности существующих условий и возможностей для реализации образовательной деятельности в целом [1, 4].

Внеурочную деятельность в рамках реализации Федерального государственного образовательного стандарта общего образования можно рассматривать как процесс взаимодействия педагогов и обучающихся в ходе образовательной деятельности, осуществляемой в формах, отличных от классно-урочной, и направленной на достижение планируемых результатов освоения основной образовательной программы общего образования.

Кроме того, внеурочная деятельность позволяет решить еще целый ряд очень важных задач. Например, внеурочная деятельность младших школьников помогает обеспечить благоприятную адаптацию ребенка к школе, к новому коллективу, к новому распорядку дня, к новым требованиям, оптимизировать учебную нагрузку обучающихся; улучшить условия для развития ребенка; учесть возрастные и индивидуальные особенности обучающихся.

Очевидны и преимущества использования внеурочной деятельности для закрепления и практического использования отдельных аспектов содержания программ учебных предметов, курсов. Внеурочная деятельность организуется с классом, группой обучающихся или при необходимости с одним учеником с целью обеспечения их индивидуальных потребностей и интересов.

Внеурочная деятельность направлена на формирование универсальных учебных действий, имеет выраженную воспитательную и социально-педагогическую направленность.

Выбор образовательной организацией модели организации внеурочной деятельности в конкретно существующих условиях целесообразно осуществлять по алгоритму, содержащему 4 этапа, описанных Ю.Ю. Барановой [2]. Раскроем содержание каждого этапа.

На первом этапе происходит определение целей, принципов внеурочной деятельности, их отражение в основной образовательной программе. Определение целей внеурочной деятельности является компетенцией образовательной организации. Основу целевых ориентиров составляют требования ФГОС, интересы и потребности обучающихся, запросы родителей (законных представителей) и целевые установки деятельности образовательной организации, отраженные в таких частях ООП общего образования, как: пояснительная записка; планируемые результаты освоения обучающимися основной образовательной программы; программа духовно-нравственного развития, воспитания обучающихся на различных ступенях общего образования; программа формирования культуры здорового и безопасного образа жизни; программа коррекционной работы.

На втором этапе необходим анализ предлагаемых моделей внеурочной деятельности, с точки зрения соответствия условий организации образовательного процесса в данной образовательной организации поставленным целям, отраженным в ООП общего образования.

На третьем этапе образовательной организации необходимо провести анализ ресурсного обеспечения реализации различных моделей организации внеурочной деятельности, вариантов содержательного наполнения с целью соотнесения ресурсов с необходимыми условиями.

На четвертом этапе происходит выбор модели организации внеурочной деятельности. В процессе определения модели образовательная организация проводит сравнительный анализ требований к условиям реализации ООП (в части реализации целей внеурочной деятельности) и ресурсных возможностей самой школы, а затем определяет проблемы и способы их решения [2].

Таким образом, различные модели внеурочной деятельности должны реализоваться в соответствии с условиями и возможностями организации образовательной деятельности, существующими в данной образовательной организации, запросами самих обучающихся, их родителей (законных представителей). При любом выборе модели организации внеурочной деятельности администрация образовательной организации с необходимостью должна четко оценить ресурсы школы, учесть существующую в данной местности конкуренцию, просчитать риски реализации выбранной модели. Выбор моделей внеурочной деятельности завершается разработкой дополнительных образовательных программ внеурочной деятельности, их встраиванием в содержание ООП общего образования.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Александрова И.С. Организация внеурочной деятельности в рамках реализации ФГОС

- основного общего образования. [Электронный ресурс] URL: <https://interactive-plus.ru/e-articles/336/Action336-117311.pdf> (дата обращения: 26.02.2019)
2. Баранова Ю.Ю., Кисляков А.В., Солодкова М.И. и др. Моделируем внеурочную деятельность обучающихся: метод. рекомендации: пособие для учителей общеобразоват. учреждений. М.: Просвещение, 2013. 96 с.
 3. Иванова И.В. ФГОС НОО: новые возможности в организации внеурочной деятельности // Воспитание школьников. 2015. № 2. С. 11–17.
 4. Письмо Минобрнауки РФ от 12.05.2011 № 03-296 «Об организации внеурочной деятельности при введении Федерального государственного образовательного стандарта общего образования».
 5. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования/ Минобрнауки Российской Федерации. М.: Просвещение, 2011. 48 с.

РОЛЬ ИНТЕГРАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ПОВЫШЕНИИ ЭФФЕКТИВНОСТИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА

Л.Б. Хамидова, магистрант

Навоийский Государственный Педагогический Институт, Узбекистан

В сегодняшнем быстро меняющемся мире одной из самых актуальных и многообещающих проблем, с которыми мы сталкиваемся, является формирование гармонично развитого поколения. Для достижения этой цели на эффективную организацию образовательного процесса будет влиять использование альтернативных педагогических технологий. Учитывая тот факт, что развитие науки, техники и технологий тесно связано с уровнем развития образования, интеграция в образовании не имеет аналогов. В настоящее время образовательный процесс стремительно развивается в результате интеграции исследовательской деятельности с участием ученых и специалистов из разных стран. В настоящее время ведутся исследования по интеграции образовательного процесса на основе междисциплинарных подходов в педагогическую практику.

Интеграция позволяет интегрировать концепции и навыки, присущие различным дисциплинам, и облегчить обучение. Интеграция академических дисциплин не означает искусственного объединения дисциплин. Их взаимная гармония, последовательность в обучении будут эффективными, только если у преподавателя и студентов будет четкое понимание общих сходств, характеристик и способов их реализации. Мы рассматриваем интеграцию как феномен с терминологической и методологической точки зрения. Слово «интеграция» происходит от латинского слова «*integratio*» – восстановить, заполнять, «*integr*» – целый. Технология – это искусство.

Эффективность образовательного процесса может быть достигнута путем создания следующих педагогических условий для интеграции: обеспечить, чтобы образовательный процесс был организован педагогами с глубокими знаниями в области специализации, педагогическими навыками и опытом; достижение взаимного сотрудничества между учебными заведениями и промышленными предприятиями при подготовке квалифицированных кадров; интеграция образования и производства; обеспечение непрерывной, последовательной, систематической интеграции образования и промышленности в развитие специальных знаний; интегрировать учебные и производственные процессы с новейшими научно-техническими и

технологическими достижениями, инновациями.

Было доказано, что учащиеся, обучающиеся в учебных заведениях, могут достичь ожидаемых результатов в развитии учебно-производственной деятельности, используя следующие способы: организацию интеграционного образования; активное вовлечение студентов в практику; создание условий для дополнительной самостоятельной работы студентов факультета в производственных цехах; обеспечение занятости студентов в области специализации в свободное время.

Для достижения эффективности в учебном процессе рекомендуется использовать разные уровни интеграции. Например, следующие.

1. Интеграция на основе последовательного представления контента. В то же время, принцип концентрации соблюдается при представлении учебных материалов, то есть последующие учебные материалы дополняют предыдущие, но никогда не повторяют друг друга. В результате такой интеграции знания, умения и творческая деятельность студентов постоянно развиваются и обогащаются.

2. Интеграция на основе создания взаимосвязанных точек в учебной программе. Важно обеспечить междисциплинарную гармонию в программах, чтобы избежать дублирования учебных материалов на основе тавтологии. Например, целесообразно приводить только в книге «Чтение» художественную литературу и иллюстрации, раскрывающие все особенности зимы, вместо разных текстов с одинаковым содержанием и уровнем знаний о зиме в учебниках «Мир вокруг нас», «Чтение», «Родной язык». Преимущество этого состоит в том, что это экономит время и энергию студентов. Учебники уплотнены. И стоимость будет ниже.

3. Модульная интеграция – в этой интеграции знания и концепции, относящиеся к смежным дисциплинам, представляются обучающимся на систематической основе. Например, в конкретном блоке науки знания и понятия «математика», «алгебра», «геометрия» помещаются в определенную систему, то есть одну тему, которая представляется учащемуся систематически, но последовательно.

4. Интегрированные программы. Программы этого типа предназначены для обеспечения комбинации тем или предметов обучения. Учитывая тот факт, что сегодня в учебном плане содержится максимальное количество предметов в учебном плане, существует острая необходимость в таких программах.

5. Междисциплинарная интеграция – это сочетание учебных материалов в рамках одного курса с материалом, наиболее близким к другому курсу.

В целом, интеграционные технологии обладают огромным развивающим потенциалом для обучающихся и, в любом случае, окажут значительное влияние на развитие конкурентоспособной рабочей силы – эффективность интегрированного образования является одной из наиболее перспективных идей на данном этапе развития образования.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Бухарева Л.Н. Интеграция учебных занятий в начальной школе на краеведческой основе. //Начальная школа. 1991.
2. Mavlonova R.A., Rahmonqulova R.H. Boshlang'ich ta'limning integratsiyalashgan

ОБЕСПЕЧЕНИЕ ГИБКОСТИ СИСТЕМЫ ПОДГОТОВКИ КАДРОВ
ДЛЯ НУЖД ЭКОНОМИКИ КАК ОДИН ИЗ ОСНОВНЫХ ФАКТОРОВ
ИННОВАЦИОННОГО РАЗВИТИЯ В ОБРАЗОВАНИИ

И.А. Хожиева, магистрант

Навоийский государственный педагогический институт, Узбекистан, Навои

Как известно, 21 сентября 2018 г. был принят Указ Президента Республики Узбекистан № УП-5544 «Об утверждении Стратегии инновационного развития Республики Узбекистан на 2019–2021 годы», в котором были сформулированы следующие предложения: «развитие человеческого капитала как основного фактора, определяющего уровень конкурентоспособности страны на международной арене и инновационное развитие – главная цель Стратегии» [1].

Было отмечено, что к 2030 г. Республика Узбекистан должна входить в число 50 передовых стран мира по рейтингу Глобального инновационного индекса; повышение качества и охвата образования на всех уровнях, развитие системы непрерывного образования, обеспечение гибкости системы подготовки кадров для нужд экономики; укрепление и повышение эффективности научного потенциала научных исследований и разработок [1].

Из вышеперечисленных пунктов также видно, что одним из основных факторов инновационного развития является обеспечение гибкости этой системы подготовки кадров для потребностей экономики, в этом смысле развивающееся общество является началом перехода на новый прогрессивный этап, связанный не только с технологической революцией, но и с модернизацией и перестройкой системы профессионального образования. Влияние таких факторов, как глобализация образования, переход к инновационной системе подготовки кадров, изменение профессионального образования, создание системы непрерывного образования, позволяет рассматривать экономическое образование как составную часть глобального частного образования в системе профессионального образования [2].

Социально-экономическая ситуация в обществе Узбекистана, динамика экономических изменений, процессы, доказывающие превосходство личности в динамике ее адаптации. Полученные знания и экономические знания, сформированные в период обучения, ограничены, изученные нормативные документы и ценности не становятся устойчивыми руководящими принципами в меняющуюся эпоху, поэтому персонал переоценивает себя в процессе работы. Развивающемуся обществу нужны полностью образованные, предприимчивые люди, которые в состоянии выбора могут самостоятельно принимать решения, сотрудничать, проявлять мобильность, динамизм, конструктивность, нести ответственность за судьбу страны, ее дальнейшее процветание.

Неотъемлемой частью современного образования являются экономические знания, которые проявляются в экономических умениях и способностях хозяйственного мышления, сформировавшихся в сознании человека на протяжении всей жизни, и позволяют адекватно реагировать на окружающую среду, способствуя развитию активной гражданской позиции,

способствующей правильной оценке экономической ситуации и предполагающей ее правильное направление. Подготовка специалистов, способных успешно работать в условиях рыночной экономики с определенным уровнем экономической компетентности, стала важной и актуальной задачей современного образования. В этой связи еще не утратила свое значение необходимость производства конкурентоспособных кадров на мировом рынке, отвечающих требованиям содержания образования, изложенным в Законе Республики Узбекистан «Об образовании». В Концепции долгосрочного социально-экономического развития Республики Узбекистан подчеркивается, что государство опирается на молодое поколение в решении экономических реформ и эффективном рыночном развитии на период до 2030 года. [3]

Поэтому в образовании очень важно учесть изменения рынка, потребность к новым профессиям и гибкость профессиональной подготовки кадров. Теория и практика должны развиваться параллельно. Современные тенденции образования требуют включить в образование самые новейшие и важные элементы производства, оно не должно быть отдалено от реальных условий рыночного труда.

Молодое поколение всё больше интересуется цифровыми технологиями, и все менее обращает внимание на реальность общества, а это в своё время приводит к коллапсу их восприятия реального трудового рынка, поэтому здесь нужно учесть их цифровую грамотность и анализ быта. Грамотность – это всем привычное понятие. Согласно наиболее распространенному определению, это степень овладения базовыми когнитивными способностями: читать, писать. Однако с развитием технологий и сложностью информационного пространства, в котором мы находимся, значение термина грамотности расширяется. Международные организации, пытающиеся классифицировать навыки, необходимые современному человеку, уделяют особое внимание важности цифровой, информационной, научной грамотности. Часто такие виды грамотности дополняют и обогащают друг друга. Цифровая грамотность означает создание и использование контента посредством цифровых технологий, включая навыки компьютерного программирования, поиск и обмен информацией, общение с другими людьми.

Существуют различные критерии для развития цифровой грамотности. Например, определение американского профессора Генри Дженкинса заключается в том, что цифровая грамотность означает понимание того, как взаимодействуют люди и цифровые технологии с компьютером, понимание характеристик устройства и распространение цифровой информации, и понимание особенностей социальных сетей [4]. По его мнению, важно понимать культурный контекст интернет-среды, уметь общаться в онлайн-сообществах, создавать и распространять контент, использовать цифровые технологии для самореализации. В этом смысле мы можем видеть, что цифровая грамотность также является источником саморазвития. Люди, не обладающие такой культурой и грамотностью, становятся незащищенными от потока цифровой информации и не знают, как превратить ее в деньги.

Понятие непрерывного образования показывает, что человеческая жизнь

не делится на период обучения (до получения диплома) и работы, а образование становится постоянным процессом в течение всей жизни. Структура онлайн-образования и отношение общества к образованию должны быть изменены, чтобы непрерывное образование стало жизнеспособной нормой. Если первой задачей является шифрование онлайн-платформ, программного обеспечения, контента, то второй будет напрямую связан с развитием внутренней мотивации человека. А это, начиная с начальных классов и на каждом этапе образования, имеет большое значение.

Цифровая экономика требует от системы образования не только «оцифровки» отдельных процессов, но и комплексного подхода, который определяет новые цели, изменяет структуру и содержание образовательного процесса.

Цифровые технологии, входящие в систему образования, позволяют индивидуализировать учебный процесс и новые материалы на этапе освоения и контроля индивидуальных результатов. Возможности для этого предполагают появление таких проектов, как «цифровая онлайн школа». Это социальная сеть для учителей, студентов и родителей, что свидетельствует о необходимости оцифровки системы учебно-методического обеспечения образовательного процесса с содержанием образования, системами оценки и обратной связью и появления такого контента в интернете. Каждый человек должен сам решать, что, когда и как учиться, чтобы не остаться в стороне цифровой экономики.

Цифровые технологии предоставляют инструменты для развития смешанного образования, строгий класс, который идентичен всем учебным планам и имеет одинаковое время для его освоения, преодолевает ограничения системы. Правда, в массовой школе эти возможности реализуются редко. Даже для самих учеников, кажется, интереснее виртуальная вселенная, чем реальные уроки. Несомненно, цифровая грамотность – это комплекс сложных навыков, для развития которого недостаточно обновить программу по «информатике» или технически перевооружить систему образования. Без развития этих отраслей, к сожалению, основа цифровой экономики тоже будет слабой.

Поэтому индивидуализация образования может создать почву для развития цифровой экономики. Если развитие цифровых технологий, в первую очередь, выведет из производства «обычных» работников труда, то система массового образования, которая готовит специалистов в одной программе, будет незначительной. Кроме того, эксперты считают, что цифровая экономика требует развития навыков саморегулирования, планирования, самоорганизации и утверждают, что это обучение осуществляется посредством индивидуализации.

Потребность в непрерывном экономическом образовании студентов независимо от их будущей деятельности для экономических и неэкономических специальностей связана, прежде всего, с необходимостью формирования у них правильного понимания экономической реальности, реализации основных законов экономической жизни, понимания глобальных и национальных тенденций экономического развития. Быстрая адаптация социальной жизни к экономическим условиям предполагает новые требования рынка труда к работнику, его конкурентоспособности, мобильности, личным качествам будущих специалистов рыночной экономики, активности, независимости, компетентности,

эффективности, ответственности, предпринимательства во всех секторах производства. Растет спрос на специалистов с экономической компетентностью, сформировавшихся в течение учебного периода, которые предполагают быструю адаптацию с возможностью принятия решений в условиях риска. В современных социально-экономических условиях возрастает роль экономического образования Узбекистана в образовании как важного фактора формирования и развития общества. Даже инновационные тенденции всего мирового развития характеризуют изменения в непрерывном экономическом образовании следующим образом: необходимость подготовки людей к быстро меняющимся условиям жизни в связи с ускорением темпов экономического развития; формирование экономического мышления и рационального экономического поведения, создание условий для продолжения профессионального экономического образования и практической экономической деятельности; необходимость повышения уровня готовности граждан к осуществлению правильного выбора в условиях рыночной экономики; обеспечение гибкости системы подготовки кадров в соответствии с потребностями экономики посредством экономического образования, экономического развития и вовлечения личности в реальную экономическую деятельность как одного из основных факторов инновационного развития; мониторинг образовательной среды (анализ первоначального состояния образовательной среды, выявление учителей, творчески работающих, желающих использовать инновационные технологии; выбор образовательных технологий для формирования экономических компетенций); методы отбора и организации содержания учебной деятельности (определение оптимальных вариантов создания образовательных программ по основам экономической теории и путям их реализации, комплексная научно-методическая поддержка образовательного процесса с учетом взаимосвязи между формами, методами, технологиями образования); совместная деятельность учителей и преподавателей, в том числе по проблемам, целям, задачам, педагогическим условиям и результатам формирования экономического потенциала.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Указ Президента Республики Узбекистан № УП-5544 «Об утверждении стратегии инновационного развития Республики Узбекистан на 2019-2021 годы» от 21 сентября 2018 г.
2. Указ Президента Республики Узбекистан от 8 октября 2019 г. № УП-5847 «Об утверждении Концепции развития системы высшего образования Республики Узбекистан до 2030 года».
3. Постановление Президента Республики Узбекистан от 23 октября 2019 г. № УП-9413 «О концепции социально-экономического развития Республики Узбекистан до 2030 года».
4. Henry Jenkins. Our Methods. USC Annenberg School of Communication and Journalism. Retrieved 19 Febval, 2013-yil.

СОВРЕМЕННЫЕ ТЕНДЕНЦИИ ПЕДАГОГИКИ И ПСИХОЛОГИИ ОБРАЗОВАНИЯ

А.О. Шимчук, I курс

Навоийский государственный педагогический институт, Узбекистан, Навои

Прежде чем начать говорить о современных тенденциях педагогики, психологии образования и их прямой взаимосвязи между собой, необходимо иметь представление, чем являются в действительности и для чего нужны такие

науки, как педагогика и психология в отдельности. Без определённых понятий по обозначению и изучению этих наук мы не сможем понять необходимость взаимосвязи и применения их в современных тенденциях преподавания. Педагогика – это наука о целенаправленном процессе передачи человеческого опыта и подготовки подрастающего поколения к жизни и деятельности (Н.В. Бордовская, А.А. Реан [1]). Ещё с древних времён люди старались что-то понять, что-то выучить, наблюдали за окружающим их миром, собирали различные факты о том, как появились в этом мире, рисовали примитивные рисунки на скалах и камнях, с помощью которых передавали друг другу свои ощущения – таким образом, основанный на эмпирических знаниях, впервые зарождался педагогический опыт, передающийся будущему поколению.

Педагогика связана абсолютно со всеми науками в мире. Наглядно можно увидеть связь педагогики с другими науками, например, такими как: физиология – даёт возможность вести учёт физиологических особенностей и изменений обучающихся; социология – позволяет определить социальные потребности в образовании; медицина – изучает состояние здоровья обучающихся, создаёт особые условия для обучающихся с отклонениями в здоровье и физическом развитии; математика – позволяет применять математические вычисления в педагогических исследованиях и педагогической диагностике; история – помогает изучать и использовать исторический опыт образования; экономика – определяет экономические потребности и ресурсы при проектировании развития образования. Так же педагогика связана с этикой, гигиеной, анатомией и многими другими областями знаний.

На первый взгляд можно задаться вопросом: какое это может иметь отношение к педагогическому процессу?! И ответ на этот вопрос прост. В частности, если рассмотреть связь между этикой и педагогикой, то мы поймем, что такая наука, как этика, не может существовать без педагогики. Элементарно, для того чтобы научить ребёнка основам этики, как минимум необходим опыт, основанный на эмпирических знаниях всего изученного ранее, сформированный и трансформированный для применения в современном мире относительно этой науки, а так же навыки как всю эту информацию донести до ясного понимания и применения в жизни ребёнка – вот вам и педагогика.

Во всём мире принято считать, что самые прочные связи у педагогики образовались с психологией. Эта связь сформировалась достаточно давно. Психология и педагогика – это две науки, соединённые друг с другом. Многие великие педагоги утверждали, что плодотворное обучение человека не построить без понимания его природы, сущности, потребностей и возможностей. Об этом писал, в том числе Ян Амос Коменский ещё три столетия назад. Для того чтобы начать воспитывать человека и давать ему определённые знания, педагог должен узнать его психологические особенности. Без знания основных этапов становления личности и психических процессов невозможно в полной мере управлять деятельностью ученика и его гармоничным развитием.

Психология – это наука о фактах, механизмах и закономерностях развития

психики. В свою очередь, психика это набор врождённых и приобретённых качеств нервной системы. Существуют несколько форм психики: 1) процессы – ощущения, воспитание, память, мышление, воображение, речь, внимание; 2) состояния – устойчивость, творческий подъём, убеждённость, апатия, угнетённость, сомнение; 3) свойства личности – направленность, темперамент, характер, способность; 4) эмоционально-волевая сфера – чувства, воля.

Многие люди постоянно задаются вопросом, для чего нам нужна такая наука, как психология? Психология нужна для изучения психики человека. Внутреннее состояние человека, как и психика людей, определяются через настроение, окружение, внешний облик, характер, манеры общения или какие-либо другие факторы и воздействия внешнего характера. Целью психологии является научное подтверждение взаимосвязи между вышеуказанными процессами и влиянием их на психику человека. Чтобы охарактеризовать и дать определение человеческой психики, учёные изучали и продолжают изучать систему психики, несмотря на это, на сегодняшний момент она полностью не исследована, так как каждый человек обладает своим особым набором индивидуальных качеств внутреннего мира и души. Люди настолько разные, что невозможно, опираясь на психику одного человека сопоставить и обобщить информацию о психике других людей. В психологии особую роль и влияние на психику в человеческой жизни оказывают проблемы. Сейчас в современном мире в основном распространены такие психологические трудности и конфликты, как боязнь конкуренции, неблагоприятная экологическая ситуация. Например, если человек живёт на берегу моря, где свежий воздух, шум прибоя – то его состояние стабильное, спокойное. А если человек живёт в большом мегаполисе, где постоянный шум, выброс в атмосферу вредных веществ – то результатом является раздражительность, стрессовое состояние, неопределённость в жизни. Ещё одним фактором появления стресса является выбранная профессия, связанная с определенным риском для жизни и колоссальной ответственностью не только за себя, но и за других людей. Это такие профессии как пожарные, полицейские, военные, врачи.

На основании вышеизложенного, рассмотрим тенденции педагогики и психологии образования в древние времена в сравнении с современными тенденциями педагогики и психологии образования.

В древние времена самые первые школы появились в странах Древнего Востока – Египте, Индии, Китае, Ассирии, то есть система образования охватывала территорию от берегов Средиземного и Эгейского морей до самого Тихого океана. Система образования в школах древнего мира значительно отличалась от современной системы обучения. В частности, на примере Древнего Египта: в школах имели право учиться только дети представителей высших сословий, и только мальчики могли обучаться, чтобы стать священниками, врачами, чиновниками. Учитывая природу людей и стремление к новому, неизведанному, человечество не останавливалось на достигнутых знаниях. И с течением тысячелетий постоянно развивалось, совершало много научных открытий, познавало различные науки, такие как медицина,

астрономия, математика, геометрия, логика, грамматика, диалектика, риторика, архитектура, арифметика, философия, физика, экономика, музыка и многие другие. Люди научились передавать подрастающему поколению знания и навыки, основанные на эмпирических знаниях человечества, сформированные в течение тысячелетий. Все это помогает человечеству постоянно совершенствоваться и переходить на новые уровни в тенденциях преподавания.

В наше время образование может получить любой человек независимо от возраста, расы и происхождения, что значительно повышает общий уровень образованности в мире и в значительной степени влияет на эволюцию человечества, позволяя совершать все новые и новые открытия.

В Республике Узбекистан уделяют особое внимание образованию. С каждым годом улучшается процесс образования. На сегодняшний день наше государство поэтапно переходит на современные методы обучения, которые признаны во многих развитых странах самыми передовыми. Создаются все условия для внедрения специальных электронных технологий, таких как электронные доски, дневники, учебники, так как у современного человека восприятие информации происходит стремительно быстро и с каждым годом этот уровень восприятия повышается. Поэтому с целью донесения до учащихся определённого материала, преподаватель использует современные методы обучения: презентации – для более яркого восприятия материала, что позволяет учителю привлечь внимание учеников; семинары – для развития познавательных и ораторских навыков; тренинги – для слуховой и эмоциональной восприимчивости; интерактивные игры – для лучшего запоминания информации; учебные дискуссии – для развития коммуникабельности; мозговой штурм – для приобщения учеников к поиску новых идей и развития мышления, которые впоследствии проявят умственную деятельность и творческую активность учащегося; наглядные, практические, самостоятельные и групповые работы – помогают учащимся быть коммуникабельными и сплочёнными в работе над материалом.

Всё это является наиболее оптимальными путями обучения и позволяет учащимся легко и эффективно воспринимать информацию, умственно развиваться, приобретать определённые навыки в той или иной сфере обучения. Одной из современных тенденций в образовании является то, что практикуется метод дистанционного обучения. Если учащийся находится в другой стране или городе, и нет возможности обучаться в желаемом вузе, тогда студент может обучаться на онлайн-платформе, что даёт возможность совмещать одновременно обучение и работу без отрыва от основной деятельности. Более того это несомненный плюс для людей с ограниченными возможностями по здоровью – данный метод образования помогает людям с ОВЗ обучаться не выходя из дома. Дистанционное обучение имеет свои плюсы и минусы. Плюсы состоят в том, что студент, который обучается дистанционно, сам определяет, когда и сколько времени ему уделять на изучение материала, ориентируясь на свою занятость. Так же одним из преимуществ является то, что студент может не беспокоиться, что он отстанет от однокурсников, так как он всегда может вернуться к более

сложным вопросам по определённой теме обучения и в онлайн-режиме выполнить различные упражнения, самостоятельные работы и т.д. Говоря о минусах, можно подчеркнуть, что при дистанционном обучении невозможно обойтись без практических работ, особенно в таких профессиях как хирург, кардиолог, офтальмолог и во всех остальных профессиях, которые связаны с медициной, химией, авиацией, транспортом, где невозможно обучение без применения практических работ под наблюдением специалиста. Ещё одним из возможных минусов дистанционного обучения может явиться то, что обучение на расстоянии не позволит студенту раскрыть в себе такие качества как коммуникабельность, целеустремленность, ответственность в реальном мире, здоровый дух конкурентности, стремление развиваться и умение согласовано работать в команде, так как общение со сверстниками практически отсутствует. Если, например, обучаясь на очной основе, студенты могут общаться друг с другом с глазу на глаз ежедневно, то в дистанционном обучении такая возможность отсутствует.

Следующей современной тенденцией в педагогике является изучение иностранных языков. Одним из наиболее распространённых языков в обучении является английский. Английский язык во многих странах мира входит в школьную программу как иностранный язык, в целях того, чтобы ученики знали не только свой родной язык, а также владели вторым языком. Владение языками значительно повышает уровень интеллекта человека и предоставляет огромные возможности в сферах обучения и в выборе профессии, становлении личности, а так же для нахождения своего призвания в любой точке мира. Сейчас в Республике Узбекистан появляется все больше и больше учебных центров, которые специализируются на изучении различных языков мира. Такие центры создаются для того чтобы ученики могли глубоко изучать языки и их особенности, вникли в культуру и традиции народа.

При достаточном уровне знания языков, человек имеет возможность сдать международные тесты:

1. IELTS (International English Language Testing System) – это один из самых известных экзаменов по английскому языку для иностранцев, планирующих получить высшее образование в зарубежных вузах.

2. TOEFL (Test of English as a Foreign Language) – также является одним из распространённых экзаменов для оценки уровня подготовки тех людей, для которых английский язык не является родным.

3. CEFR (The common European Framework of Reference for Languages) – данный экзамен даёт возможность охватить все аспекты владения языком.

Данные тестовые экзамены дают оценку уровня знаний и владений языком. При получении высокого результата выдаётся сертификат, что позволяет поступать в высшие учебные заведения или даёт возможность переезда и получения работы в таких странах как США, Великобритания, Австралия, Канада, Ирландия, Новая Зеландия, ЮАР и других странах.

Исходя из вышесказанного, отметим что педагогика и психология – это две сложные взаимосвязанные науки, которые дают возможность развиваться во всех направлениях современного познания мира. Мы никоим образом не должны

забывать о возрождении данных наук, а наоборот стремиться усовершенствовать их для будущего развития всего человечества.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Бордовская Н.В., Реан А.А. Педагогика: учеб. пособие. СПб.: Питер, 2008.
2. Казаков В.Г., Кондратьева Л.Л. Психология: учебник для индустр. пед техникумов. Высш. шк., 1989 383 с.
3. Немов Р.С. Психология: в 3-х кн. Общие основы психологии: учебник. М.: Владос. 2013. 688 с.
4. Связь педагогики с психологией [Электронный ресурс] // Сидоров С.В. Сайт педагога-исследователя – URL: <http://si-sv.com/publ/10-1-0-158> (дата обращения: 19.02.2020).

СОЦИОЛОГИЯ ОБРАЗОВАНИЯ

ВЫСШЕЕ ОБРАЗОВАНИЕ В ЖИЗНЕННЫХ ТРАЕКТОРИЯХ СТУДЕНЧЕСКОЙ МОЛОДЕЖИ

А.О. Излегощева, магистрант II курса очной формы обучения
Научный руководитель – канд. ист. наук, доц. Г.А. Парахонская
ФГБОУ ВО «Тверской государственный университет», Тверь

Накопленные трудом предшествующих поколений материальные и духовные ценности, знания, опыт, традиции должны быть переданы новому поколению людей и усвоены ими. Поэтому поддержание уровня культурного и научного развития, его дальнейшее совершенствование невозможны без овладения культурным наследием прошлых веков.

Эта проблема решается в процессе социализации индивидов, задачей которого как раз и является приобщение человека к нормам и ценностям культуры и превращение его в полноправного члена общества.

Существенным компонентом процесса социализации индивидов выступает образование – обучение человека с целью передачи накопленных знаний и культурных ценностей.

В настоящее время мы имеем возможность наблюдать, что, с одной стороны, переход к рыночным отношениям привел к увеличению спроса на образовательные услуги, с другой – в условиях современного общества существенно изменилось понимание места, роли и ценности образования.

Социология образования – раздел социологической науки, который изучает закономерности функционирования образования как социального института (функции в обществе, взаимосвязь с другими институтами, социальную политику в области образования, ценностные ориентации специалистов, образовательные системы и структуры, отношение к образованию различных социально-демографических групп, вопросы управления и кадрового обеспечения образовательных учреждений и т.п.) [1].

Предметом изучения в социологии образования является взаимодействие компонентов образования, а также взаимодействие их с обществом во всех сторонах и уровнях, то есть широкий круг социально-образовательных отношений, в которые вступают социальные субъекты в процессе обучения. Сюда входят: состояние и динамика социокультурных и социально-

психологических процессов в сфере образования; система взаимодействия образования с другими сферами общественной жизни; механизмы, технология, характер, направленность учебной деятельности. Отсюда следует, что высшее образование является предметной стороной социологии образования, и можно сказать, что высшее образование как элемент будущего общества заслуживает особого внимания и от его качества зависит очень многое.

В условиях ускорения трансформационных процессов и социальных изменений современного общества необходим непрерывный анализ влияния важнейших факторов (экономических, политических, социальных, возрастных, демографических, и пр.) на получение молодежью общего и профессионального образования и выход ее на рынок труда, в частности, изучение воздействия этих факторов, системы образования и других социальных институтов на формирование профессиональных и образовательных траекторий молодежи, которые сегодня все более определяются объемом и качеством человеческого капитала.

В современном обществе важную роль в формировании образовательных и профессиональных траекторий играют субъективные факторы. В настоящее время более значимыми стали ценностные ориентации, предпочтения, мотивации, часто в решающей степени определяющие личные усилия, которые предпринимает молодой человек для достижения желаемых результатов.

Выстраивание профессиональной и – шире – жизненной карьеры зависит от того, насколько интенсивно и целенаправленно молодой человек накапливает знания, навыки, квалификации – все то, что в совокупности определяется как человеческий капитал. Образование является самой важной составляющей человеческого капитала, и первое, за счет чего можно увеличить его объем, – формальное образование и уровень квалификации [2].

На пути к формированию и накоплению человеческого капитала могут оказаться объективные барьеры – территориальная удаленность от крупных культурных и образовательных центров, низкая материальная обеспеченность семьи, отсутствие компьютера и навыков работы на нем и т.п. Еще более существенную роль играет уровень образования родителей и уровень формального образования, полученного самим респондентом. Чем ниже все эти «исходные данные», тем труднее человеку мобилизовать имеющиеся у него личные заделы для того, чтобы целеустремленно и мотивированно включиться в непрерывный процесс формирования, увеличения и совершенствования своего человеческого капитала.

Возникает вопрос: каковы подходы студенческой молодежи к феномену жизненных траекторий и к высшему образованию? Основой конструирования жизненных траекторий студенческой молодежи являются ценностные ориентации.

На формирование жизненных траекторий молодежи в области высшего образования значительное влияние оказывает система ценностей, доминирующая в обществе. При этом, как правило, у многих людей высшее образование предстает как вполне самостоятельная ценность. Таким образом стремление к получению высшего образования очень часто сопровождается желанием получить новые знания, предопределяет устойчивое стремление к саморазвитию молодежи, а все это в перспективе приводит к повышению

человеческого потенциала в современном обществе.

Итак, молодежь – это наше будущее, и ориентации на формирование высоких показателей в своей собственной жизни, определяющие качественное состояние будущего общества, играют в нем решающую и определяющую роль. В настоящее время ценностная составляющая образования в большей мере связана с профессиональной стороной, возможностью реализации в дальнейшей жизни.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Абрамова Н.Т. Ценности образования, новые технологии и неявные формы знаний // Вопросы философии. 1998. № 6. С. 58–65.
2. Константиновский Д.Л., Вознесенская Е.Д., Чердниченко Г.А., Хохлушкина Ф.А. Образование и жизненные траектории молодежи: 1998-2008 годы. М.: Ин-т социологии РАН, 2011. 277 с.

МЕСТО И РОЛЬ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ И СПОРТА В ЖИЗНЕДЕЯТЕЛЬНОСТИ СТУДЕНЧЕСКОЙ МОЛОДЁЖИ

А.В. Незамова, магистрант II курса очной формы обучения

Научный руководитель – канд. филос. наук, доцент С.В. Михайлов
ФГБОУ ВО «Тверской государственный университет», Тверь

От будущего поколения зависят перспективы развития всего человечества. Необходимо прививать молодежи правильные ценности и установки. Эффективный механизм воздействия на студенческую молодёжь – физическая культура и спорт. Занимаясь физкультурой, человек обеспечивает направленное развитие жизненно важных физических способностей, оптимизирует состояние здоровья, формирует жизненно необходимые двигательные умения и навыки.

Спорт считается основой здоровья подрастающей личности, т.к. занятия физической культурой и спортом прививают дисциплину, ответственность, делают коллектив сплоченным и дружным. Попадая в спортивную организацию, будь это спортивная школа, занятие физической культурой в стенах университета, фитнес-клуб или просто спортивная секция, молодёжь обретает для себя новые ощущения, меняет восприятие окружающего мира. Тесное взаимодействие между членами команды на протяжении длительного периода позволяет наладить близкие контакты. Человеку, имеющему опыт взаимодействия в таком коллективе, в будущем легче адаптироваться в обществе, наладить связи и контакты с людьми.

Спорт воспитывает у молодого поколения чувство патриотизма. Физическая культура и спорт в ходе процесса социализации студенческой молодёжи снижают риск наркомании. Существует реальная пропорциональная зависимость: чем больше молодежи занимаются спортом, тем меньше становятся показатели вовлеченных в сферу наркомании подростков [3].

Но существуют и проблемы у физической культуры. Например, малый процент студенческой молодежи, вовлеченной в спортивную сферу. В настоящее время спорт, как образ жизни, сфера деятельности и агент социализации, находится в состоянии трансформации. Необходим пересмотр ранее сложившихся подходов к изучению места и роли физической культуры и спорта в системе общественных отношений.

Важнейшим условием решения проблем, связанных с формированием здорового образа жизни, является поднятие престижа занятий спортом, формирование сферы досуга, которая не только будет способствовать ведению

здорового образа жизни, но и станет доступной и привлекательной для современной молодежи, станет сферой, предоставляющей широкие возможности для самореализации [2].

Основные причины, препятствующие занятию спортом в среде студенческой молодежи:

1. Отсутствие желания и недостаток свободного времени. Часто студенты совмещают работу и учебу, вследствие чего лишаются свободного времени, которое можно потратить на спорт.

2. Коммерческий характер спортивных учреждений. Многие студенты не могут позволить себе тратить деньги на приобретение абонементов в фитнес-центрах.

3. Огромное разнообразие учреждений развлекательного характера: кафе, клубов, кинотеатров и прочих заведений. Студенты их посещают для того, чтобы отдохнуть, однако, напротив, после посещения подобных развлекательных учреждений, организм истощается.

4. Легкий доступ к наркотическим средствам, алкоголю, табаку и прочим подрывающим здоровье формам поведения.

5. Отсутствие достаточных баз, секций и других спортивных организаций и пр.

Работа с молодёжью требует больших знаний и умений не только в области физической культуры, но и в области педагогики и психологии [1]. К важным качествам преподавателя физической культуры относят: умение находить индивидуальный подход к каждому, организовывать коллектив или команду с необходимыми правилами, позволяющими организовать молодых людей в нужном направлении. Также очень важны личные качества преподавателя, такие, как лидерство. Труд специалиста по физической культуре имеет творческий характер. Важно соотносить степень подготовленности своих воспитанников с их возрастом, способностями и возможностями. Исходя из всего вышеизложенного, следует сделать вывод, что преподавателем физкультуры может быть далеко не каждый спортсмен.

В настоящее время здоровье и долголетие – это существенные предпосылки развития человеческого потенциала студенческой молодежи. Укрепление здоровья молодого поколения и рост продолжительности активной жизни расширяют возможности к накоплению и передаче знаний, культурных ценностей между старшими и младшими поколениями. Низкий уровень здоровья молодежи препятствует устойчивому и эффективному развитию экономики, отвлекает значительные ресурсы на лечение.

Государство должно создавать населению максимально комфортные условия для ведения спортивного образа жизни. За счет появления новых спортсменов, добившихся высот в какой-либо дисциплине, у молодых людей, вдохновленных их результатом, возникает желание заниматься в различных спортивных секциях. Крупные спортивные мероприятия, такие, как Олимпийские игры и другие значимые события, поднимают спортивный дух народа и мотивируют людей любого возраста заниматься спортом. Спортивная нация создает мотивацию для молодого поколения вести здоровый образ жизни и уже с раннего детства регулярно заниматься физической культурой и спортом.

В заключение хотелось бы отметить, что невозможно сделать человека

смелым, мужественным, коллективистом, лишь разговаривая об этом. Его нужно ставить в условия, которые требуют проявления этих качеств. В такие условия молодого человека ставит физическая культура и спорт. Молодёжный спорт является необходимым условием успешного развития современного российского общества и достижения национальных стратегических интересов.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Васильев В.И. Местное самоуправление: учеб. и науч.-практ. пособие. М., 2018. 428 с.
2. Гадаев В.Ю. Физическая культура и спорт в системе социализации молодежи // Известия Чечен. гос. пед. ин-та. 2015. Т. 2. № 1 (9). С. 152–157.
3. Карпов В.Ю., Щедрин Ю.Н., Щеголев В.А. Физическая культура и спорт как факторы социализации студенческой молодежи. // Науч.-тех. вестн. информ. технологий, механики и оптики. 2014. № 12. С. 215–218.

ИНТЕРАКТИВНЫЕ МЕТОДЫ ОБУЧЕНИЯ В НАЧАЛЬНОЙ РЕГИОНАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

А.С. Кабанова, IV курс очной формы обучения

Научный руководитель – д-р филос. наук, проф. В.А. Михайлов
ФГБОУ ВО «Тверской государственный университет», Тверь

Начальная школа является очень важным и одновременно сложным этапом в жизни каждого человека. Современные дети с самого раннего возраста погружены в обширное информационное пространство – они имеют постоянный доступ к Интернету, телевидению, гаджетам.

Младший школьный возраст соответствует 6–11 годам жизни ребенка. В этот период существуют следующие возрастные особенности: преобладание наглядно-образного мышления, неустойчивое внимание, разнообразие познавательных интересов, повышенная двигательная активность, стремление к игровой деятельности и др.

В связи с этим становится актуальным вопрос поддержания внимания детей в течение урока. Для решения этой задачи необходима особая организация учебной деятельности, вариантом которой может стать реализация интерактивных методов обучения.

Интерактивным обучением называют особую форму организации познавательной деятельности, которая осуществляется в форме совместной деятельности обучающихся [5, с. 7]. При этом все участники свободно взаимодействуют друг с другом, обмениваются информацией, совместно решают проблемы, производят оценку собственных действий и поведения других, организуют свою деятельность в форме делового сотрудничества по разрешению проблемы.

Интерактивное обучение – это такой вид обучения, при котором обучающий и обучаемый находятся в состоянии взаимодействия, т.е. беседы, диалога. Интерактивное обучение также может осуществляться с помощью специального оборудования (например, интерактивной доски), которое позволяет «оживить» процесс получения знаний с помощью различного вида заданий, тестов. Оно строится на том, что педагог и обучающийся погружаются в единое пространство, проблемное поле и работают совместно.

Современная система образования на сегодняшний день нацелена на реформирование образовательного процесса в пользу интерактивных методов

обучения. Однако такое преобразование требует достаточно большого количества времени и ресурсов. Поэтому в современных учебных учреждениях повсеместно остаются традиционные методы обучения.

Традиционные способы обучения предполагают одностороннюю коммуникацию. Они заключаются в том, что обучающийся слушает, воспринимает и фиксирует транслируемую педагогом информацию, а затем подвергается проверке знаний с помощью контрольных, проверочных или самостоятельных работ. В таком случае обучающийся является объектом воздействия, на которого направлен процесс обучения. Такой тип обучения не имеет обратной связи, обучающиеся воспринимаются не как отдельные личности, а как группа. По этой причине может происходить отстранение от обучения, нежелание участвовать в познавательном процессе, отсутствие мотивации, интереса к изучаемым вопросам. Однако в современных реалиях такой способ получения знаний не является эффективным. Сегодня наряду с теоретическим владением тем или иным знанием требуются практические навыки его применения.

Интерактивные же методы обучения предполагают самостоятельный поиск обучающимся необходимой информации, при этом педагог является проводником, он не дает готовых знаний, а побуждает обучающихся к поиску, мотивирует их, заинтересовывает, ставит задачи, для решения которых необходимо погрузиться в поиск нужных знаний.

При этом учебный процесс организован таким образом, что практически все обучающиеся оказываются вовлеченными в процесс познания, им дана возможность оценивать широту и глубину своих знаний, их общий уровень по той или иной теме. Они могут рефлексировать по поводу своих знаний, мыслей, способов решения заданной проблемы, вырабатывать общую стратегию взаимодействия друг с другом и отношения к информации. При этом они учатся не только искать необходимые им знания, но и находить различные пути получения этих знаний, структурировать их, выделять самое важное из потока информации, формулировать главную мысль, составлять тезисы по найденному материалу. Это способствует выработки у обучающихся таких важных для успешной социализации навыков, как критическое мышление, креативность, работа в команде, коммуникация [4, с. 322].

Совместная деятельность обучающихся в процессе познания предполагает то, что каждый участник этой деятельности вносит свой вклад в общее дело, происходит постоянный обмен знаниями и опытом, идеями, способами организации той или иной деятельности. Это происходит в атмосфере взаимного уважения и поддержки, что не только гарантирует вовлеченность участников, но и переводит определение самого процесса познания в форму сотрудничества.

При использовании интерактивных методов обучения обучающийся становится полноправным участником процесса познания. Его собственный опыт становится одним из основных источников учебного познания. Если в традиционных методах обучения существует только линия оратор – слушатель (лекция или семинар), то в интерактивном обучении происходит постоянная смена действий: активность педагога сменяется активностью обучающихся, в связи с чем его задачей становится создание условий для их инициативы,

поддержка общей направленности занятия, ориентация обучающихся на решение поставленной задачи.

В интерактивном обучении роль педагога перестает быть центральной, он становится одним (а не единственным) источником информации. Его основными задачами становятся: 1) регулирование познавательного процесса и его организация; 2) подготовка заданий для занятия; 3) формирование вопросов, тем для обсуждения, создание «кейсов»; 4) консультация обучающихся по тому или иному вопросу; 5) контроль над временем и порядком выполнения намеченного плана. Таким образом, педагог уже не является собственно педагогом, он становится организатором и координатором познавательной деятельности обучающихся [3].

Интерактивное обучение – это своего рода игра между обучающимися, педагогом и информационной средой. Обучение такого вида помогает решить следующие задачи: уход от подачи материала в виде лекции к интерактивному взаимодействию с подключением максимального количества имеющихся у обучающихся навыков и опыта; экономия времени за счет отсутствия необходимости рисовать на доске схемы, формулы, таблицы, диаграммы; повышение эффективности подачи изучаемого материала за счет того, что интерактивные средства обучения активируют сенсорные системы обучающихся; легкость организации работы в группе за счет вовлечения обучающихся; установление доверия между обучающимися и педагогом, улучшение климата внутри группы [2, с. 84].

Современная наука выделяет множество интерактивных методов обучения. Одной из форм интерактивного обучения является решение обучающимися творческого задания – это такие задания, которые не имеют единственного верного решения, предполагают использование нескольких подходов и рассмотрение ситуации с разных сторон. Творческое задание является основой любого интерактивного метода. Возможность проявления себя с творческой стороны и выработки оригинального решения создает у обучающихся дополнительную мотивацию к участию в процессе познания. Возможность найти такое решение, основанное, в первую очередь, на личном опыте каждого участника и группы в целом, позволяет создать основу для эффективного сотрудничества, взаимного обмена знаниями (сообучения), конструктивного и активного общения между обучающимися и педагогом.

Работа в малых группах, соревнование – обучающиеся разделяются на небольшие подгруппы, в которых происходит обсуждение тех или иных вопросов по теме занятия. При этом все подгруппы могут анализировать один и тот же вопрос, или одна крупная тема разбивается на отдельные задания. Результатами такого вида взаимодействия являются: выработка предложения по решению проблемы или задачи, выступление членов подгрупп с докладами, составление списка интересных идей, плана действий, рекомендаций, инструкций и т.д.

Обучающие игры (ролевые, деловые) – метод моделирования различных условий профессиональной деятельности с помощью поиска новых способов ее выполнения. Происходит имитация различных аспектов человеческой жизни,

обыгрывание реальных жизненных ситуаций в безопасных условиях. Такой метод снимает противоречия между абстрактностью учебного предмета и реальным характером деятельности.

Работа с аудио- и видеоматериалами – предполагает использование компьютерных технологий и соответствующего оборудования. Метод заключается в том, что преподаватель преподносит учебный материал или его часть с помощью записанного заранее видео и/или аудио.

Решение проблемы («мозговой штурм», метод кейсов и др.) – обучающиеся дают как можно больше вариантов решения, ответов на вопрос, каждый из которых учитывается и принимается. Изучение, анализ и принятие решений по ситуации (проблеме), которая возникла в результате происшедших событий, реальных ситуаций или может возникнуть при определенных обстоятельствах в тот или иной момент времени.

Разминки, тренинги – форма интерактивного обучения, при которой основной целью занятия является развитие навыков межличностного и профессионального поведения.

Таким образом, интерактивные методы обучения дают преподавателям и обучающимся широкое поле возможностей для эффективного взаимодействия. С их использованием занятие «оживает», становится более интересным и познавательным для обучающихся. Это, в свою очередь, становится сильным стимулом для дальнейшего изучения предмета.

На основании всего вышесказанного, появляется и необходимость четкого выделения достоинств интерактивного метода обучения:

1. Способствуют лучшему запоминанию информации. Т.к. интерактивные методы обучения предполагают, по большей части, самостоятельную работу обучающихся на основании некоторых вводных, предлагаемых педагогом, то можно говорить о том, что в рамках интерактивного обучения обучающиеся склонны запоминать больше новой информации. Это связано, в первую очередь, с тем, что собственный опыт усваивается человеком легче и быстрее, нежели опыт, полученный в виде теоретических изложений другим человеком. В связи с этим выделяют второе достоинство интерактивных методов обучения.

2. Способствуют более глубокому пониманию учебного материала. Обучающиеся самостоятельно ищут причинно-следственные связи между событиями, явлениями и процессами. Соответственно, они «погружаются» в ситуацию, предложенную педагогом, благодаря чему у них возникает глубокое понимание того, по каким причинам или в связи с какими факторами происходит то или иное событие / явление / процесс и т.д.

3. Обучающиеся лучше усваивают новый материал. Новые знания незаметно усваиваются в интересном для обучающихся формате, поэтому процесс обучения может происходить неосознанно. По этой причине новая информация не встречает блоков (психологических и др.) и лучше усваивается.

4. Дают возможность проявить себя всем учащимся. Интерактивные методы обучения чаще всего предполагают работу в малых группах. Это является большим преимуществом по сравнению с традиционными методами обучения, т.к. у преподавателя появляется возможность проследить успехи

каждого обучающегося, что бывает затруднительно в связи с большим количеством людей в группе/классе. Разбившись по подгруппам, обучающиеся разделяют часть работы между всеми членами подгруппы. Кроме того, у каждого появляется возможность высказаться и поучаствовать в групповой работе на конкретную цель – что значит, что образовательный процесс в полной мере затронет всех участников учебного взаимодействия.

5. Обучающиеся более замотивированы в получении новых знаний. В связи с тем, что обучающимся интересен формат обучения и в учебном взаимодействии принимает участие каждый член группы/класса, то мотивация приходит на занятия, выполнять задания, активно участвовать в учебной деятельности возрастает [1, с. 9].

Интерактивные методы обучения имеют множество преимуществ, однако не лишены недостатков. К ним можно отнести:

1. Преподаватель имеет меньший контроль над объемом и глубиной изучения, временем и ходом обучения. На традиционном уроке преподаватель имеет четкий план, какие темы будут изучаться и сколько времени понадобится на каждую из них. При этом он может спланировать примерное количество заданий на каждую тему, соответствующих предоставленной обучающимся глубине знаний. В случае интерактивных методов обучения преподаватель может создать план тем и времени обучения, однако придерживаться этого плана будет гораздо сложнее. Это связано с тем, что обучающимся предоставляется поле для изучения. Их поиски могут идти разное количество времени, а также могут зайти в сферу, не запланированную для конкретного занятия.

2. Небольшой объем информации требует значительного времени. В случае, когда обучающиеся проходят быстрее запланированный материал, тоже есть свои недостатки. Однако большую проблему представляет ситуация, когда небольшая по объему информация требует таких временных затрат, которые преподаватель не может предоставить.

3. Обучающиеся менее дисциплинированы. Во время интерактивного урока, когда между учащимися происходит активное обсуждение, гораздо сложнее поддержать необходимый уровень дисциплины и удержать контроль.

4. Требуется много времени на подготовку к занятию. Для организации интерактивного урока необходимо гораздо большее число ресурсов, чем для традиционного занятия. Преподавателю, помимо плана занятия, может быть необходимо подготовить раздаточный материал, реквизит, аудио- и/или видеозаписи и т.д.

5. Психологически не все обучающиеся готовы к включению в данную форму работы.

Еще одной не менее важной причиной крайне редкого использования интерактивных методов обучения являются недостаточный уровень мотивации и компетенции самих педагогов в вопросе проведения нетрадиционных уроков. Старшее поколение учителей воспитано в другой образовательной традиции. Большой профессиональный опыт старшего поколения учителей может мешать им в построении нового типа отношений между учеником и учителем.

Однако стоит учитывать, что интерактивное обучение не заменяет форму

лекционных занятий. Оно дополняет лекции, способствует лучшему усвоению материала, а также формирует собственное мнение у обучающихся, дает опыт конструктивного решения конфликтных ситуаций, формирует навыки поведения, учит аргументировать и отстаивать свою точку зрения, находить компромиссы и т.д.

Таким образом, интерактивное обучение позволяет решать одновременно несколько задач, главная из которых состоит в развитии коммуникативных навыков, критического мышления, креативности, установлении контактов между обучающимися, приучает к командной работе, но с учетом самостоятельности и саморазвития. Использование интерактивных методов обучения позволяет снять нервную нагрузку, дает возможность изменять формы познавательной деятельности, дает возможности для самоопределения и самореализации, тем самым влияя на успешность процесса социализации.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Бадмаева Д.Д. Активизация учебной деятельности школьников при использовании, дидактических игр. Улан-Удэ, 2004. 28 с.
2. Никитина О.Н. Социология образования: метод. пособие. М.: Наука, 2002. 156 с.
3. Образование 2.0: игра в будущее [Электронный ресурс]. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=15200355>
4. Сайфутдинов Р.Р. Игры в образовании: к вопросу об определении понятия // Человек в информационном пространстве (Ярославль, 14–16 ноября 2013 г.) Ярославль, 2013. С. 322–328.
5. Сафонова Л.Ю. Методы интерактивного обучения: метод. указания. Великие Луки: Псковский государственный университет. 2015. 86 с.

АНАЛИЗ РАБОТЫ СТУДЕНЧЕСКИХ БИРЖ ТРУДА И.И. Михайлов, IV курс очной формы обучения

Научный руководитель – канд. ист. наук, доц. Г.А. Парахонская
ФГБОУ ВО «Тверской государственный университет», Тверь

Проблема трудоустройства выпускников стала возникать сразу же после разрушения определенной системы распределения молодых специалистов. Начиная с 1995 г., данной проблемой активно начали заниматься студенческие профкомы вузов. Практика работы подобных была таковой, что деятельность профкомов оказалась малоэффективной, так как система помощи трудоустройству является целым блоком мероприятий, и его основные аспекты должны быть заложены уже в рамках учебного процесса, следовательно, структура по содействию занятости должна быть интегрирована в сам вуз, а не являться отдельной организацией. В связи с этим в петербургском вузе при учебном управлении в январе 1999 г. отдел практики был реорганизован в отдел практик, маркетинга и трудоустройства – как вузовский центр занятости.

Такие центры позволяют успешно решать поставленные цели и задачи, уделяя при этом огромное влияние вопросу, который связан с качественной организацией и проведением практик студентов. Они заключают договора с различными организациями и предприятиями. Во время практической подготовки наиболее важным является повышение качества самой подготовки в целом. Примечателен тот факт, что выполненные студентами дипломные работы по заказу промышленности завершается трудоустройством 20% студентов

данного вуза [3].

С развитием таких центров стали проводиться маркетинговые исследования рынка труда для того, чтобы изучить потребность в специалистах, провести анализ адекватности образовательных услуг рынка труда и тем самым увеличить количество баз практик.

Центр заключал договора с работодателями на предмет трудоустройства студентов и выпускников. Постепенно в данную структуру была внедрена система непрерывной психологической подготовки и поддержки студентам и выпускникам. Это необходимо для повышения конкурентоспособности на рынке труда. Таким образом, уже на 1 курсе студенты в рамках дисциплины «Введение в специальность» начинали знакомиться с «Основами профориентационной психологии» и закрепляли это всё практическими занятиями, где при помощи психодиагностики определялись особенности и способности студента. После получения результатов со студентами проводили психологические профконсультации для направления развития личности и формирования необходимых профессиональных качеств [4].

Незадолго до окончания вуза студенты выпускных курсов во внеучебное время посещали специальные тренинги, так называемые семинары «Технологий трудоустройства». Данные семинары дают возможность подготовиться к активному поиску работы после завершения учебной деятельности. Это необходимо для того, чтобы студент был максимально готов к выходу на рынок труда, самостоятельно находить то, что его интересует и умело подавать себя.

Интегрирование системы организации психологической подготовки позволяет наиболее эффективно сориентировать студентов на поиски подходящей работы ещё в период обучения. Это позволит им сократить период адаптации на рынке труда, заставить их задуматься о будущей карьере и тем самым подготовить к более эффективной модели поведения в современных условиях [2].

Данные центры функционируют по специальной технологии. Первый прием заканчивается для соискателя тем, что ему дается полная информация о нынешнем рынке труда, системе профессионального дополнительного образования и психологическая консультация. Такая система позволяет решить проблемы трудоустройства в достаточно короткие сроки. Система дает специалисту базовое образование, то есть те задания, которые наиболее эффективно помогут ему с трудоустройством. Такая система является наиболее актуальной в нынешнее время, когда происходит определенный дисбаланс между спросом и предложением на рынке труда [6].

Проводимая центрами технология работы предусматривает работу с работодателями. Процесс взаимодействия происходит на договорной основе. Биржа предоставляет работодателю услугу по подбору персонала с учетом его требований к кандидату. В скором времени такая взаимовыгодная работа позволит решить одну из проблем, которая заключается в финансовой поддержке деятельности ВЦЗ.

Регулярные исследования рынка труда и изучение востребованности специалистов на ближайшие два года дают возможность осуществить краткосрочное прогнозирование. Проводимый анализ рынка труда является

важнейшим аспектом деятельности ВЦЗ. Даже краткосрочный анализ дает интересную информацию. Но наиболее объективной информацией о востребованности специалистов своего профиля может получить только определенный вуз, и только определенный вуз способен быть торговым представителем своего «товара».

С учетом нынешних условий данные центры вышли на современную технологию работы. Была установлена информационная распределенная система поддержки трудоустройства молодых специалистов [1].

Подобного рода деятельность в нынешних экономических условиях является новой, и занятие такой работой требует большого упорства, кропотливости и ответственности. Следовательно, одной из главных составляющих для более эффективной деятельности ВЦЗ является его кадровое обеспечение. В структуре подобного рода должны работать такие специалисты, как руководитель со стажем на руководящей должности, психолог, менеджер по связям с общественностью [5, с. 144].

Чтобы обеспечить эффективное функционирование системы содействия трудоустройства студентов и выпускников профессиональных образовательных учреждений необходимо решить вопрос финансирования ВЦЗ со стороны Минобразования РФ. Был оформлен соответствующий приказ, в котором будет утверждена форма отчетности по направлениям деятельности ВЦЗ и результатам наполняемости программы информационной системы поддержки трудоустройства. Это необходимо для того, что появляются возможности выявления ситуации на рынке труда и образовательных услуг, а также отразить истинную, объективную картину деятельности каждого ВЦЗ.

Данная информация будет полезной для формирования государственного задания на подготовку специалистов каждого вуза, а это, в свою очередь, будет являться повышающим фактором ответственности всего коллектива вуза в плане решения проблемы трудоустройства выпускников.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Аверьянов Ю., Калашникова И. Регулирование занятости с точки зрения теории // Человек и труд. 2005. № 5. С. 14–19.
2. Бестужев-Лада И.В. Прогнозирование социальных потребностей молодежи: опыт социологического исследования. М.: Наука, 1978. 208 с.
3. Долгова А., Жукова И. Полная и эффективная занятость молодежи – условие повышения конкурентоспособности страны // Человек и труд. 2007. №8. С. 33–47.
4. Квасницкий В.Н., Журавлева Т.Б. Демографическая характеристика труда выпускников учебных заведений // Народонаселение. 2003. № 119. С. 32–40.
5. Кочеткова А.В., Филиппов В.Н., Скворцов Я.Л., Тарасов А.С. Теория и практика связей общественностью. СПб.: Питер, 2009. 240 с.
6. Разумов А., Новик Е. Повышение образовательного уровня населения и расширение занятости – условия сокращения бедности // Человек и труд. 2007. № 9. С. 14–18.

ВЗАИМООТНОШЕНИЯ «УЧИТЕЛЬ-УЧЕНИК» В СОЦИОЛОГИЧЕСКОМ ИЗМЕРЕНИИ

Т.В. Водопьянова, III курс очной формы обучения

Научный руководитель – д-р филос. наук, проф. В.А. Михайлов
ФГБОУ ВО «Тверской государственный университет», Тверь

Тема взаимодействия учителя и ученика актуальна в современное время, так как отношения с учителем влияют на восприятие ребенка, его психологическое состояние, адаптацию, в результате чего и на оценки, проявление самостоятельности в процессе обучения. От того, какие отношения учитель установит с учениками, зависит то, насколько комфортными будут условия для обучения и сама обстановка.

Особенно важную роль в процессе обучения и воспитания имеет не только взаимоотношения между учителем и учеником, но и сама личность учителя. Эти отношения устанавливаются учителем и зависят от того, какие цели он ставит, какой личностью является, какими качествами обладает, какой у него характер. Какие отношения между учителем и детьми сложатся – зависит от всех субъектов обучения и воспитания. На данном этапе развития общества в условиях обновления образования не случайно обращение к гуманистическим идеям отечественной педагогики. Гуманистический подход в обучении предполагает изменение типов отношений учитель-ученик: от учебно-дисциплинарного к дисциплинированному, личностно-ориентированному, что свидетельствует о ценности ребенка как личности.

Исследования отечественных исследователей А.А. Бодалева, А.А. Реана, А.А. Леонтьева, И.А. Зимней, В.А. Кан-Калика, В.А. Мудрика, В.Д. Семенова и др. по проблемам социально-педагогической деятельности показывают, что формирование личности, формирование социальной деятельности, готовность к деятельности в значительной степени обусловлены характером межличностного взаимодействия. Основной особенностью взаимодействия является активность и учителя и ученика, хотя степень их проявления может быть разной. И.А. Зимняя пишет «об инициативных и реактивных активности индивида. С инициативной позиции деятельность может быть трансформационной или сохраняющей, развивающей или деструктивной. С позиции обратной связи, с позиции того, кто подвергается воздействию, вы можете сообщить о своей активности или принятии отказа; об организации реакции, противодействии нежелательному влиянию или участию в коллективных действиях. Независимо от направления действий, оба участника взаимодействия активны в тех действиях, которые они выполняют» [4].

Т.А. Безенкова и др. считают, что «критерии и показатели его эффективности помогут определить, насколько социально-образовательная деятельность будет обеспечивать достижение таких результатов. Показателем эффективности является уровень адаптации и личностного развития личности, а в целом – снижение нестабильности в обществе. Это, опять же, определяется совокупностью приемов, используемых в практике социально-педагогической деятельности. Там, где социально-педагогическая деятельность предусматривает развитие личности (как формирование ее идентичности, так и закрепление традиционных ценностей, убеждений и поведения), она предполагает использование таких образовательных технологий, как технологии воспитания, воздействия и общения. Это позволяет говорить о том, что основой социально-педагогической деятельности всегда является общение человека с человеком, которое носит событийно-диалогический характер» [1].

О стилях отношений между учителем и учащимся многократно писали А.Н. Веселов, Н.К. Крупская, А.С. Макаренко, В.А. Сухомлинский, М.М. Пистрак. В течение длительного времени проблемы отношений между учителем и учениками сводилась только к педагогическому такту (О.М. Майкина, Е.М. Бондаревская, И.В. Боязней и др.), и в педагогической науке установилось положение, что стиль отношений практически полностью определяется тактичным или же нетактичным отношением учителей к ученикам. Проблема отношений между учителем и учащимся начинает преднамеренно исследоваться на новом уровне с начала 70-х годов (Н.И. Березовин, В.В. Богословский, Я.Л. Коломинский, С.В. Кондратьева, Н.В. Кузьмина и др.). Взаимоотношения в коллективе рассматриваются с точки зрения деятельности личности обучающегося и влияния на коллектив. Я.Л. Коломинский считает, что «межличностные дела в классе во многом находятся в зависимости от манеры дела воспитателя к классному коллективу» [5]. Н.В. Кузьмина на первое место ставит качество «отношений в процессе педагогической работы, а впоследствии – организаторские возможности учителя» [6]. М.П. Шульц считает, собственно, что «одной из главных причин инцидентов учителей с учениками считается одностороннее навязывание им каждый раз достаточно хорошо продуманных выводов, сопровождающихся смелой поддержкой их независимости, ограничением самоуправления, когда средняя школа помнит о вотчинах педагогов, а роль самих детей сводится на нет» [8]. В.О. Кутьев, разбирая свойственные педагогам просчеты, допускаемые в процессе установления отношений воспитателя к питомцам, еще приходит к выводу, что «предпосылки данных промахов коренятся в неверии части учителей в силы и способности ребят, слабенькой опоре на самодеятельность подростков» [7]. Характер и средства общения обосновываются убеждением, что учитель замечает тот или иной вид работы, знает о существовании специфической подготовки учеников к ней. Активно ставилась задача учителями-новаторами: Ш.А. Амонашвили, И.П. Ивановым, Е.Н. Ильиным, С.Н. Лысенковой и др. В их экспериментах – синтез личностной инициации личности подростка. Однако репрезентация их мастерства осуществляется на описательно-методологическом уровне, который не нуждается в абстрактном обосновании. Преподаватели, которые внесли важную лепту в разработку вопроса об отношениях воспитателей и учеников (А.С. Белкин, В.С. Грехнев, И.А. Зязюн, В.А. Кан-Калик, А.В. Мудрик, М.М. Рыбакова и др.), оценивали педагогическое общение как условие улучшения качества обучения и воспитания учеников. Е.Ю. Захарченко, Л.В. Коротич большой смысл присваивают авторитету учителя в школьном коллективе. В настоящее время изучением вопроса об отношениях учителя и учащегося занимаются В.В. Горшкова, А.Н. Куликова, Н.Ф. Радионова и др., которые рассматривают учителя и учащегося как членов субъект-субъектных отношений. А.А. Бодалев, В.А. Караковский, Л.И. Новикова пишут о субъект-объектном взаимодействии учителя и учащегося, при котором акцент делается на взаимообогащающем диалоге, изменении ролевых позиций и повышении меры свободы всех членов педагогического процесса.

Гуманистическое взаимодействие людей имеет отличительные черты, по определению Н.П. Щурковой – это «почтение, неприкосновенность личности, признание как данность. Взаимодействие же двух субъектов, в процессе которого случается обоюдная демонстрация «Я», участвующих во взаимодействии субъектов – это общение» [9].

Учитель – это довольно трудная специальность, предполагающая большой объем работы. Учитель обязан отыскать методы и способы заинтересовать учащегося собственным предметом так, дабы учащемуся было интересно приходить на его уроки. Это закреплено в Законе 273-ФЗ «Об образовании в РФ» ст. 48, п.1; п.4 «п.1: воплотить в жизнь собственную работу на высочайшем профессиональном уровне, гарантировать в полном размере реализацию преподаваемых учебных предметов, курсов, дисциплины (модуля) в согласовании с утвержденной рабочей программой; п.4: развивать у обучающихся познавательную энергичность, самостоятельность, инициативу, креативные возможности, создавать штатскую сделку, дееспособность к труду и жизни в критериях передового мира, создавать у обучающихся культуру здорового и безопасного вида жизни» [2].

Существуют различные способы общения учителя с детьми:

– *Неконтактный* – учитель не имеет связи с классом и между ними строится «стена», т. е. учитель не заинтересован в успехах детей, а дети безразличны к учителю. При таком стиле общения вряд ли учитель является примером нравственного поведения для учеников, и, к сожалению, мало кто станет слушать такого учителя.

– *Диктаторский* – довольно близок по содержанию к первому. Учитель недостаточно интересуется учениками, смотрит на них свысока, и с этим учителем нелегко найти общий язык. Ученики для такого учителя – просто масса. Результатом такого способа общения являются незаинтересованность учащихся в получении знаний, неработающий контакт, следовательно, неготовность к обучению, только «сухой» запас знаний.

– *Дифференцированный* стиль – учитель ориентирован на успех лучших учеников или, наоборот, худших. Другими словами, учитель сосредоточивает свои внимание и усилия только на одной части детей, другую же он полностью игнорирует. Согласно этой модели, нормальный контакт между учителем и детьми невозможен, и поэтому половина учащихся не участвует в учебном процессе, что негативно сказывается на их успеваемости в школе.

– *Стиль негибкого реагирования* – учитель поставил цели урока и запомнил эти слова, но на уроке он не обращал внимания на реакцию учеников, он четко соблюдал рамки программы и не выходит за их пределы. Учитель не учитывает настроение детей или их интерес, он, как робот, делает свою работу. Поэтому здесь нет контакта, и учитель не является живым примером для учеников, они просто получают информацию для себя.

– *Авторитарный* – учебный процесс сосредоточен только на учителе. Он судит по собственным аргументам, задает вопросы и сразу же отвечает, не заставляя детей думать о разных вещах и мешать процессу обучения. Следствием такого стиля является низкая активность и инициативность у детей.

– *Гипорефлексивный* – учитель независим, он не заботится о дисциплине в классе, или о том понимают ли его дети или нет, есть ли у них вопросы, он просто объясняет материал и спешит закончить урок как можно скорее. Он ведет монолог, а не диалог, и слышит только самого себя. В результате отсутствует педагогическое взаимодействие, создается огромный разрыв и непонимание между преподавателями и обучающимися.

– *Гиперрефлексивный* – этот стиль противоположен предыдущему. Педагог в этой модели взаимодействия заинтересован в том, что дети думают о нем, как они его воспринимают, и он «играет на публику». Любые вопросы он воспринимает чрезвычайно остро, он постоянно подвергает сомнению свои ответы, вердикты и действия. Он фокусируется на построении межличностных отношений со студентами, но принимает проблемы слишком близко к сердцу и из-за этого не может должным образом реагировать на реплики студентов. При таком стиле авторитетом, скорее всего, будут студенты, а не преподаватель, и именно они руководят всем процессом обучения, что негативно сказывается на нем, так как здесь нужен опытный человек.

– *Стиль активного взаимодействия* – учитель всегда ведет диалог с детьми, прислушивается к ним, учитывает их мнение и позицию, но в то же время не отклоняется от целей и задач, поставленных самой программой. В этой модели общения учитель всегда проявляет инициативу, он поощряет учеников к активности, поддерживает психологический климат класса и быстро реагирует на проблемы в группе. Учитель – авторитет для учеников, одновременно чувствуется дружеская атмосфера, поддержка, интерес и понимание со стороны учителя, уважение и участие учеников. Любые творческие или корпоративные трудности решаются вместе. Такой стиль взаимоотношений наиболее эффективен, потому что ученики всегда могут спросить совета у преподавателя, они чувствуют себя комфортно с ним, и задавать вопросы, если что-то непонятно. Учитель здесь не только авторитет, но и образец нравственности. Отношения учителя с учениками должны строиться на основе: уважения, сотрудничества, доверия.

Личность учителя играет большую роль в процессе обучения и воспитания. Атмосфера в классе, продуктивность обучения и нравственное воспитание зависят от личности учителя. Насколько комфортна учебная среда и насколько она хороша, зависит от того, какие отношения строит учитель с учениками. Если учитель в силу своих качеств и способностей может поддерживать свой авторитет, получать доступ к ученикам и устанавливать с ними контакт, это создаст прочную основу для нравственного воспитания. Учитель, слушающий своих учеников, – это учитель, ученики которого слушают их самих, и он будет для них образцом человечности и морали. Такой учитель легко передаст знания и опыт следующему поколению, научит учеников уважать общество и помогает им усвоить моральные ценности.

Известно, что позитивные отношения между учителями и учащимися позволяют учащимся чувствовать себя психологически защищенными в школьной образовательной среде, обеспечивая благоприятную среду для развития важных социальных навыков. Кроме того, позитивное отношение

учащихся к своим учителям способствует процессу активного социально-эмоционального развития, в том числе взаимоотношений со сверстниками и развитию самооценки.

Особое внимание уделяется влиянию характера отношений между учителем и учеником на формирование мотивации обучения. Считается, что качество общения между учителем и учеником оказывает существенное влияние на качество мотивации учебной деятельности. Ряд зарубежных исследований (А. Bandura, W. Fan, С.М. Williams, F. Pajares, R.M. Ryan и др.) показали ключевую роль мотивации в отношениях учителя и ученика через их влияние на результаты учеников в образовании.

В идеале образовательные отношения (отношения, возникающие в процессе учебной деятельности) характеризуются активностью, осознанностью и быстротой взаимных действий обеих сторон – учащихся (студента) – педагогов. Отношения учитель-ученик – это система взаимосвязанных действий, осуществляемых учителями и учащимися в ходе учебной деятельности со специализированными, утвержденными в системе образования, символическими формами общения. К таким формам относятся воспитание этикета, такта учащихся и преподавателей, общей культуры, стандартных коммуникативных ситуаций, диалогических навыков, вербального и невербального общения и др.

Система общения между преподавателем и учеником, которая рассматривается как система социально-психологического общения и должна строиться с учетом действий участников общения в определенное время, на определенном этапе развития этих отношений, с учетом индивидуальных и возрастных особенностей общения. 14–18 лет – это период перехода от зависимого детства к самостоятельной и ответственной взрослости, который предполагает, завершение бурного физического развития и достижение социальной зрелости, «старшеклассники отражают достаточно полную картину социальной системы, а также находятся в постоянном общении друг с другом и с элементами внешней среды. Поэтому проблема формирования определенной жизненной позиции в процессе обучения в школе является одной из основных проблем формирования жизненного пути молодежи» [3].

Система общения между учителем и учеником – это непрерывный процесс, основанный на подходящем и эффективном активном, демократичном и дружеском стиле общения – сотрудничестве. В школе ребенок проводит большую часть своей жизни, начинается развитие и совершенствование его личности как участника общения. Этот процесс контролируется учителем. Повышение значимости общения в современном мире требует умения общаться. Поэтому общение преподается, общению нужно обучать.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Безенкова Т.А., Слепухина Г.В., Степанова О.П. Отношение старшеклассников к педагогам как показатель качества социально-педагогической деятельности // Современные наукоемкие технологии. 2018. № 7. С. 177–182.
2. Закон 273-ФЗ «Об Образовании в РФ», статья 48, п.1, п.4.
3. Запесоцкий А.С. Дети эпохи перемен: их ценности и выбор // Социол. иссл. 2006. № 12. С. 23–26.
4. Зимняя И.А. Педагогическая психология: учебник для студ. высш. учеб. заведений, обуч.

- по пед. и психол. направл. и спец. 3-е изд. М.: МПСИ; Воронеж: МОДЭК, 2010. 447 с.
5. Коломинский Я.Л. Психология взаимоотношений в малых группах (общие и возрастные особенности): учеб. пособие. Минск: ТетраСистемс, 2000. 432 с.
 6. Кузьмина Н.В. Психология – производству и воспитанию. Л., 1977. 212 с.
 7. Кутьев В.О. Воспитание в школе: оптимистическая гипотеза: (Ретросп. и прогност. анализ воспитат. процессов). Новосибирск: НИПКИПРО, 1999. 103 с.
 8. Шульц М. П. Взаимоотношения учителей и учащихся старшего школьного возраста в общеобразовательной школе: автореф. дис. ... канд. пед. наук. М.: б/и, 1966. 192 с.
 9. Щуркова Н.Е. Школа и семья: пед. альянс. М.: Пед. Общество России, 2004. 110 с.

МЕСТО И РОЛЬ УНИВЕРСИТЕТА В РЕГИОНАЛЬНОЙ ЖИЗНИ

Т.С. Дегтярева III курс очной формы обучения

Научный руководитель – д-р филос. наук, проф. В.А. Михайлов
ФГБОУ ВО «Тверской государственный университет», Тверь

Важную роль высших учебных заведений в развитии человеческого и умственного потенциала регионов отмечают Г.Ф. Шафранов-Куцев, Т.М. Чурекова, В.П. Ковалевский и др. Г.Ф. Шафранов-Куцев акцентирует внимание, что университеты обеспечивают специалистами новые направления развития науки и техники хотя бы в силу того, что в таком вузе подготовка молодых профессионалов ведется не по узким профессиям, а по широким направлениям подготовки: физик, химик, биолог, математик и т.п., а профессиональное самоопределение происходит на старших курсах через специализации [10].

Т.М. Чурекова размышляет, что особая миссия университетов как центров науки, культуры и образования заключается в стабилизации процесса воспроизводства кадрового потенциала, подготовке сотрудников высшей категории; разработке системы непрерывного образования, в том числе профессионального; сохранении социокультурных обычаев [8].

Университет обеспечивает приток в регион молодежи и из других районов, что ведет к увеличению количества молодых активных людей [9, с. 29]. По своей природе молодые люди больше ориентируются на новое, у них ярче выражено креативное мышление, им присущи высокая социальная и экономическая гибкость, влечение к поискам ответов на актуальные вопросы, которые несут определенную мысль, желание освоить систему новых ценностей, они быстрее и легче обучаются и усваивают знания. Молодежь более расположена к риску, в том числе и в предпринимательской сфере, более активно включается в новые сферы экономики. Отсюда следует, что по уровню концентрации активного и креативного человеческого капитала и его потенциалу университет не имеет себе равных. Наличие университета – это, несомненно, фактор, который повышает привлекательность и конкурентоспособность региона.

Исходя из сегодняшних реалий, можно сделать вывод, что нашим вузам и качеству образования в них предъявляются достаточно высокие и строгие требования, т. к. университеты оказывают большое воздействие на развитие регионов России и всей страны в целом. На вузы государство возлагает

социальную ответственность за развитие регионов, тем самым и стимулируя интенсивное взаимодействие с органами местной власти, общественными организациями и промышленными предприятиями.

В масштабах государства университеты исполняют роль хранителей, создателей и распространителей знания, содействуют обогащению людей и общества [4, с. 25–30]. В масштабах региона они выступают в роли организации, которая вносит значительный вклад в становление самого региона, дает предложения, которые обогащают социальную, культурную и экономическую жизнь. От того, какие виды миссий имеет возможность оказать вуз, будет зависеть дальнейшее развитие региона.

Выделяют следующие миссии:

В сфере образования: создание новых специальностей/направлений, открытие курсов повышения квалификации, непрерывный процесс образования.

В научно производственной и инновационной сфере: фундаментальные, прикладные, мониторинговые исследования, студенческая научная работа, патентование и служба охраны интеллектуальной собственности, инновационное проектирование, создание новых технологий.

В сфере информации: тиражирование научных исследований, научных статей, образовательных программ, развитие локальных и корпоративных сетей Интернет.

В сфере расширения интернациональных связей: поддержку и сопровождение международных студентов, поступающих и обучающихся в вузе, координацию осуществления интернациональных проектов и контактов, представление университетами на международном уровне и организация приёма интернациональных официальных делегаций.

В социально-культурной сфере: социально-культурное становление общества, приобщение к культуре и творчеству [3, с. 110–112].

Вузы включают разного рода сферы деятельности в регионе. Поэтому можно обозначить, что становление той или иной сферы жизни региона напрямую зависит от того, обладает ли университет такими миссиями. Разумно выполнить связь между миссией и их влиянием на развитие региона.

Миссия в сфере образования. Выполнение подготовки и выпуска кадров непосредственно из необходимости регионов, как раз на региональном уровне рынок образования ведет взаимодействие с рынком труда. Университеты, выполняя свои образовательные задачи, производят подготовку высококвалифицированных кадров и оказывают воздействие на социальную структуру населения, тем самым в регионе возрастает число людей с более высоким уровнем образования. Необходимым считается то, что вуз осуществляет переподготовку кадров и повышение квалификации. Переподготовка кадров – это обучение, связанное с потребностью изменения специальности вследствие изменений в профессиональной структуре занятости, изменений в трудоспособности работника и др. Повышение квалификации – это обучение, нацеленное на углубление, расширение и обновление профессиональных знаний, умений и навыков, обусловленное научно-техническими и социально-экономическим развитием, индивидуальными потребностями населения. Достигнутая ранее

квалификация должна быть сохранена, приведена в соотношение с изменившейся обстановкой или применена для профессионального продвижения по службе. Этот подход к повышению квалификации говорит о существовании концепции непрерывного образования. Непрерывность образования предоставляет возможность кадрам переходить от менее сложных к более сложным профессиям, становиться многопрофильными специалистами. Будущий профессионал должен понимать, что достойное благосостояние ему обеспечит только высокий профессионализм. В условиях рыночных отношений содержание профессионального труда специалистов на всевозможных рабочих местах, составление квалифицированных и личностных требований подразумевают не только классификацию знаний студентов, но и требования нанимателей.

Миссия в научно-производственной и инновационной сфере. Фундаментальные исследования вуза – это часть научно-исследовательской деятельности университета, нацеленная на пополнение объема теоретических знаний (предлагают гипотезы, концепции, способы и т. д.). Они не имеют коммерческих целей, но в будущем могут применяться в предпринимательской деятельности. Прикладные исследования доказывают и проводят проверку знаний, полученных в результате фундаментальных исследовательских работ, и используют их для решения реальных актуальных проблем. Мониторинговые исследования вузов ориентированы на анализ разного рода сфер жизни общества в регионе и выявление проблем на базе этого анализа. Эти исследования сконцентрированы на развитии научного знания, изучении и распространении отечественного и мирового опыта по соответствующим направлениям, решении проблем, актуальных для социально-экономического и научного развития региона, укреплении научных связей с основными исследовательскими центрами.

Университет считается одним из объектов инновационной системы региона. Вузы более эффективно, чем другие объекты инновационной системы воплощают инновационные разработки и проводят исследования, которые в последующем будут реализованы в практической работе. Приоритетными видами инновационной деятельности высшего профессионального образования можно считать проведение опытно-конструкторских работ, научных исследований, научно-практических конференций [1; с. 38]. Для того, чтобы реализовывать свои разработки и исследования, университеты участвуют во всевозможных конкурсах, где выигрывают гранты. Вузы постепенно продвигают инновационную деятельность в регионе. Они разрабатывают технопарки, инновационные центры и сотрудничают с малыми, средними и крупными предприятиями для дальнейшего внедрения, продвижения и становления своих научных разработок, проектов, технологий и т. д. Университеты должны сотрудничать не только с предприятиями, но и с другими учебными заведениями, а также местными органами власти, для действенного развития региона и выхода его на новую степень развития [2, с. 44].

Миссия в сфере информации. Тиражирование научных исследований, научных статей, образовательных программ содействуют повышению авторитета образования и познания в целом, приобщению общества к новым информационным технологиям, осведомленности широкого круга лиц в регионе.

Миссия в сфере расширения интернациональных связей. При сотрудничестве вузов с зарубежными университетами возникает интенсивное взаимодействие с иностранными студентами, приезжающих из зарубежных государств с целью получения образования или повышения его уровня; с иностранными специалистами, стажерами, аспирантами, прибывающими из зарубежных государств для получения последиplomного образования или повышения квалификации; с иностранными преподавателями, направляющиеся для работы в вузы из зарубежных государств [11, с. 230–231].

В процессе этого взаимодействия протекает обмен научными знаниями и навыком организации учебно-методического и технического оборудования образовательного процесса.

Университеты совместно с зарубежными вузами образуют научно-исследовательские центры, на основе которых разрабатывают проекты. Для последующего развития и доведения разработок до производственной стадии на предприятия привлекаются зарубежные вложения, что дает толчок для развития региона.

Миссия в социально-культурной сфере. Важным фактом считается то, что наниматель при принятии на работу сотрудника, принимает во внимание не только его профессиональные качества и способности, но и духовное и творческое развитие, как личности.

Для духовно-культурного развития студентов, вузу необходимо организовывать и проводить культурно-массовые мероприятия; школы личностного роста и становления лидерских качеств; встречи с театральными и художественными деятелями и др.

Образование содействует культурному самоопределению личности [6, с. 74]. Человек создает себя в соотношении со своими потребностями и интересами, что должно продолжаться на протяжении всей жизни.

Духовно-нравственное развитие кадров помогает реализовывать не только личные интересы, но и интересы общества. Университеты должны не только прививать студенту профессиональные свойства, но и развивать его, как личность, способную к свободному, креативному труду [7, с. 36].

Работники, способные к креативному труду и имеющие творческое и нестандартное мышление, имеют все шансы принимать принципиально новые решения трудно разрешаемым задачам, находить выход из трудных, необычных ситуаций, которые имеют вероятность привести к новым идеям и открытиям. Наниматели больше всего ценят таких работников.

Спрос на сотрудников формируется работодателем, специалисты должны соответствовать всем параметрам отбора, тем самым они должны активно развиваться в социально-духовном направлении.

Анализ перечисленных выше миссий позволяет сделать вывод о том, что университеты оказывают прямое и косвенное влияние на становление региона. Прямое воздействие обеспечивается подготовкой высококвалифицированных сотрудников, что считается базовой задачей вузов, а также за счет прогрессивных инновационных проектов, которые важны для достижения устойчивого становления промышленности в регионе, и существенного

становления исследовательской базы, которая напрямую должна быть нацелена на потребности региона. Косвенное воздействие обеспечивается за счет поддержки и формирования интернациональных отношений в регионе, популяризации научных исследований и образовательных программ, что ведет к повышению авторитета образования, а так же за счет становления целостной личности специалиста, что воздействует на социальную структуру населения, увеличивая контингент с богатым креативным и духовным миром.

Для успешного становления региона по всем направлениям нужно одновременное выполнение ведущих задач (миссий), а также построение системы динамичного взаимодействия «Вузы – Регион». Важнейшей задачей системы «Вуз – Регион» считается активизация участия университетов в социально-экономическом становлении региона, укреплении региональных связей вузов с промышленностью, бизнесом, наукой, в том числе через реализацию планов по формированию национальных исследовательских университетов, университетских комплексов и округов, научно-учебно-производственных центров [11, с. 141–143].

Таким образом, университет выполняет важную роль в развитии региона. Если на вуз возлагается такая большая ответственность, то время от времени нужно проводить исследование системы высшего образования. Основная цель предоставленного исследования содержится в следующем: выявление ведущих актуальных проблем в возможности университетов отвечать миссиям становления региона.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Бука Э.С., Репях С.М., Невзоров В.Н., Немич В.Н., Павлов И.Н. Роль учебно-научно-инновационных комплексов в активизации региональной инновационной деятельности // *Инновации*. 2004. № 1-2. С. 38.
2. Гантмахер В.Е. Создание мощного университета – одна из приоритетных задач на пути инновационного развития региона // *Инновации*. 2005. № 1-2. С. 44.
3. Князев Е.А. Университетские комплексы и научно-образовательные услуги региональным сообществам // *Проблемы и опыт совершенствования управления и повышения эффективности функционирования учреждения и предприятий социальной сферы: Тез. докл. II Всерос. науч.-практ. конф.* СПб., 19–21 ноября 2003 г. СПб., 2003. С.110–112.
4. Ковалевский В.П. Проблемы теории и методологии проектирования регионального университетского комплекса // *Университетское управление: практика и анализ*. 2003. № 2(25). С. 25–30.
5. Кураков Л.П., Краснов А.Г., Назаров А.В. Экономика: инновационные подходы. М.: Гелиос, 1998. С. 230–231.
6. Миттер В. Многокультурное образование и междисциплинарное образование и междисциплинарный подход. Перспективы // *Вопр. образования*. 1993. № 1. С. 74.
7. Франкл В. Человек в поисках смысла. М., 1990. С. 36.
8. Чурекова Т.М. Миссия университета в решении региональных проблем // *Университетское управление*. 2004. № 2 (30). С. 50–53.
9. Шабалин Ю.А. Миссия университета в мире, стране и регионе: развитие инноваций и предпринимательства // *Совет ректоров*. 2013. № 9. С. 17–19.
10. Шафранов-Куцев Г.Ф. Университет в региональном сообществе: монография. М.: Высшая школа, 2003. 223 с.
11. Влияние образовательных технологий на развитие регионов России: м-лы 2 регион. межвуз. науч.-практ. конф., 28 мая 2002 г. Междунар. акад. открытого образования [и др.]; [редкол.: Л. М Воропай (отв.ред.)] Вологда: Легия, 2002. С. 141–143.

ОТНОШЕНИЕ СТУДЕНТОВ К ТРУДОВОЙ МИГРАЦИИ ТВЕРСКОЙ ОБЛАСТИ

А.В. Ромась, магистрант I курса очной формы обучения

Научный руководитель – д-р филос. наук, проф. В.А. Михайлов
ФГБОУ ВО «Тверской государственный университет», Тверь

Миграция населения во все исторические эпохи составляла неотъемлемый компонент жизнедеятельности и развития общественных систем. Своей максимальной значимости в развитии обществ миграция достигла в эпоху глобализации, приобретая все более наднациональный характер. Трудовая миграция представляет собой переезд граждан в другой населенный пункт, где основной целью является устройство на более высокооплачиваемую работу. Прямым следствием таких масштабных перемещений является все более возрастающее разнообразие народностей, культур, религий в одной стране.

Немаловажными остаются такие вопросы, как нарастание миграционных процессов, потребности рынка труда, соотношение и качество рабочей силы, предлагаемой рынку труда из внутрироссийских источников, проблемы легализации и защиты трудовых прав мигрантов, состояние уровня толерантности принимающего населения, культурная и трудовая адаптация мигрантов. Невозможно выделить такую сферу общественной жизни, которая не испытывала бы на себе влияния миграции населения, и сама, в свою очередь, не влияла бы на нее. Такая многогранность, многозначность миграции предопределяет интерес к ее исследованию.

Особенностью формирования новых межнациональных отношений является то, что базой для них стала трудовая миграция. Трудовая миграция при разумном регулировании дает ощутимый эффект как принимающим регионам страны, так и отдающим мигрантов территориальным единицам. В широком смысле под трудовой миграцией понимаются перемещения с целью трудоустройства, включая переезд на постоянное место жительства, в случае, если основным мотивом являются поиски работы. Таким образом, «внутренняя трудовая миграция» – это временные перемещения населения с целью работы в другом регионе, с периодическим возвращением к обычному или постоянному месту жительства независимо от времени и периодичности работы, т.е. без окончательного переселения в регион трудоустройства.

Для выявления отношения студентов к трудовым мигрантам Тверской области был проведен анкетный опрос. 35% студентов высказали мнение, что мигранты «занимают низкооплачиваемые должности с неполной занятостью»; 41 % согласились с суждением о том, что мигранты «делают работу, на которую не соглашается местное население»; 15 % полагают, что мигранты «малоквалифицированы, выполняют работу, не имея компетенции и опыта»; 25 % считают, что «мигранты отнимают рабочие места у местного населения»; 31 % студентов высказали мнение, что мигранты «не уважают традиции, язык местных жителей, и это порождает конфликты»; 5 % считают, что мигранты «привносят архаичные нормы и жизненные ценности, чрезмерный религиозный и нравственный фундаментализм».

Часть студентов считает что мигранты: «вносят разнообразие в культуру России» (7 %); «укрепляют семейные и нравственные ценности (уважение к старшим, религиозность, неприятие чрезмерного потребления алкоголя)» (5 %).

Таким образом, проведенные результаты анкетирования позволяют сделать вывод, что у студентов преобладает пренебрежительная негативная оценка трудовых мигрантов. В сознании российской молодежи в основном распространено мнение о трудовых мигрантах как о низкоквалифицированной рабочей силе, которая выполняет те виды работ, от которых отказывается местное население. Более того, ряд респондентов убежден, что мигранты отнимают рабочие места у коренного населения и захватывают целые сферы общественной жизни и экономики. Более трети опрошенных считают, что российская экономика может обойтись без труда мигрантов. Возникающая культурная дистанция во многом определяется тем, что большее число мигрантов прибывает из стран с иной культурной и религиозной традицией, отличной от России. Это этнокультурное различие является одной из базовых причин недовольства в отношении мигрантов со стороны тверских студентов.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Безбородова Т.М. Трудовые мигранты: конкуренция или дополнение национальной рабочей силе // Сибир. торгово-эконом. журн. Вып. № 10. 2010. С. 6–8.
2. Богодевич Г. Трудовая миграция и государственная политика // Социальное обеспечение. 2005. № 11. С. 22–25.
3. Рощина Т.Г. Мониторинг общественного мнения: экономические и социальные перемены. № 3(83). 2007. [Электронный ресурс]. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/chto-daet-trudovaya-migratsiya-zhitelyam-malyh-gorodov-rossii>.
4. Рыжкова А.Н. Понятие и виды трудовой миграции // Молодой ученый. 2014. № 21. С. 534–538.

ИННОВАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ПРЕПОДАВАНИИ СЛОВЕСНОСТИ

О ХУДОЖЕСТВЕННОМ МИРЕ ПИСАТЕЛЯ И.С. ТУРГЕНЕВА
В ОБРАЗЕ ЕВГЕНИЯ БАЗАРОВА В РОМАНЕ «ОТЦЫ И ДЕТИ»

А.Ю. Руди¹, Н.Н. Седых¹, Т.В. Кузнецова¹, Ф.Х. Шакурова²,

¹ГБПОУ «Тверской колледж сервиса и туризма», Тверь

²ГБОУ «Казанская школа-интернат № 4 для детей с ОВЗ», Казань

Литература тургеневского периода существует не сама по себе, ее творят люди, а великие произведения – это вершины, «но не в пустыне, не на равнине, а среди горной цепи» (Д. Лихачев) [10, с. 4]. Чтобы появились такие писатели, как А.С. Пушкин, М.С. Лермонтов, Л.Н. Толстой, одного таланта мало, надо ещё, чтобы их выдвинула великая культура, достигшая высокого уровня в литературе и живописи, музыки и архитектуре...

Культура – это результат труда многих людей. Чтобы высоко встать, надо высоко подняться, надо иметь под ногами прочный и надежный фундамент [10, с. 4]. Поэтому сегодня перед системой образования России стоят новые важные задачи, в том числе – гуманизации, демократизации, индивидуализации обучения; интеграции образования, науки и производства, сферы сервиса и туризма. Их решение связано с парадигмой направленности процесса

образования на личность. В этом состоит глобальная информатизация общества – одна из ведущих тенденций XXI века [12, с. 90].

Основной миссией образования является формирование гражданской идентичности, осознание того, что изучать языки необходимо [1, с. 5]. Значит важность изучения в современном образовательном пространстве языков (русского, немецкого, французского, татарского, польского) для постижения духовной составляющей, связи с национальными языками и литературами на этапе формирования личности молодого поколения в многонациональной России является одним из условий формирования общенациональной идеи [3, с.31]. Основной задачей современного образования является продвижение и укрепление позиций родного языка в поликультурном пространстве Тверского региона и Республики Татарстан, а также совершенствование методики преподавания родного языка в интегративном пространстве других языков.

Работа по методике преподавания родного языка и литературы, с нашей точки зрения, рассматривает переход от нехудожественных текстов к художественным, формирование коммуникативных, речевых навыков, развитие речевых умений и усвоение лингвистических, грамматических и литературоведческих конструкций языка на основе изучения русской классической литературы в неформальном общении – основа развития читательской активности и формирование читательского кругозора [12, с. 92].

Чуткость к родному языку, а тем более к иностранному языку помогает развить и изучение классических произведений.

Любое художественное произведение живет как бы в двух временах. В малом – времени его создания и в большом – времени его воспитания читателями последующих эпох [10, с. 6]. И если произведение живет в большом времени – значит, оно обладает чем-то, что делает его нужным и интересным людям на протяжении многих лет. Это называется общечеловеческой значимостью. Иначе, историко-функциональный подход позволяет рассматривать художественные впечатления как «читательский вариант произведения» [4, с. 14].

На уроках литературы, истории, русского языка, иностранных языков мы читаем не для того, чтобы ответить на вопросы преподавателя, а для того, чтобы, осмысливая произведение вместе с преподавателем, найти ответы на возникшие вопросы нашей духовной жизни, которая, как известно, не может существовать вне национально-культурной традиции [10, с. 7]. Находя в произведении ответы, мы тем самым развиваем эту традицию. Получается, что мы не только поглотители творчества, например, И.С. Тургенева, но и творцы, мыслей, размышлений, путешественников в мир трудностей и красоты. Хочется добавить, что писатель классической литературы ведет диалог с читателем, всегда выбирая какую-то позицию. Чаще всего – это «Читатель, дай руку» или «Читатель, суди сам». Если понять, почему выбрана та или иная позиция, значит – во многом облегчить для себя ведение диалога.

И.С. Тургенев в своих произведениях ведет диалог с читателем, при котором каждый из нас вычитывает из произведения то, что ему близко. Но если книга живет долго, то свое, близкое, вычитывает каждое новое поколение, какое прочтение можно считать правильным! И существует ли оно, «правильное

прочтение?». На протяжении нескольких поколений творчество И.С. Тургенева у большинства читателей романа «Отцы и дети» – это отражение жгучих проблем современности.

Роман был встречен с болезненной остротой. Данный роман И.С. Тургенева вызвал огромный резонанс, его оживленное обсуждение в печати незамедлительно получило острый полемический характер. Практически все без исключения российские печатные издания и журналы отреагировали на появление в свет романа. Творение вызывало расхождение как среди идейных противников, так и в среде единомышленников, например, в демократических журналах «Современник» и «Русское слово» [10, с. 237–238]. Конфликт выступил в виде новейшего новаторского функционера российской истории. Конечно же, главным объектом данной критики стал образ главного действующего персонажа – Евгения Васильевича Базарова.

Евгений Базаров стал центральной фигурой произведения. Он – представитель нового поколения демократической молодежи, человек труда, презирающий болтовню и ценящий только реальные, разумные и полезные вещи; отвергает идеалы «отцов», не признает ничего из того, что свято для них; несет в себе заряд разрушения: прежнее здание жизни так обветшало, что ремонт невозможен; сначала надо «место расчистить», а потом строить. Что и как строить – это другой разговор [10, с. 239]. И здесь, все же, может быть, против своей воли, И.С. Тургенев показывает нравственную победу Базарова над «отцами», демократов над либералами. Так был прочитан роман в тургеневские времена.

Роман «Отцы и дети» – гимн непокорной молодости в лице Базарова, который лучше умрет, чем поддастся «позорному благополучию», как Аркадий. Но и у «отцов» есть своя правда: нельзя отрицать любовь, искусство, природу, красоту, как это делает Базаров [10, с. 239–240]. Нельзя отрицать связь поколений – ведь она, несмотря ни на что, существует.

Обратим внимание на тот факт, что название романа состоит из антонимов. И, наверное, поэтому мы с первой строчки ждем противопоставления молодых – старых, старших – младших. На подобных противопоставлениях построен весь роман. Таким образом, антитеза становится основным композиционным приемом, основанным на контрастном изображении героев, ситуаций, сцен, частей произведения. И.С. Тургенев постоянно воссоздает на страницах своего романа спорные ситуации и дает читателю возможность оценить поведение каждого.

От осознания его участи и личности зависит во многом оценка всех других сторон романа И.С. Тургенева: бардовского воззрения, концепции героев, разных образных способов, использованных в произведении «Отцы и дети». Рассмотрим по главам критику в отношении этого романа и увидим в нем свежий поворот в творчестве Ивана Сергеевича. Нас может потрясти краткость манеры изложения материала романа. Ведь весь этот огромный материал писатель смог уместить в рамки одного романа. Базаров задействован в 26 из 28 глав произведения [2, с. 23–24]. Все остальные действующие лица группируются вокруг него, раскрываются в отношениях с ним, а также делают еще более рельефными черты характера самого главного героя. В произведении не

освещается биография Базарова. Скорее всего, это было сделано преднамеренно автором произведения.

Автор описывает Базарова, как человека высокого и красивого. Длинное худое лицо, широкий лоб, большие зеленые глаза и острый нос, которые складываются в привлекательный образ. Внешний вид героя создает впечатление человека умного и самоуверенного. На момент повествования он находился в расцвете сил – герою исполнилось 30 лет. Своему внешнему виду он не придает особенного значения: ходит в старом костюме, но совершенно не переживает по этому поводу. Однако необходимо отметить, что Базаров следит за гигиеной, но не заикливается на ней.

Наш герой, Базаров – единственный сын своих родителей. Родившись в семье людей из разных слоев общества, он оказался в неудобном положении. Его отец Василий Иванович – из простых людей, простой лекарь [7, с. 5]. Несмотря на происхождение, он образован и развит всесторонне. Мать Базарова Арина Власьевна – дворянка. С такой родословной Евгения не принимают в кругах простых людей, считая, что он выше их, но и дворяне не стремятся считать его «своим» из-за отца. Родители очень любят Евгения и гордятся им, хотя не всегда его понимают и не разделяют его взглядов. Тем не менее, они сносят его прохладное отношение и не всегда уместное поведение. Базаров любит своих родителей, но никогда не выказывает нежности или заботы. Его отношение больше похоже на уважение.

Евгений Базаров – студент, который пошел по стопам своего отца и в будущем свяжет свою деятельность с медициной. «Я, будущий лекарь, и лекарский сын, и дьячковский внук» – так говорит он о себе сам. Отец его старался дать сыну хорошее образование и воспитание, поощрял его любознательность и любовь к исследованиям: «рано умел разгадать его и ничего не жалел для его воспитания». Это значительно помогло Базарову стать успешным в своей профессии. Он не благородного происхождения, но это не мешает ему занять выгодное положение в обществе и обзавестись хорошими друзьями. Его друзья и знакомые считают, что Базаров сможет добиться значительных результатов на поприще медицины и естественных наук.

Наш герой ведет активный образ жизни. Он рано пробуждается и в большинстве случаев поздно ложится. Основную массу времени проводит за опытами над лягушками – такие исследования позволят сделаться более компетентным в качестве врача: «Базаров привез с собой микроскоп и по целым часам с ним возился». Не сторонится Евгений и общества. Он охотно наносит визиты разным людям. Ведет там он себя в зависимости от ситуации. [6]. В обществе аристократов (если это не ужин в узком кругу) он, в основном, сдержан и редко вмешивается в ход беседы. В общении с дворянами «нижнего ранга» или с людьми сродными с ним по социальному статусу Евгений ведет себя активно и часто вольготно. Порой его вольности настолько вызывающие, что кажутся неприличными. Он любит сытно и вкусно поесть. Не лишает себя удовольствия выпить вина, в основном в больших количествах.

Позиция этого героя в обществе весьма противоречива и вызывающа. Он

строит свою жизнь на принципах нигилизма. Это течение было достаточно популярно в 60-х годах XIX века в России [8, с. 304]. Оно провозглашало отрицание всех традиций и принципов дворянского общества, искусства, привязанностей. Надо отметить, что Базаров отвергает и единство человека с природой. Он говорит, что человек вправе брать все, что ему нужно, а не заботиться о ней. Ключевым понятием в его философии является отрицание принципов и подчинение жизни реальным ощущениям. Для него добропорядочность человека измеряется в том, сколько пользы он приносит обществу. Проблемы нравственности и воспитания он считает своеобразными «болезнями». Нигилистические взгляды касаются и личных отношений Евгения к людям. Он циник и отрицает существование любви и привязанности, говорит о том, что если мужчина позволил себе влюбиться, то он недостоин внимания. Женщины не вызывают у него уважения и кажутся очень глупыми – независимо от положения, он называет всех дам «бабами» [5, с. 44]. Связь с ними он рассматривает исключительно с позиции физиологии. Несмотря на такое отношение, Базаров чаще предпочитает их общество, особенно если женщины красивы. В этом также проявляется противоречивость героя.

Самой яркой и заметной чертой его характера является простота. И.С. Тургенев часто акцентирует на этом внимание, через слова друзей и знакомых Базарова, например, его друга Аркадия. Стоит отметить незаурядный ум героя. Он проявляется не только в изучении медицины, но и в других его занятиях. Понимая это, он бывает весьма самоуверен, убеждаясь в личностном превосходстве над остальными людьми. Это становится причиной резкой критики и едких замечаний в адрес собеседников. Еще Евгения можно назвать самолюбивым.

Так, например, Павел Петрович (дядя его друга) отмечает, что человек с таким характером не сможет быть хорошим врачом. Базаров же считает Павла Петровича человеком положительным, но неинтересным. В сложной ситуации Евгений умеет держать себя в руках. Образ Базарова весьма интересен его тягой к противоречию. Взгляды его на большинство вещей нестандартны, отличны от общепринятых. Изначально кажется, что он просто отрицает любые традиции и взгляды старшего поколения, но затем мы видим, что его позиция всегда аргументирована, он может доказать свою правоту.

Несомненно, Базаров – человек конфликтный. Он часто затевает споры с любым собеседником, несмотря на его положение и возраст. Своего оппонента он всегда слушает и анализирует его слова. Жизненную позицию героя характеризуют слова «докажи мне свою правоту, и я тебе поверю» [9, с. 111]. Однако на протяжении романа ни одному герою не удалось это сделать. Для Базарова его точка зрения является единственно верной и те, кто не соглашается с ней, вызывают у него возмущение. Даром красноречия этот герой не отличается – он любит говорить просто и грубовато, часто используя пословицы и поговорки. К простому народу Базаров относится довольно пренебрежительно, высмеивая его неграмотность и набожность. Несмотря на это, Евгений все-таки ближе к простым людям, чем к дворянам. Он жалеет мужиков из-за их сложного материального положения.

Евгений не обладает даром красноречия. Он не любит утонченную манеру разговора аристократов. «Об одном прошу тебя: не говори красиво» – говорит он своему другу Кирсанову. В манере разговора Евгений Базаров придерживается принципов простого народа – немного грубая речь с множеством вкраплений фольклора – пословиц и поговорок. Пословицы и поговорки Базарова отображают позицию молодого лекаря в обществе. Многие из них относятся к положению народа и его невежества. Герой так высказывается: «Русский человек только тем и хорош, что он сам о себе прескверного мнения». В этом случае ситуация усугубляется тем, что у Евгения двойное отношение к простым людям. С одной стороны, он презирует мужиков за их необразованность и излишнюю религиозность. Не упускает возможности высмеять этот факт: «Народ полагает, что, когда гром гремит, это Илья пророк в колеснице по небу разъезжает. Что ж? Мне согласиться с ним?». С другой стороны, по своему происхождению Евгений ближе к простым людям, чем к аристократии. Он искренне сочувствует мужикам – их положение в обществе крайне затруднительно, многие находятся на грани нищеты.

Четко прослеживается, как Базаров отвергает существование человека в гармонии с природой. Он считает, что человек вправе распоряжаться всеми доступными ресурсами природы, а не благоговеть перед ней: «Природа не храм, а мастерская, и человек в ней работник». Он считает, что порой стремление к образованию переходит все границы здравого смысла и люди забивают себе голову совсем не нужной им информацией: «В чемодане оказалось пустое место, и я кладу в него сено; так и в жизненном нашем чемодане: чем бы его ни набили, лишь бы пустоты не было».

Будучи циником и прагматиком, Базаров полностью отвергает чувства любви и симпатии. «Любовь – белиберда, непростительная дурь» – говорит он. В его глазах мужчина, позволивший любви овладеть своим умом, не достоин уважения. «Человек, который всю свою жизнь поставил на карту женской любви и, когда ему эту карту убили, раскис и опустился до того, что ни на что не стал способен, этакой человек – не мужчина, не самец» [11, с. 6–7]. В первую очередь это происходит из-за пренебрежительного отношения Базарова к женщинам в целом. В его понятии женщины весьма глупые создания. По его высказыванию: «Коли может женщина получасовую беседу поддержать, это уж знак хороший». Он рассматривает любовную связь с женщиной только с позиции физиологии, остальные проявления ему не знакомы, поэтому он их и отвергает. В этом отношении Базаров допускает противоречия. Несмотря на высказывания о бесполезности для общества женщин, он предпочитает их общество, особенно в том случае, если представительницы противоположного пола обладают привлекательной внешностью.

В один прекрасный момент Евгений знакомится с Анной Сергеевной Одинцовой – молодой вдовствующей женщиной, и попадает в сети любовных уз. В начале Евгений не осознавал своей влюбленности. Когда он с Аркадием Кирсановым посетили Одинцову в ее номере, Базаров ощущает непонятное, несвойственное для него смятение. Одинцова приглашает друзей к себе погостить в имение. Аркадий, в отличие от Евгения, не скрывает своего

восхищения ею, поездка будет хорошим способом наладить отношения и добиться благосклонности этой роскошной женщины. Однако происходит все наоборот – поездка в имение Одинцовой стала губительной для влюбленности Кирсанова, но подала надежду для Базарова. В начале Евгений пытается скрыть свои чувства. Он начинает вести себя слишком вольготно и развязно. Однако это длится недолго – любовные переживания все больше овладевают Базаровым: «Кровь его загоралась, как только он вспоминал о ней; он легко сладил бы с своею кровью, но что-то другое в него вселилось, чего он никак не допускал, над чем всегда трунил, что возмущало всю его гордость». Возникшее чувство стыда и недовольства постепенно уходит – Базаров решается признаться в своих чувствах, но взаимности не добивается. Он замечает, что Одинцова тоже не ровно дышит по отношению к нему, поэтому ее пренебрежение чувствами действуют на него удручающее. Евгений не знает точной причины отказа, и не решается узнать об этом у своей возлюбленной.

Тургенев не разделял его мыслей об искусстве и природе. Это можно заметить в тексте: Базаров презирает искусство и не признает природу, а Тургенев разворачивает перед нами чудесные пейзажи; Базаров отрицает любовь и дружбу, а Тургенев рисует нам отношения между родителями Базарова и их беззаветную любовь к самому герою.

В предсмертной сцене Базаров верен своим идеалам до конца и гордо смотрит в глаза смерти. Ждать собственную смерть, лицом к лицу столкнуться с ней и не испугаться может не каждый. Но эта жизнь логически завершена – Базаров не смог бы осуществить свои намерения в настоящем.

Образ Базарова кажется то отталкивающим, то привлекательным и загадочным. В нем много противоречий и несоответствий. Тургенев собрал в нем такие черты, которые никак не могут быть у одного человека, это собирательный образ нарождающегося явления в русской жизни. Несмотря на то, что автора можно скорее отнести к поколению «отцов», Тургенев во многом согласен с Базаровым. Скорее всего, Тургенев сочувствовал своему герою. И хотя он называл его «трагической личностью» и многое не принимал в Базарове, мастерство писателя-реалиста возобладало – герой-нигилист изображен выразительной и привлекательной личностью.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Бабанский Ю.К. Оптимизация учебно-воспитательного процесса. М., 1992. 558 с.
2. Батюто А.И., Творчество И.С. Тургенева и критико-эстетическая мысль его времени. Л.: Наука, 1990.
3. Гурвич В.П. Формирование мотивации учения. М., 1998. 224 с.
4. Кубрякова Е.С., Шахнарович А.М., Сахарный Л.В. Язык и порождение речи. Человеческий фактор в языке. М.: Наука, 1991. 240 с.
5. Лебедев Ю.В. Роман И.С. Тургенева «Отцы и дети». М.: «Просвещение», 1982.
6. Страхов Н.Н. И.С. Тургенев «Отцы и дети»// Русский Вестник. 1862. №2. 80 с.
7. Тургенев И.С. Отцы и дети. Статья Д.И. Писарева. Посл. П. Пустовойта. М.: ДЛ, 1975. 240 с.
8. Тургенев И.С. Полное собрание сочинений и писем: в 30 т. М.: Наука, 1981. Т. 7. 454 с.
9. Шаталов С.Е. Художественный мир И.С. Тургенева. М.: Наука, 1979. 312 с.
10. В мире литературы: 10 кл.: учебник для общеобр. уч. завед. М.: Дрофа, 2000. 400 с.
11. Слово: сб. науч. тр. студ. и аспирантов. Тверь: ТГУ, 2011. Вып. №9. 188 с.
12. Традиции и новации в профессиональной подготовке и деятельности педагога: сб. науч.

ЛИТЕРАТУРОВЕДЧЕСКОЕ ЗНАЧЕНИЕ ОБРАЗА ФЕНЕЧКИ
В РОМАНЕ И.С. ТУРГЕНЕВА «ОТЦЫ И ДЕТИ»

Воеводов К.А., Боборева О.А., студенты очной формы обучения
Седых Н. Н., Алексеева О.В. преподаватели
ГБПОУ «Тверской колледж сервиса и туризма», Тверь

Роман И.С. Тургенева «Отцы и дети» достаточно широко исследован в отечественном литературоведении. Этот роман И.С. Тургенева дает нам все то, чем мы привыкли наслаждаться в его произведениях. Как не согласиться с Д.И. Писарем: «Художественная отделка безукоризненно хороша; характеры и положения, сцены и картины написаны так наглядно и в то же время так мягко, что самый отчаянный отрицатель искусства почувствует при чтении романа какое-то непонятное наслаждение». В романе, на первый взгляд, нет ни завязки, ни развязки, нет строго обдуманного плана; есть типы и характеры, имеются сцены и картины, но есть личное и глубоко прочувствованное отношение автора к явлениям и событиям жизни [4, с. 6].

И.С. Тургенев – один из лучших людей прошлого поколения. Перед нами встают вопросы: Как и почему он смотрит на нас так, а не иначе? Дает поразмышлять над причиной разлада в повсеместной семейной жизни, обработать понятия и поступки своих сыновей и дочерей [4, с. 4]? и др.

Роман И.С. Тургенева замечателен тем, что он шевелит ум, наводит на размышления, хотя сам по себе не решает никакого вопроса, но освещает выводимые явления и события жизни [6, с. 109]. Все, что написано в романе И.С. Тургенева, прочувствовано до последней строки трогательной искренностью. Мы видим то, что автор хочет показать или доказать что-то. Так очевидно прослеживаются в романе небольшие зарисовки лирического, философского, исторического, бытового характера [7, с. 231]. В них отражается вселенная писателя, представление писателя о том, что такое человек и какое его место и предназначение в обществе и на земле, что такое правда, добро и красота в искусстве и жизни. Н.А. Добролюбов так воспринимает мир небольших зарисовок и жизни И.С. Тургенева: «... Быстро угадывал новые потребности, новые идеи... и в своих произведениях непременно обращал внимание на вопрос, стоящий на очереди и уже смутно начинавший волновать общество» [7, с. 230]. Сам И.С. Тургенев считал себя писателем «переходной эпохи». Он вступил на литературную стезю, когда уже не было А.С. Пушкина и М.Ю. Лермонтова, стал знаменитым, когда замолчал Н.В. Гоголь, Ф.М. Достоевский был на каторге, а Л.Н. Толстой был еще начинающим писателем и И.С. Тургенев его опекал.

Время молодости И.С. Тургенева было временем не действий, а идейных споров двух течений русской общественной мысли – славянофильства и западничества. Спор между ними шел о том, каким путем должна развиваться Россия, полагали, что современное состояние страны и народа безобразно. Славянофилы считали, что все беды России начались с Петра I, который насильно поворотил Россию на западный путь развития. Западники же считали,

что реформы Петра I были вызваны общим кризисным состоянием Древней Руси, ее отсталостью и все нынешние беды идут от того, что дело Петра не было доведено до конца. Себя И.С. Тургенев считал западником. Однако именно западник И.С. Тургенев открыл для русской литературы народную Россию, а для Европы – самую русскую литературу [7, с. 232].

Сюжет романа И.С. Тургенева «Отцы и дети» заключен в самом его названии. Невольное противостояние старшего и младшего поколений, обусловленное изменяющимся духом времени, можно рассматривать как в трагическом ключе, так и в сатирическом, юмористическом. На наш взгляд, юмора в романе больше, чем сатиры. Сатира склонна обличать (едкая, злая, острая сатира), тогда как юмор сожалеет и даже сочувствует (мягкий, добрый и т.п.). По возрасту, характеру, образу жизни автор во время написания романа был «отцом». Он не мог не увидеть, что за нигилизмом и эгоцентризмом молодежи стоит желание заменить веру знанием, а пассивную надежду – активными действиями, хотя сам он и не принимал максималистского подхода к жизни. Из неприятия и непонимания родился роман «Отцы и дети» [2, с. 51]. Но это не категорическое отрицание, а желание разобраться. В этом И.С. Тургеневу помогают разобраться юмор и сатира. Такой подход И.С. Тургенев применяет к каждому своему персонажу, исключая Одинцову.

Необходимо отметить, что действие романа происходило летом 1859 года [5, с. 51]. Со сцены приезда Аркадия Кирсанова и Евгения Базарова в Марьино, имение Кирсановых, излюбленное место действия И.С. Тургенева – «дворянское гнездо» с царящей в нем атмосферой возвышенных переживаний.

«Дворянское гнездо» – модель русского общества, здесь, например, решается судьба человека и судьба России; это тот узел, в котором связаны жизнь крестьянства и образованного сословия, старина и новизна, здесь сталкиваются взгляды «отцов» и «детей»; это и жизнь поместья, тесно связанная с жизнью природы, которая подчиняется ее ритму (весна – время надежд, лето – испытаний, осень – обретений и потерь, зима олицетворяет смерть). Этому ритму подчиняется роман И.С. Тургенева. Весной начинается и зимой заканчивается действие романа И.С. Тургенева «Отцы и дети». «Гнездо» – одно из ключевых слов в художественном мире И.С. Тургенева. По мнению автора: «Гнездо – это символ семьи, где не прерывается связь поколений. Бездомье – несчастье». Любовь для И.С. Тургенева не только человеческое чувство – это великий закон природы, которому подчиняется все живое [7, с. 233–234].

Сама усадьба и ее хозяева, Николай Петрович и Павел Петрович Кирсановы, вызывают грустную, добрую, ностальгическую улыбку. Это уходящая в прошлое эпоха старосветских помещиков и аристократов. С точки зрения Базарова, они – чудаки, их жизни бесполезна для общества. Гуманистически настроенный Николай Петрович дал крестьянам волю и этим оказал им медвежью услугу. Вычищенные полусапожки Павла Петровича и игра на виолончели Николая Петровича не способны улучшить жизнь крестьян, не в состоянии поднять культурный уровень простого народа. Братья, внешне такие разные, схожи своей душевной целостностью. Однако без этих чудиков не было бы поэзии, искусства, музыки. Так, например, Кирсановы любят А.С. Пушкина,

Базаров не принимает этого поэта и поэзию вообще. Но жизнь с Базаровым сыграла злую шутку. Не верящий в любовь полюбил, его любовь отвергли. Например, через преобразование Базарова, можно убедиться, что Любовь в романе И.С. Тургенева – сила природная, подчиняющая себе человека помимо его желания, она прекрасна, грозна и мгновенна, как молния, на миг протянувшаяся от неба до земли [7, с. 233].

Как можно судить по подготовительным материалам к роману, Фенечка изначально задумывалась И.С. Тургеневым как один из значимых персонажей. В «Формулярном списке Действующих Лиц» Федосья Ивановна (Фенечка) занимает 6-ю позицию из 14-ти, после Кирсановых, Базарова и Ситникова, опережая даже Одинцову. И.С. Тургенев достаточно подробно описывает внешность героини, имея в виду определенные портретные ориентиры: «Хорошенькая, смазливая, на русский лад voluptuese (франц. сладострастная) брюнетка – белая и мягкая – (вроде той девушки с обожженным глазом, которую я видел в Богородицке, или жены Петра, дядиного камердинера). Первая портретная отсылка свидетельствует, что существовало некое реальное лицо – девушка из Богородицка, чья ситуация впоследствии послужила основой одного из эпизодов романа, а именно – лечения Николаем Петровичем обожженного глаза Фенечки [1, с. 6].

В «формулярном списке» намечена предыстория Фенечки, и с отсылкой к конкретным образцам представлен ее характер: «Нрав у ней был очень тихий – и рассудительный, даже холодный, вроде моей дочери; она была довольно умна, опрятна, довольно проникательна: она держалась очень тихо и скромно и почти не выходила из своего флигелька (как Цыганка, с которой живет С. Толстой)».

Мать героини, обычная крестьянка, служила в доме Кирсановых экономкой. Хозяин дома, Николай Петрович Кирсанов, был доволен своей экономкой. Ему нравилась её чистоплотность и способность содержать дом в полном порядке. После внезапной смерти матери Фенечка становится любовницей хозяина дома. У неё рождается сын, которого назвали Митей.

Фенечка появляется после приезда Аркадия Кирсанова с Базаровым. Внешнее описание молодой женщины 23-х лет оставляет только приятное впечатление. Кроме миловидности, мастерски описанной И.С. Тургеневым, девушка скромна и стеснительна. Перед гостями появилась не сразу, не в первый день их приезда. Положение её было двойственным и это было весьма очевидно. Барин проявил великодушие и поселил свою возлюбленную вместе с ребёнком у себя в доме. Но тот факт, что он сам стеснялся своего поступка, сводило всё его благородство к нулю.

Фенечка, как существо чуткое, понимала всю сложность своего положения. Ей были и совестно за то, что она живёт в грехе со своим баринном. И в тоже самое время она интуитивно чувствовала, что за ней есть какое-то право. Тургенев И.С., описывая образ девушки, как будто бы сам лобуется ей, как мадонной с младенцем на руках. Своим положительным отношением к героине автор поднимает её выше всех пересудов и кривых толкований. Фенечка – мягкая и естественная, нравится почти всем окружающим. Прежде всего, следует отметить, что она показана как очень привлекательная особа, причем автор наделяет ее

чертами женщины-ребенка: «Это была молодая женщина ... вся беленькая и мягкая ... с красными, детски пухлявыми губками и нежными ручками» [5, с. 232–233], ее нежные черты напоминают лицо младенца, у нее не шея, но «шейка». Обилие уменьшительно-ласкательных суффиксов подчеркивает молодость, трогательность, нежность героини. Варианты белого автографа романа показывают, что автор тщательно работал над портретом. Например, словосочетание «пухлые губки» он заменяет на «пухлявые губки», вероятно, чтобы еще больше подчеркнуть детскость черт. Писатель конкретизирует детали внешнего облика Фенечки, упоминая о том, что «на ней было опрятное ситцевое платье; голубая новая косынка легко лежала на ее круглых плечах», обращая внимание на «тонкий профиль ... беленького» миловидного лица. Неоднократно подчеркивается, что она прекрасна в своей естественности и ей не нужно специально украшать себя: «Фенечка и ... косынку надела получше, но она могла бы остаться, как была». И даже неэстетичная походка не портит героиню: «Она ходила немножко вразвалку, но и это к ней пристало» [1, с. 6–7].

Создавая образ Фенечки, Тургенев И.С. использует сложившиеся в литературе приемы портретирования женского персонажа [5, с. 231], например, выделяет ее контрастной декорацией: «белый платок на темных волосах», «рука, белевшая, как молоко, на красной рубашечке Мити». В целях живописания применяются метафоры и сравнения с драгоценными камнями: «блистали на солнце жемчужные зубки», вводятся красочные детали: «горячая кровь разлилась алою волной под тонкою кожицей ее миловидного лица».

Внешность Фенечки дана не только в прямых авторских оценках, но показана глазами мужских персонажей – Николая Петровича, Базарова, Павла Петровича [5, с. 14]. Тургенев И.С. подчеркивает, что сильное «впечатление, произведенное ею на Николая Петровича, прошло не скоро»: «Ему все мерещилось это чистое, нежное, боязливо приподнятое лицо; он чувствовал под ладонями рук своих эти мягкие волосы, видел эти невинные, слегка раскрытые губы». В этом описании, передающем впечатление героя, акцентированы качества, традиционно связываемые с представлением об идеальной женщине: чистота, мягкость, нежность, невинность, покорность

Определяется и линия отношений Павла Петровича к Фенечке «Брат Кирсанова очень негодовал на него за эту связь – а самому Фенечка нравилась, хотя он никогда этого не показывал – и она его очень боялась». Исходя из этого замечания, можно говорить о том, что Фенечка сразу задумывалась как сюжетно значимый персонаж, поскольку предполагалось, что ею увлечен и второй брат. Для Николая Петровича Фенечка – это вновь обретенное счастье иметь рядом любимую женщину, а затем семейная жизнь, наполненная любовью, теплом и заботой. В свою очередь Аркадий рад за отца: «...я уверен, ты не мог сделать другой выбор, стало быть она это заслуживает...» [5, с. 66] и Аркадий очень доволен тем, что у него появится младший брат: «Мы познакомились, отец! – воскликнул он с выражением какого-то ласкового и доброго торжества на лице ... как же ты не сказал мне, что у меня есть брат? Я бы уже вчера вечером его расцеловал, как я сейчас расцеловал его» [5, с. 34].

Надо отметить, что между Аркадием Кирсановым и Базаровым происходит

столкновение относительно Фенечки. Брак оказывается «принсипах» Аркадия [4, с. 21], он находит, что отец «должен бы жениться» [7, с. 42] на Фенечке. Но Базаров не разделяет взглядов своего «ученика»: «Вот мы какие великодушные! Ты придаешь еще значение браку; я этого от тебя не ожидал» [7, с. 42]. Мы видим Базарова в его нигилистическом отрицании, неприятии и непризнании брака как отжившего института. Для Базарова «нет деятельности, нет любви» [7, с. 441], стало быть, нет и брака, хотя заметим, что этот разговор происходит до знакомства с Одинцовой.

Фенечка становится причиной дуэли Кирсанова и Базарова [3, с. 14]. Исполненный ревности и ненависти, Павел Петрович вызывает Базарова на дуэль, умалчивая об истинной причине. Но Базаров и сам догадывается: «Тут что-нибудь другое есть... Разумеется, влюблен; это ясно как день».

Под влиянием чувства к Фенечке изменяется и Павел Петрович. После дуэли он дает себе отчет о своем слишком нежном чувстве к Фенечке, и из его груди со стоном вырывается признание: «Ах, как я люблю это пустое существо!» [8, с. 5]. К финалу романа тускнеет его аристократизм, исчезает холодность, непримиримость, «леденящая вежливость», во время свадебного торжества Павел Петрович целует руку Фенечки, таким образом, признавая ее равной и благословляя брата на брак с ней. В тексте это проявится в конфликте между старшими Кирсановыми, который разрешится их счастливым примирением.

Изначально И.С. Тургенев наметил и линию отношений Базарова с Фенечкой: «Базаров ее расшевелил – но она бы едва ли отдалась ему. – Описать хорошо их сношения и тот поцелуй, вследствие которого происходит дуэль». Это очевидно, что Базаров испытывал истинное удовольствие только от общения с Фенечкой. Он даже менялся в лице. Всегда строгое и даже грубоватое лицо Евгения Васильевича становилось добрым и внимательным. Он рассмотрел в героине не просто молодую красивую женщину, похожую на распустившийся цветок. Ему удалось увидеть чистоту её души, её естественность, отсутствие притворства. Базаров воспринимает Фенечку со свойственной ему прямоотой: «Какая хорошенькая!», смотрит на нее глазами «селадона», мимолетно влюбленного «пастушка», осыпает ее неожиданными нежностями, милыми комплиментами: «У вас, когда вы читаете, кончик носика очень мило двигается... «Я люблю ... когда вы смеетесь, ... когда вы говорите. Точно ручеек журчит», он находит, что «все умные дамы на свете не стоят» ее локотка [5, с. 174–175]. По мнению многих критиков, простая Фенечка оказывается в более выигрышном положении, чем Одинцова с ее умом и образованностью, но без счастливой способности отвечать на искренние чувства. Фенечка становится хранительницей «дворянского гнезда», семейных традиций.

Образ Фенечки, с одной стороны, просматривается через отношение к ней – лучше раскрываются характеры всех персонажей: мы видим дружелюбного, восторженного Аркадия, мягкого и трогательного Николая Петровича, по-новому проявляются в отношениях с ней такие герои, как Базаров и Павел Петрович. Однако, внимательно читая роман и присутствуя на спектакле И.С. Тургенева «Отцы и дети» режиссера А. Павлишина в Тверском академическом театре драмы города Твери, понятно, что Фенечка важна и как самостоятельный персонаж, как высока ее значимость в эмоциональном смысле.

С ней связана атмосфера тепла, уюта, света, ее душевная теплота равно согревает всех, смягчает грубые и холодные сердца.

Нет сомнений, что удачно показан женский образ, ее характер, у нее своя жизнь, свои переживания, но она искренне любит и желает быть счастливой. В свою очередь она смогла дать любовь, доброту, заботу, уважение семье Кирсановых. В дальнейшем она в этой семье была наделена надежной защитой, уважением и любовью. В финале романа героиня становится законной дворянкой, в ее образе находит отражение приверженность писателя демократическим идеям, что реализуется в ситуации стирания сословных границ.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Батюто А.И., Творчество И.С. Тургенева и критико-эстетическая мысль его времени. Л.: Наука, 1990.
2. Лебедев Ю.В. Роман И.С. Тургенева «Отцы и дети». М.: «Просвещение», 1982.
3. Страхов Н.Н. И.С. Тургенев «Отцы и дети»// Русский Вестник. 1862. №2. 80 с.
4. Тургенев И.С. Отцы и дети. Статья Д.И. Писарева. Посл. П. Пустовойта. М.: ДЛ, 1975. 240 с.
5. Тургенев И.С. Полное собрание сочинений и писем: в 30 т. М.: Наука, 1981. Т.7 454 с.
6. Шаталов С.Е. Художественный мир И.С. Тургенева. М.: Наука, 1979. 312 с.
7. В мире литературы: 10 кл.: уч. общеобр. уч. завед. М.: Дрофа, 2000. 400 с.
8. Слово: сб. науч. тр.. студ. и аспирантов. Тверь: ТГУ, 2011. Вып. №9. 188 с.

ИЗУЧЕНИЕ «ОБРАЗА» АВТОРА НА ПРИМЕРЕ ТВОРЧЕСТВА НИКОЛАЯ ВАСИЛЬЕВИЧА ГОГОЛЯ И ЕГО ВЛИЯНИЕ НА МОЛОДЕЖЬ

А.Б. Касимов, магистрант I курса

Навоийский государственный педагогический институт, г.Навои, Узбекистан

На сегодняшний день государственной программой, реализуемой президентом Республики Узбекистан, вся нынешняя молодежь в школьный и студенческий период в свободное от учёбы время должна заниматься изучением литературы различного рода, чтобы стать талантливыми учеными в образовательной среде. Именно поэтому согласно пяти инициативам, которые реализуются в нашей стране, изучение литературы важно для воспитания интеллектуального, нравственного, поколения граждан.

Для того чтобы молодежь стала активно демонстрировать свои читательские способности, необходимо создать читательские кружки, в которых повсеместно будет изучаться литература, которая не входит ни в школьный курс, ни в образовательную программу высших образовательных учреждений. В связи с этим для повышения культуры чтения у студентов и школьников возникает острая необходимость в потребности этой самой дополнительной литературы.

В данное время каждый учащийся школы способен изучать творчество того или иного писателя через интернет, не выходя из дома. Это можно организовать только в свободное от учёбы время. Во время уроков на изучение творчества писателя отводится слишком мало учебного времени, а на изучение его произведения – еще меньше.

«Образ» автора даёт понять нам то, что именно хотел сказать автор произведения через своего героя либо героев. Так, прежде чем начать изучать основную литературу, то необходимо познакомить обучающихся с биографическими данными. Они помогут нам изучить личность, характер

писателя, прочувствовать некоторые моменты в его жизни (потеря любимого человека, тяжёлая болезнь, бездетная жизнь, бедная жизнь) [1, с. 175]. К примеру, если возьмем изучение понятие «образ» автора, то необходимо первоначально показать краткие, небольшие по объёму рассказы, в которых через диалоги и монологи можно заметно увидеть и для себя подчеркнуть те места, где именно выделяется «голос» автора.

Но для этого, необходимо различать понятие «герой» и «образ» автора. В некоторых произведениях автор может проявляться через своего героя, примером может служить «Евгений Онегин» А.С. Пушкина [2, с. 40].

В других произведениях можно проследить не только «образ» самого автора произведения, но и целую череду окружающих его героев, в которых можно узнать всё общество, которое окружало автора во времена его активного творчества, примером может послужить произведение «Ревизор» Н.В. Гоголя. Поэтому сначала надо определить жизненную позицию автора, кому и чему он посвящал свои произведения.

Взять, к примеру, жизнь и творчество великого русского писателя первой половины XIX века Николая Васильевича Гоголя. Его произведения насыщены различными фантастичными ситуациями, которые в большинстве своём проходили на его родине, в Полтавской губернии. Именно здесь, он появился на свет в 1809 г. и получил свое первое образование в училище. Позже он учился в Нежинской гимназии, именно здесь у него открылся писательский талант. Этот талант зародился в нём в то время, когда он начал изучать литературу и играть в домашних постановках, организуемых для развлечения гостей его домочадцами [3, с. 45].

Также и у нас, в Навоийском государственном педагогическом институте, проводятся различные любительские спектакли, где студентам дают сыграть различные роли – проявляется их актерский образ. У некоторых студентов такая деятельность выявляет новые ранее неизведанные таланты – играть прекрасно роли из драматургии Гоголя. Заучивание текстов и пополнение словарного запаса новыми репликами способствуют развитию речи и преодолению речевого барьера.

Но творческая деятельность Николая Васильевича на первых порах потерпела крах, именно в тот момент, когда он написал поэму «Ганц Кюхельgarten», изданную в 1829 г. в Санкт-Петербурге [4, с. 209]. После скупки всего тиража, купленного на последние средства, и сжигания всех экземпляров поэмы, Николай Васильевич начинает проявлять свою «традицию сжигать» свои произведения.

Это напоминает, о том, что и в наше время существуют люди, которые отрицательно воспринимают критику в свой адрес и перестают общаться с критически настроенными лицами. Кроме этого, в образовательных учреждениях существует тенденция занижать оценку учеников, как говорится, «рубить на корню» талант учеников. А выход из положения один – повысить всего на один балл оценку учащегося, и он будет дальше трудиться, создавая новые произведения, которые будут способствовать развитию общества.

Также и Николай Васильевич, после неудачной попытки, посещая свои

родные просторы, создает блистательное произведение «Вечера на хуторе близ Диканьки». При чтении данного сборника произведений, каждый читающий знакомится с неповторимым богатым украинским фольклором. Этот фольклор помог воплотить не только авторский замысел, но и чётко показывает «образ» народа Украины и создаваемые ими комические и даже романтико-фантастические ситуации, которые впоследствии стали воплощаться в произведениях других авторов.

Изучение устного народного творчества другого народа даёт еще один толчок молодежи к познанию и проведению анализа и сравнения между обычаями и традициями братских народов.

Позже в творчестве Гоголя, которое стало воздействовать на общество положительно, пополнилось произведениями, богатыми творческими и религиозными мотивами, такими как «Вий», «Старосветские помещики».

Каждый период жизни Гоголя можно проследить по его рукописям. Где бы он не находился, он всегда отображает его в новых рукописях.

В 1835 г. его назначили преподавателем на кафедре всеобщей истории. Здесь он читал лекции по истории средних веков. И в тот же период его авторский замысел воплотился в новом сборнике «Миргород», в котором имеется повесть «Тарас Бульба», которая показывает нам войну на рубеже средних веков между поляками и донскими казаками. Здесь, через Тараса Бульбу можно увидеть всю «душу» писателя, который лишается своих сыновей, убивая одного и потеряв в бою второго.

Это еще одна причина для того, чтобы каждый современный цивилизованный человек интересовался историей своего государства, знал, какой вклад внесли его предки. В Республике Узбекистан этому отводится особое место. По всей стране отреставрированы и восстановлены исторические памятники, по которым изучается история нашего отечества. Молодежь повсеместно посещает исторические места нашей Родины. Изучение этого периода творчества писателя дает толчок к обзору памятников предков.

Имеется и другая сторона творчества Гоголя, в которой ярко проявляются жестокие и алчные проявления личности людей. Примером может послужить повесть «Портрет» из цикла «Петербургских повестей», в ней главным девизом служит зло, сокрытое в деньгах. Эта повесть несёт в себе воспитательную роль и учит молодёжь быть добрее, уступчивее.

Повесть «Шинель» рассказывает о бережливом характере Акакия Акакиевича Башмачкина – главного героя, который служил титулярным советником и выполнял всегда одну и ту же работу, занимался переписью. В данном материале мы видим авторские проявления через тему «маленького» человека, которая будет находить свое развитие и в рукописях других авторов. Эта повесть учит нашу молодёжь быть трудолюбивой, бережливой.

Вершиной творчества Н.В. Гоголя стала поэма «Мертвые души», которая может воздействовать на молодое поколение неоднозначно, потому что благодаря его афере, люди будут стремиться заработать деньги, выстраивая, популярные в настоящее время и так называемые «финансовые пирамиды».

Изучение творчества Гоголя с каждым новым учебным годом становится

сложнее и сложнее, а связано это с тем, что с каждым годом изучение русской литературы в Республики Узбекистан становится сложнее. Это связано с тем, что часы на изучение литературы в 2019–2020 гг. были сокращены. Поэтому обучающиеся вынуждены за несколько уроков узнать как творчество писателя, так и разобраться с отображением его образа в изучаемом произведении.

Для дополнительного изучения остальных произведений писателя, обучающимся могут рекомендовать в период изучения его биографии просматривать фильмы, снятые ранее по его произведениям. Визуально легче запомнить и дать характеристику персонажу, нежели читать. Но и чтение будет помогать развивать воображение и фантазию читающего человека.

Через произведение можно будет изучить не только творчество писателя, но и познакомиться с его окружением, бытом, нравами общества в котором жил и царил писатель. Каждый персонаж присутствует в жизненной ситуации молодежи, а таких ситуаций становится с каждым годом взросления всё больше. Взять, к примеру, целую плеяду персонажей из «Мёртвых душ».

Именно в настоящее время имеются люди, которые собирают хлам у себя на работе, дома. Они напоминают молодежи о Плюшкине. В обществе данный вид жизнедеятельности неприемлем, и с этим необходимо бороться. Потому, что общество будет осуждать каждого человека за распространение грязи и инфекций.

Есть в обществе и Маниловы, которые пытаются выстроить свой бизнес-план таким образом, чтобы все кто его посещал, восхищался его творческими и экономически успешными идеями.

Каждый из посещаемых героем помещиков представляет собой обобщенный образ одного из типов русских помещиков (их образы постоянно подчеркиваются автором: Манилов – бесплодный мечтатель, возвышенный пошляк; «дубинноголовая» Коробочка («говорящая фамилия) – мелочная накопительница, «одна из тех матушек, небольших помещиц, которые плачутся на неурожаи, убытки и держат голову несколько набок»; Ноздрев – «разбитной малый», «имеющий страстишку нагадить ближнему, иногда вовсе без всякой причины», картежник, похожий на некоторых современных героев, жулик, любитель попадать в «истории»; Собакевич – человек-кулак, человек-желудок, везде ищущий свою выгоду и старающийся всех надуть, грубый и недоверчивый; Плюшкин – предел человеческого падения [5, с. 88]. В создании образов персонажей этой поэмы, помимо внешности, поведения, привычек, особенностей речи, немаловажную роль играет и описание поместья, в котором проживает данный тип.

Творчество каждого выдающегося писателя способствует развитию знаний, умений и навыков подрастающего поколения, оно учит быть справедливым, творческим, ответственным, компетентным и способно дать толчок развитию молодого поколения.

Таким образом, творчество Гоголя может помочь разделить персонажей на категории, ситуации на виды. Преподаватель русской литературы должен выделить из творчества самых ярких представителей и дать советы, каким надо и каким не надо быть.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Беляев Н. И. Образ человека в изобразительном искусстве: индивидуальное и типичное // Вестн. Оренбург. гос. ун-та. 2007. № 7. С. 175–179.
2. Золотусский И.П. Гоголь. 6-е изд. М.: Молодая гвардия, 2009. С. 45–46. 485 с
3. Лунин Б.В. Живые страницы. А. С. Пушкин, Н. В. Гоголь, М. Ю. Лермонтов, В. Г. Белинский. М., Детская литература, 1970. с. 209.
4. Сапаров М. А. Словесный образ и зримое изображение (живопись – фотография – слово) // Литература и живопись. Л.: Наука, 1982. С.66–92.
5. Е.А. Смирнова. Поэма Гоголя «Мёртвые души» / С. Г. Бочаров. Л.: Наука, 1987. С.88–90.

СОДЕРЖАНИЕ

АКТУАЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ ТЕОРИИ И ПРАКТИКИ ОБУЧЕНИЯ И ВОСПИТАНИЯ В СОВРЕМЕННОМ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОСТРАНСТВЕ

Костычева Е.С.....	3
Полякова А.Н.....	6
Щурова В.Н.....	9
Алексеева М.В.....	11
Руденко А.А.....	13
Калуцкая А.С.....	16
Рябенко В.А.....	18
Стальнова А.А.....	20
Ширяева И.А.....	23
Седых Н.Н., Новицкая А.А.....	25
<i>СОВЕРШЕНСТВОВАНИЕ ПОДГОТОВКИ ПЕДАГОГА В ОБЛАСТИ ЕСТЕСТВЕННО-НАУЧНОГО ОБРАЗОВАНИЯ</i>	
Денисова С. Б.....	31
Ардашева В.М.....	34
Дудкова В.А.....	37
Васькина Н.С.....	40
<i>СОВРЕМЕННЫЕ ПРОБЛЕМЫ ОБУЧЕНИЯ МАТЕМАТИКЕ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО И МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА</i>	
Мамедгусейнова Э.Н.....	44
Копылова Е.В.....	47
Михайлова Р.С.....	50
Хромова Е.К.....	53

ИНФОРМАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ОБРАЗОВАНИИ

Кузнецова Н.А.....	56
Ууделеп Р.С.....	58
Ахмедова Д.Б.....	61
Кузнецова А.О.....	66

МЕНЕДЖМЕНТ В ОБРАЗОВАНИИ

Царькова Ю.А.....	69
Рыльская А.А.....	73
Гурбанова Р.С.....	77
Емелькина Е.А.....	80
Бегларян А.А.....	84
Зотова Е.М.....	87
Горбикова В.Ю.....	90
Кириллова Д.С.....	93
Кузнецова У.Э.....	95
Хамидова Л.Б.....	99
Хожиева И.А.....	100
Шимчук А.О.....	104

СОЦИОЛОГИЯ ОБРАЗОВАНИЯ

Излегощева А.О.....	109
Незамова А.В.....	111
Кабанова А.С.....	113
Михайлов И.И.....	118
Водопьянова Т.В.....	120
Дегтярева Т.С.....	126
Ромась А.В.....	130

ИННОВАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ПРЕПОДАВАНИИ СЛОВЕСНОСТИ

Руди А.Ю., Седых Н.Н., Кузнецова Т.В., Шакурова Ф.Х.....	132
Воеводов К.А., Боборева О.А., Седых Н.Н., Алексеева О.В.....	138
Касимов А.Б.....	144