ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ РЕАЛИЗАЦИИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ПРОГРАММ

Сборник статей
по итогам
Международной научно-практической конференции
08 апреля 2020 г.

Стерлитамак, Российская Федерация
Агентство международных исследований
Agency of international research
2020

УДК 00(082) + 37 + 159.9 +316.6
ББК 94.3 + 88 +60 + 74
П 863

Ответственный редактор:
Сукиасян Асатур Альбертович, кандидат экономических наук, доцент.
В состав редакционной коллегии и организационного комитета входят:
Бабаян Анжела Владиславовна, доктор педагогических наук, профессор
Баишева Зиля Вагизовна, доктор филологических наук, профессор
Виневская Анна Вячеславовна, кандидат педагогических наук, доцент
Гетманская Елена Валентиновна, доктор педагогических наук, доцент
Ежкова Нина Сергеевна, доктор педагогических наук, доцент
Епхиева Марина Константиновна, кандидат педагогических наук, доцент, профессор РАЕ
Куликова Татьяна Ивановна, кандидат психологических наук, доцент
Кленина Елена Анатольевна, кандидат философских наук, доцент
Козырева Ольга Анатольевна, кандидат педагогических наук, доцент
Маркова Надежда Григорьевна, доктор педагогических наук, профессор
Мухамадеева Зинфира Фанисовна, кандидат социологических наук, доцент
Симонович Николай Евгеньевич, доктор психологических наук, профессор
Смирнов Павел Геннадьевич, кандидат педагогических наук, профессор
Танаева Замфира Рафисовна, доктор педагогических наук, доцент
Шилкина Елена Леонидовна, доктор социологических наук, профессор

П 863
ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ РЕАЛИЗАЦИИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ПРОГРАММ: сборник статей по итогам Международной научно-практической конференции (Тюмень, 08 апреля 2020 г.). - Стерлитамак: АМИ, 2020. - 99 с.

ISBN 978-5-907319-28-8

Сборник статей подготовлен на основе докладов Международной научно-практической конференции «ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ РЕАЛИЗАЦИИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ПРОГРАММ», состоявшейся 08 апреля 2020 г. в г. Тюмень.

Научное издание предназначено для докторов и кандидатов наук различных специальностей, преподавателей вузов, докторантов, аспирантов, магистрантов, практикующих специалистов, студентов учебных заведений, а также всех, проявляющих интерес к рассматриваемой проблематике с целью использования в научной работе, педагогической и учебной деятельности.

Авторы статей несут полную ответственность за содержание статей, за соблюдение законов об интеллектуальной собственности и за сам факт их публикации. Редакция и издательство не несут ответственности перед авторами и / или третьими лицами и / или организациями за возможный ущерб, вызванный публикацией статьи.

Мнение редакции может не совпадать с мнением авторов статей. При использовании и заимствовании материалов ссылка на издание обязательна.

Полнотекстовая электронная версия сборника размещена в свободном доступе на сайте https: // ami.im

Издание постатейно размещёно в научной электронной библиотеке elibrary.ru по договору № 1152 - 04 / 2015K от 2 апреля 2015 г.

© ООО «АМИ», 2020
© Коллектив авторов, 2020

Jalolov S. U.
Teacher of Andijan branch of Tashkent State Agrarian University
Andijan city, Uzbekistan

USING DICTIONARIES IN THE HIGHER EDUCATIONAL INSTITUTION

Annotation

The article describes the terms. Currently, the need for terms is much greater than in common words, distinguishing features of terms are given than from ordinary morphemes.

Key words

Term, morpheme, terminology, appellative ovation, facet, interpretation, type sloping, function.

Terminological dictionaries represent a description, interpretation of the meaning of the term. The definition of the term gives a general idea of the named object (which can be both concrete and material, as well as an abstract mental construct), while eliminating possible ambiguity inherent in the same name of a common language. Definition must be commensurate with what it defines, it must not contain a vicious cycle, should not be negative where a positive definition is possible. In new areas of knowledge before finding a successful one - word term, a short definition may be used instead. "In the modern world as a result of the growth of scientific and technical knowledge over 90 % of new words appearing in languages are made up of special words and terms. The need for terms is much higher than for common words.

With the accelerated development of any field of science or technology, an active reflection of its achievements by the media begins, the transition of certain terms from special use to general. In this case, the terms lose scientific accuracy, expand the scope their use. Their determininization takes place. In special use, occupying appropriate place in the system, the terms remain by themselves. In general use transition their "doubles", homonyms no longer possessing the necessary systematically and scientific accuracy. They become fashionable words, gain stylistic opportunities, emotionality, appellate derivation. These fashionable words - terms in the 1940 - 1950s were “atom” and its derivatives, in the 1960s - “satellite”, in the 1970s “lunar rover”. Their portable appeared usage: "atomic scientists" - "little children", "atomic scientists" - "politicians threatening with atomic warfare", " moon rover " began to be called a person with difficulty standing on his feet.

Terminated vocabulary, as a rule, does not lose its living internal form, does not lose its imagery and does not "break" with the cultural and historical associations that exist at the source word. Researcher A. N. Vasiliev convincingly showed that the chemical term “salt” fully preserves the association of the common language word “salt” in neutral use: “add salt to the conversation (“ here: “salt” is understood as something sharp, maybe unpleasant in taste, and metaphorically reinterpreted as “sharp, witty, mockingly ´ unpleasantly hurt someone’s speech ’"); the salt of the earth ("here the metaphorical transfer is carried out on the basis of reflecting the human experience of the past and twice refracted, first in the prism of rhetoric, then in the prism of civic pathos").

Pronounced signs that distinguish the term from the usual morpheme are as follows:

1) The term has a single, definite and specific meaning, while the usual morpheme may have other meanings.

2) The term has an indissoluble connection with the concept, but the usual morpheme is not necessary that is in such connection with the concept.

3) The term has a certain semantic facet, beyond which it loses the term mini logical features.

4) The term performs a special or special function, which is expressed in a specific the place of application, beyond which the usual linguistic morpheme can also develop.

As you know, terminology (terminology) is a set of terms of certain the spread of knowledge or production, as well as the science of studying special vocabulary in terms of it typology, origin, form of content (meaning) and functioning, as well as use, ordering and creation. The need for national - linguistic self - determination, the awareness of the importance of a national language as an organic element of an original Russian culture, is beginning to be acutely felt back in the middle of the eighteenth century.

During the formation of Russian science, the Russian language is considered M.V . Lomonosov as an arsenal of expressive means necessary for the formation of national terminology. It uses the commonly used words of the national language in the function of terms, strictly limiting their meanings in the quest for unambiguous synthesis of the essential and unification general and private. In the works of M.V. Lomonosov's classic examples of scientific terms formed on the basis of national language material can be found when the vocabulary of everyday use ("experience", "warmth", "gravity", etc.) was widely introduced into scientific circulation.

Linguistic normativity is the correctness of the formation and use of the term. The processes of term formation and term use are not spontaneous, but conscious processes, controlled by linguists and terminologists. The norm in terminology should not contradict, but comply with the norms of a common literary language. This is the norm you need to teach students institutions of higher education. At the same time, there are special requirements for term. This question has a long tradition. Normative requirements for the term were first formulated by the founder of the Russian terminological school D.S. Lotte in - 30 years of the last century. This is a systematic terminology, the independence of the term from the context, the brevity of the term, its absolute and relative uniqueness, simplicity and clarity, degree implementation of the term. Terms are formed according to the laws and methods of literary neoplasm language and in accordance with the existing derivational types.

The list of used literature.

1. Averbukh K.Ya. General term theory. Ivanovo, 2004.

2. Barkhudarov S.G. Actual problems of lexicography in the field of terms // Problems of Definition terminology in dictionaries of various types. - L .: Nauka, 1976.

3. Akhmanova O.S. Dictionary of linguistic terms. - M., 2004.

© Jalolov S. U. 2020

Jalolov S. U.
Teacher of Andijan branch of Tashkent state agrarian university
Andijan city, Uzbekistan

THE DEVELOPMENT OF COGNITIVE ACTIVITY IN YOUNGER PUPILS

Annotation. This article is about modern reforms in educational the system and their role in elementary school.

Key words. Science, grade, physical, generation, personality.

A special place in the educational environment has primary education. Primary education is an independent and compulsory link in the system general education. It should be aimed at developing the personality of the child, disclosure of his abilities subject to the most accurate consideration of psychological features of children. Of particular importance in the development of primary school students is given on the development of psychological, physical characteristics of primary school children age - where in the elementary grades the foundation of a new person is laid, is created basis for the subsequent stage of training. It is the primary school that must provide students the necessary level of intellectual development, give basic knowledge foundations of sciences, form their initial educational skills.

It should be noted that today a new generation of children differs in both psychological and physical development from children of the last century. The student today is, first of all, the subject of training. Goal learning - to bring the identity of each student into development mode, create optimal conditions for the manifestation of personality. Therefore the training system and education should be adequate to the new realities, wear the most developing character.

For successful mastering of program material in elementary grades must have a high level of observation, voluntary memorization, organized attention. However, traits such as focus, meaningfulness to intensify efforts, skill and ability to cooperate forms a stable attitude towards the educational process in a child.

The most important condition for the formation of the correct approach to the educational activity is a system of regulation of arbitrary human activity (O.A.

Konkin, A.K. Osnitsky, 2003), which, unfortunately, is not fully known parents and educators.

The teacher in the course of his activities transfers experience to the younger generation and helps students to gain experience of productive activity. That's why the main task of the teacher is to try to convey the basics of scientific knowledge of a particular subject. In fact, the teacher’s work is an attempt because it becomes a real "transfer" only if there is counter cognitive activity of the student. Later, S. L. Rubinstein emphasized the importance of the principle of initiative as the principle of human development. It should be noted that it is in the educational process in in the most explicit form, moments of meeting the activity of the teacher and student and their amateur activities. This indicates that, firstly, all types of behavior begin to obey the laws of the organization of activity. And reactive behavior a person, and his impulsive actions (reactive in nature) begin integrate into activities and obey the laws of its organization. Secondly, it is in their activities are most clearly seen moments of initiative: and the teacher and the student is relatively independent of nature and society - they more correlate their actions with rules and cultural values. Being subjects of their activity in learning process, they are not executors of any program, but authors and even directors of interaction in the educational process.

With equal regularities in the organization of interaction, the student and teacher do not are equal: the teacher that will always be a leading figure in the process teachings. The teacher will initiate and implement pedagogical influences on student.

Based on the foregoing, it must be emphasized that the educational the process should be aimed at creating creative and social activity, which in turn is determined by the following social factors:

A) a modern school is in dire need of the humanization of relations between children and adults, mutual trust and respect in the democratization of school life community

B) in the center of the educational process is the student, as the subject of knowledge;

C) personality - oriented training and education is health saving technology;

D) the new generation of students and youth are characterized by such personality traits as psychological emancipation and independence, which naturally requires new approaches and technologies in the relationship between teacher and student.

To introduce these factors into the educational process, it should be remembered that the success of classes also depends on interesting patterns arising from research I.M. Sechenova, B.G. Ananyeva, A.V. Zaporozhets, L.F. Fomina, namely expediency of more active use of reserves at the initial stage of work the human body, in particular touch, tactile sensations; for thinking primary school students are characterized by its change in the learning process, analytical synthetic activity at the beginning of primary school age mainly elementary; thanks to the playful approach to the environment, children easily learn complex mental operations; perception in primary school students is closely related to actions, their perception is emotional and impulsive.

The success of the tasks in the elementary grades depends on the pace of the training work. As special studies show (M.N.Sherdanova et al.), optimal for sustained and concentrated attention is an average pace. Therefore, when teaching listening perception, it is necessary to vary the pace of speech in depending on the difficulty of the material contained in it.

In conclusion, the following should be emphasized:

- At the turn of the 21st century, a trend was noted when parents for their child looking for a favorable educational environment where it would be revealed personality;

- the dynamic development of society requires the formation of students not so much socially typical, how much brightly individual, allowing the learner to become and remain yourself in an ever - changing world. This is, first of all, the formation of the subjective environment of the personal experience of a growing personality, satisfaction her needs for self - realization.

In other words, orientation in pedagogical activity on the system interconnected concepts, ideas and modes of action, the implementation of which provides and supports the processes of self - knowledge and self - construction of the child's personality, development his unique personality.

Used literatures.

1. Rubinstein S.L. Problems of general psychology. M .: Pedagogy, 1973.
2. Golubeva E.A. Abilities and personality. M .: Prometheus, 1993.

© Jalolov S. U. 2020

Nuriddinova Yorqinoy
Teacher of Andijan branch Tashkent State agrarian university
Andijan city, Uzbekistan

USING INTERESTING DESIGNS IN INTERACTIVE TEACHING METHODS

Annotation. This article is about teaching Russian language in Uzbekistan and accepted decrees on this field. Using different educational methods for teaching Russian language are also explained with examples.

Key words. Method, approach, pedagogical theory, teaching technologies.

In the training complex on the module "Modern Approaches and Innovations in the Teaching of the Russian Language and Literary Reading" it is said that the curriculum is developed in accordance with the priority tasks outlined by the Decree of the President of the Republic of Uzbekistan UP - 4947 "On the strategy for the further development of the Republic of Uzbekistan" dated February 7, 2017, as well as the Decree of the Cabinet of Ministers of the Republic of Uzbekistan "On approval of state educational standards of general education, secondary special and other vocational education »№ 187 of April 6, 2017 and provides for the improvement of the content of training teachers of Russian language and literature, as well as enhance their professional competence.

In connection with the indicated documents, it is recommended that when reading the module, it is recommended to use a number of interactive teaching methods, such as the Delphi method, Graphic organizers, the Debate method, the Turntable, the Brainstorming technique, when reading the module, "Basket of ideas", "Bloom Chamomile" and other very effective methods of enhancing speech activity not only for children, but also for adults.

Interactive teaching methods are notable for the fact that they force students to think, make decisions and act. It is well known that these methods are often game forms of employment. Games and tasks for them serve as the basis for the creation and construction of an unconventional lesson. They are important for the rational and productive organization of the learning process, including in the methodology of teaching Russian as a foreign language.

The problem of using gaming technologies in the learning process in pedagogical theory and practice is not new. The development of the theory of the game, as well as its methodological foundations, the determination of its social nature, and the clarification of the significance for the development of students in pedagogical science were carried out by L.S. Vygotsky, A.N. Leontiev, D. B. Elkonin, and others. D.B. "Elkonin and L.S. Vygotsky considered the game as one of the main forms of development of mental functions and means of cognition by a child of the adult world." The following definition of NB Bitekhtin seems interesting: "A game is an activity characteristic of people from birth to old age, through which a person learns the world", "A game is a preliminary training before a serious matter that a person faces in life," "A game is recognition and testing yourself ","" Game is a necessary part of culture. "

Game forms of classes support students' interest in the subject, increase learning motivation, and contribute to the activation of thinking. The use of learning game techniques helps to consolidate linguistic phenomena in memory by ear and visually.

Thus, the game can be considered a full - fledged part of the educational process, a connecting link between the learning process and the real world.

In the special literature on learning in interactive mode, about learning in collaboration, a lot is said about the positive aspects of active methods, and this is beyond doubt. One of the significant achievements in the use of active teaching methods is the development of students' communicative skills. Indeed, communication is the core of the implementation of the teaching methods in question. Moreover, an important element of any discussion, game, training in cooperation is the collection and recording of necessary information. This means that the game is a game, and the recording of information is the presence of correct writing skills, which undoubtedly creates certain difficulties in organizing any

educational and business game. In our opinion, at present, there are many problems with written literacy in children at a national school.

All this leads to the idea that in the classroom using active teaching methods, it is necessary to pay attention not only to the technical side of the lesson organization, but also to the language content of the learning situation.

The analysis showed that in educational and business games such speech actions as dialogic and monologue are actively used. Dialogical speech, as a rule, consists of a question and an answer to it. For example, the case analysis method allows you to engage trainees in the conversation by using interrogative constructions such as: “What would you do in this case?”, “What decision would you make?”, “What do you think about this?” etc. These examples are used both to find out the opinions of participants in the analysis, and to engage in discussion those who prefer to remain silent because of shyness or for other reasons.

Educational and business game "Thick and thin questions" at all consists only of questions and answers. A table is composed of two columns: the left column - thick questions that require detailed, detailed answers. For example, “What factors influenced the choice of this place for the construction of the capital?” Right column - subtle questions. Questions are written in this half of the table, the answers to which are usually obtained unambiguous, short in fact. For example, “What is your favorite holiday?”

From the point of view of using question - answer constructions, “Bloom Chamomile” or “Question Chamomile” is of particular interest, where six petals represent six types of questions: Simple questions, clarifying questions, interpretative questions, creative questions, evaluative questions, practical questions. All of these questions require specific constructs that can be very short or very large. It can be seen from the above examples that any linguistic communication in written and, above all, in oral form is realized through monologic and dialogical speech. In the organization of both the first, and especially the second, the important role is played by interrogative sentences, which often stimulate and guide the process of verbal communication in various life situations, when the goal of practical mastery of the language is considered as the leading one that determines the content of the subject “Russian Language and Literature” in national school.

Thus, we came to the conclusion that all types of interactive teaching methods, along with positive incentives, can have pitfalls that can inhibit student activity due to the inability to use certain syntactic constructions in educational situations.

Used literature

1. Джек С. Ричардс. (2006) Преподавание коммуникативного языка сегодня.

2.Davis, P. and Rinvolucri, M. Dictation: New Methods, New Possibilities (1988), CUP.

3.Morgan, J. and Rinvolucri, M. Once Upon a Time: Using Stories in the Language Classroom (1983), CUP.

4. Ринволукри М. Диктант: Новый метод, новые возможности. (1988) CUP.

© Nuriddinova Yorqinoy 2020

Александрова Н.Ю.
Студентка магистратуры
Московский государственный педагогический университет
имени В. А. Сластёнина,
психолого - педагогический факультет, Москва, Россия

СТРАТЕГИИ СОВЛАДАНИЯ С ПОСЛЕДСТВИЯМИ ВОЗРАСТНОЙ ТРУДОВОЙ ДИСКРИМИНАЦИИ

Аннотация

Безработица как социально - психологическое явление имеет травмирующие последствий в особенности при возрастной дискриминации, нарушающей привычный ритм жизни как в финансовом - экономическом смысле, так и в плане утраты социального престижа, снижение социального статуса, разрыва привычных социальных связей и т.д. В данной статье изучены и проанализированы научные исследования стратегий совладания в трудных жизненных ситуациях индивида: зарубежных и отечественных ученых. Данный анализ показал неоднозначность данных об использовании стратегий совладания людьми подвергшемся возрастной дискриминации на рынке труда, а так же продемонстрировал, что вектор исследований дифференцирования процессов совладания со стрессом в направлении возрастной дискриминации отсутствует.

Ключевые слова

Возрастная дискриминация, стратегии совладания, копинг, копин - стратегии, копинг - поведение, стресс, адаптация.

Одним из наиболее травмирующих последствий возрастной дискриминации является лишение работы, нарушающей привычный ритм жизни как в финансовом - экономическом смысле, так и в плане утраты социального престижа, снижение социального статуса, разрыва привычных социальных связей и т.д.

Безработица как социально - психологическое явление в качестве основного элемента содержит невозможность работника осуществлять профессиональную деятельность в соответствии с имеющейся у него профессией и квалификацией в связи не только с ограниченным спросом рынка труда, но и в связи с ограничениями ценностно - мотивационного характера [2]. Состояние вынужденной невостребованности, ограничные возможности социально - профессиональной реализации, искажает жизненное пространство человека, снижает уровень удовлетворения как витальных, так и социальных потребностей. Следствием этого, как правило, являются снижение качества жизни и социального статуса, нарушение жизненных планов, повышение неопределенности жизненных перспектив, снижение общего фона настроения и активности [4].

Основные проблемы, вызванные лишением источника доходов и места профессиональной реализации, безработные акцентируют внимание на потребность в эмоциональной поддержке и сочувствии, финансовые затруднения, дисбаланс семейного функционирования, сокращение круга общения и одиночество, ухудшение состояния здоровья.

Механизмы психологической защиты и совладания, поддерживающие и позволяющие человеку преодолеть стрессовые ситуации, – важная составляющая ответственной, полноценной и гармоничной жизни индивида.

В соответствии со сложившимися в науке теоретико - практическими представлениями о выборе стратегии совладания можно утверждать, что психологические защиты и копинг - стратегии входят в единую адаптационную систему человека [5].

В теории исследования Р. С. Лазураса и С. Фолкман определены и выделили две основные функции стратегий совладания, используемые индивидом в различных жизненно трудных ситуациях при совладании со стрессом:

1) копинг, «акцентирование внимание на проблеме» (problem focused), устранение причин стрессовой связи между личностью и средой;

2) копинг, «сфокусированный на эмоциях» (emotion focused), направлен на контроль и управление эмоциональным состоянием вызванным стрессом, применяется, когда нет возможности изменения стрессовой ситуации.

Л. Пеарлин и С. Счоолер (1978) одни из первых провели исследование, и «измерили» копинг - поведение здоровых взрослых людей в стрессовых ситуациях (использовался метод интервью) [12]. Ими отмечено, что большинство испытуемых применяли различные стратегии совладания, переходя от когнитивных к эмоционально - сфокусированным, и наоборот.

Исследования в рамках психоаналитического подхода дают системную картину развития и формирования психологических защит в различные периоды жизни. Более детализировано данные компоненты представлены в работах Анны Фрейд, описавшей генезис и специфику механизмов психологической защиты на примере детей [7]. Анна Фрейд расширила представления о механизмах психологической защиты, рассматривая их не только как врожденные свойства, а акцентируя внимание на их индивидуальную природу, приобретаемую человеком в результате взаимодействия в социуме. Защитные механизмы более ярко проявляются в ситуациях, когда «Я» подвергается чрезмерной активности интерпсихических побуждений, представляющих для него опасность.

В исследованиях Е.М. Трещенковой и И.Б. Дермановой в 2013 г. установлена взаимосвязь стратегий совладания и степень осмысленности жизни в рамках экзистенциальной психологии на выборке респондентов 20–50 лет [6]. Понятие осмысленности исследователи понимают, как способность личности к самоактуализации, проявляющейся через установку на преодоление личностной неопределенности через средства иерархии жизненных ценностей, плюс способность прогнозирования отсроченных результатов собственной деятельности. По результатам исследования испытуемые с высоким уровнем осмысленности жизни более автономны, и ориентированы на настоящее, а так же стремятся к самореализации. Предпочтение, использование конструктивных способов разрешения конфликтной или стрессовой ситуации: анализ, планирование решения проблемы, либо переоценка фактов, как следствие корректировка принятых решений. При низком же уровне осмысленности жизни преобладает ориентация на избегание, приобретение новых контактов происходит затруднительно, коммуникативность и социальные связи снижены, а беспокойство, тревожность и эмоциональная неустойчивость достигают своего максимума. Е.М. Трещенкова и И.Б. Дерманова делают вывод, что в выборе стратегии совладания, индивид с высоким уровнем осмысленности

жизни, отдает предпочтение: целеполаганию, ориентации на результат, стремлению и осознанию, для чего живу и что делают, это способствует выбору более эффективных копинг - механизмов. Низкий уровень осмысленности жизни проявляется в самореализации индивида и влияет на развитость коммуникативных взаимосвязей и их характер, при высокой осмысленности на первостепенное место стремиться поиск собственной автономности и выбор индивидуального жизненного пути.

Применение и реализация тех или иных механизмов копинг - поведения связана со средой социального взаимодействия и личностными особенностями характера субъекта, определяющими его межличностные взаимодействия.

В исследовании М.А. Кленовой и Е.С. Панкратовой, 2015 г. на выборке в возрасте от 20 до 50 лет, использовавших опросник Кетелла, было выявлено: лица, характеризующиеся удовлетворенностью в социальном взаимодействии, характерен выбор копинг - стратегий вступления в социальный контакт и поиска социальной поддержки; одновременно общительность и высокий уровень самоконтроля личности позволяют прибегать к стратегии ассертивных действий. Эмоциональная нестабильность, подчеркивают исследователи, выбор стратегии совладания происходит через импульсивные действия. Людям с высоким уровнем тревожности присущи амбивалентные стратегии совладания: в сочетании с робостью и озабоченностью, это приводит к выбору стратегий избегания, а под давлением сильного стресса и беспокойства, личность способна прибегать к агрессивным действиям [3].

А.К. Акименко 2013–2015 гг. в исследованиях рассмотрела вопрос влияния локуса контроля респондентов на совладающее поведение. Респонденты 19–56 лет были поделены на подгруппы (с экстернальным и интернальным локусами контроля). Выявлено, что для первой подгруппы с экстернальным локусом контроля характерно: предпочтение пассивных контактных и активных избегающих стратегий совладания; положительные взаимосвязи со стратегиями бегство - избегание, дистанцирование, конфронтация; пассивное подчинение условиям среды, пассивное выжидание внешних изменений как способы адаптации к стрессу; предпочтение стратегий активного ухода от контакта с фрустирующей средой или ситуацией. Вторая подгруппа с интернальным локусом контроля выбирала и ориентировалась на стратегии принятия ответственности, планирования решения проблемы, самоконтроля [1].

Огромную роль в снижении негативного влияния стрессовой ситуации оказывает целенаправленный анализ данной ситуации, планирование пошаговых собственных действий, их внедрение и реализация, с учетом имеющегося прошлого опыта и ресурсов. При адаптации к стрессу участники исследования данной группы чаще всего отдавали предпочтение стратегии активной перестройки среды и себя, то есть, активная позиция, направленная на внутренней изменения самой личности.

Зарубежные исследования связи стратегий совладания и личностных черт основной своей направленности имеют в области медицины и психиатрии, с разрешением кризисных ситуаций, когда стресс может быть вызван не только неблагоприятной жизненной ситуацией, но и тяжелой болезнью. В условиях преодоления стресса и адаптации, спровоцированного факторами, выходящими за рамки субъективного контроля, влияния личностных черт на эффективность стратегий совладания особенно важен.

В исследовании Е. Солове, Г.Г Фишер, Ванберг и К. Ж. Краигер в 2015 г. стратегий совладания людей, потерявших работу (средний возраст участников – 52 года) [13]. Выбор стратегий совладание чаще всего зависит от личностных ресурсов (самооценка, удовлетворенность жизнью, социальная поддержка). При позитивной оценке механизмов копинг - стратегий преобладает проблемно - ориентированная стратегия совладания в случае утраты места работы, при низкой – эмоционально - ориентированная копинг - стратегия. Под проблемно - ориентированной стратегией понимается намеренное смягчение или избавление от влияния стрессора, принимаются действия для устранения причин вызвавших трудную жизненную ситуацию. При потере рабочего места это может быть: получение дополнительного образования, поиск новой работы или переезд в другой город с перспективами трудоустройства. Такая стратегия совладания, по результатам исследования, является наиболее эффективна при восстановлении на работе и поиске работы [11].

Особое внимание за рубежом отводиться исследованиям копинг - стратегий мигрантов для снижения стресса дискриминации, переселенческого стресса и быстрой адаптации. Бен С.Х. Куо в 2011 г. на выборке респондентов от 20 до 75 лет утверждают, что степень выраженности этнической идентичности напрямую влияет на предпочитаемые стратегии совладания [9]: мигранты с ярко выраженной этнической идентичностью чаще используют стратегии социальной поддержки и проблемно - ориентированномый копинг, чем с явными признаками этнической идентичности. Стратегии совладания выступают фактором формирования адаптации к новым социальным условиям, а также связующим звеном между новой средой и процессом психосоциальной адаптации мигрантов. Использование активных и проблемно - ориентированных стратегий совладания благоприятно влияет на адаптацию и эмоциональную составляющую благополучия мигрантов. Применение копинг - стратегий избегания затрудняет адаптацию и как следствие влечет за собой негативные последствия.

Рассматривая выбор стратегии совладания, с точки зрения возраста, Дж. Вайлант (Vaillant) [14] высказал мнение о том, что совладание с жизненными трудностями улучшается с возрастом. Следовательно, чем старше становиться человек, тем он более склонен использовать более зрелые механизмы, например, альтруизм, и менее незрелые и невротические защитные механизмы.

Б. Лау [10] предполагает, что возраст негативно соотноситься с проблемно - ориентированными стратегиями совладания, большинство взрослых людей, по его мнению, используют менее активные копинг - стратегии, когда сталкиваются с трудными жизненными ситуациями. С возрастом люди склонны опираться на когнитивный подход, отстранённость и бегство - избегание.

Отдельные аспекты совладания остаются достаточно стабильными с раннего возраста до глубокой старости. Учитывая то, что люди в возрасте являются объектом стресса не в меньшей степени, чем молодые, можно сделать вывод, что возраст 45 - 60 лет ещё не является причиной для неадаптивного совладания со стрессом.

В некоторых исследованиях было показано, что есть небольшие возрастные различия в способностях и возможностях адаптации [8].

Подводя итоги изученного вопроса о стратегиях совладания, можно сделать вывод, что исследования зарубежных исследователей демонстрируют неоднозначность данных об

использовании стратегий совладания людьми подвергшемся возрастной дискриминации на рынке труда. В отечественной психологии количество работ посвященных дифференцированному анализу процессов совладания со стрессом в направлении возрастной дискриминации отсутствуют, в основном работы посвящены адаптации к стрессам вызванных неблагоприятными воздействиями социальной среды и индивидуальных особенностей человека.

Изученный и проанализированный материал в рамках стратегий совладания с психологическими последствиями дает импульс к изучению вопросов совладания с психологическими последствиями возрастной дискриминации мужчин и женщин на рынке труда в РФ.

Литература

1. Акименко А.К. Взаимосвязь стратегий совладающего поведения и социально - психологических характеристик личности. Известия Саратовского университета. Новая серия. Акмеология образования. Психология развития. 2016; Т. 5; № 2: 151–157.
2. Гычев А. В., Грицкевич Н. К., Кононова М. Е., Особенности психологических защитных механизмов и совладающего поведения у безработных (гендерный аспект) // Вестник ТГПУ. 2010. Выпуск 2 (92), С. 98 - 101.
3. Кленова М.А., Панкратова Е.С. Взаимосвязь индивидуально - психологических особенностей личности и доминирующих копинг - стратегий. Альманах современной науки и образования. 2015; 8 (98): 66 – 68.
4. Плюснин Ю. М., Пошевнёв Г. С. Социальная психология безработного. Новосибирск: ЦСА, 1997. 84 с.
5. Сергиенко Е.А. Контроль поведения и защитные механизмы // Психология совладающего поведения: материалы II Междунар. науч. - практ. конф., Кострома, 23–25 сент. 2010 г. – в 2 т. Т. 1. – 2010. – С. 65–67.
6. Трещенкова Е.М., Дерманова И.Б. Самореализация и копинг - механизмы у взрослых с разной степенью осмысленности жизни. Научные исследования выпускников фак - та психологии СПбГУ. 2013; Т. 1; № 1: 38 – 243.
7. Фрейд А. Психология «Я» и защитные механизмы. – М., 1993. – С. 26–82.
8. Bergua V., Fabrigoule C., Barberger - Gateau P., Dartigues J., Swendsen J., Bouisson J. Preferences for routines in older people: associations with cognitive and psychological vulnerability // International Journal Of Geriatric Psychiatry. - 2006. - Vol. 21, №10. - P. 990 - 998. doi:10.1002 / gps.1597.
9. Kuo B. C.H. Coping, acculturation, and psychological adaptation among migrants: a theoretical and empirical review and synthesis of the literature. Health Psychol Behav Med. 2014 Jan 1; 2(1): 16 – 33
10. Lau B.W. Stress, Coping and Ageing // Journal Hong Kong Coll. Psychiatr. - 1994. - Vol. 4, №2. - P. 39 - 44.
11. McKee - Ryan F.M., Song Z., Wanberg C.R., Kinicki A.J. Psychological and physical well - being during unemployment. J. of Applied Psychology.2005. 90: 53 – 76.
12. Pearlin L. I., Schooler C. The structure of coping // J. Health Soc. Behav. 1978. Vol. 19. № 1. P. 2–21.

13. Solove, E., Fisher, G.G. & Kraiger, K.J Coping with Job Loss and Reemployment: A Two - Wave Study. Journal of Business and Psychology. September 2015, Vol. 30, Is. 3: 529 – 541.
14. Vaillant G.E. Aging Well. Boston: Little Brown and Company. - 2002. - 365 P.
© Александрова Н. Ю. 2020 г.

Афанасьев Д.Б.
Учитель математики и информатики Лицея № 40 при УлГУ,
г. Ульяновск, РФ
Басырова А.Ф.
Учитель математики и информатики Лицея № 40 при УлГУ,
г. Ульяновск, РФ

ИНДИВИДУАЛЬНО - ДИФФЕРЕНЦИРОВАННЫЙ ПОДХОД В ОБУЧЕНИИ ШКОЛЬНИКОВ НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ, ПО СРЕДСТВАМ РАЗНОУРОВНЕВОГО ОБУЧЕНИЯ

Аннотация
В последнее время многое изменилось в образовании. Нам кажется, что сегодня нет такого учителя, который не задумывался бы над вопросами: как сделать урок интересным, ярким? Как увлечь ребят своим предметом? Как создать на уроке ситуацию успеха для каждого ученика? и многие, многие другие вопросы… Одним из требований образовательного стандарта является новая система оценки достижений обучающихся. Главной особенностью предлагаемой системы является уровневый подход к представлению планируемых результатов и инструментарию для оценки их достижения.
Ключевые слова: дифференцированный подход, разноуровневые обучения, особенности образовательной технологии.

Каждый учитель помнит, что ребенку необходимо помогать добиваться результата в учебной деятельности, а для этого нужно создавать такие ситуации, в которых ребенок добивается успеха. Одним из возможных способов формирования ситуации успеха в учебной деятельности школьника является такая организация работы учителя, в которой учитываются индивидуальные особенности учеников. Наиболее оптимальный результат в данной ситуации даст технология дифференцированного обучения. Цель дифференцированного обучения – обеспечить каждому ученику условия для максимального развития его способностей, удовлетворения его познавательных потребностей. Обучение каждого ребенка должно происходить на доступном для него уровне и в оптимальном для него темпе.[1]

Добавиться индивидуальных успехов учащихся мы будем по средствам разноуровневого обучения. Разноуровневое обучение – это такая организация учебно - воспитательного процесса, при которой каждый ученик имеет возможность овладевать учебным материалом по отдельным предметам школьной программы на своем уровне, но не ниже базового.[3] В качестве основного пути осуществления обучения предлагается формирование групп. Деление на группы осуществляется, прежде всего, на основе критерия достижения уровня

обязательной подготовки. Чаще всего выделяются три группы учащихся. Нами были созданы и апробированы группы учащиеся которых: - имеют пробелы в знаниях программного материала, самостоятельно могут сделать задания в один–два шага, не умеют вести целенаправленный поиск пути решения, - имеют достаточные знания программного материала, могут применить их при решении заданий. Затрудняются при переходе к выполнению упражнений нового типа; - могут сводить сложное задание к цепочке простых действий, самостоятельно освоить новый материал, находить несколько способов для выполнения задания.[2] Пример предполагаемой программы, используемый на уроке может выглядеть так: .

1. Опрос. Помимо письменного опроса, тестов диктантов, мы часто используем нетрадиционные формы: танграмы, математические филворды, компьютерную графику, нестандартную геометрию. Устная проверка знаний: первыми вызываем учащихся 1 и 2 групп, сильные же дети исправляют и дополняют ответы. Часто для этого даем задания учащимся 3 группы, найти дополнительные сведения по тому или иному вопросу (элементы исследовательской деятельности). /

2. Объяснение нового материала. При объяснении нового материала ставим проблемные вопросы, стараемся, чтобы на них отвечали сильные дети, детям 1 и 2 групп предлагаем ответить на вопросы известные из раннее изученного, при чем слабых просим повторить за сильными.

3. Закрепление нового материала. При закреплении нового материала дифференцируем вопросы на закрепление. Для детей 3 группы сразу же предлагаем выполнить практическое задание. Для детей 2 группы предлагаем работу с компьютером. Со слабыми детьми повторяем основные моменты, останавливаясь подробно на каждом. Если материал сложный, то формируем пары, куда входит один из учеников 1 или 2 групп и 3, и проводим работу в парах сменного состава. Вначале материал проговаривает сильный ученик своему партнеру, второй слушает его и поправляет, затем материал проговаривает слабый учащийся, сильный его контролирует и поправляет.

4. Домашнее задание. Перед началом учебного года мы с коллегами составляем для параллелей разноуровневые карточки с домашним заданием, это, кстати, является стимулом для детей получить задание на уровень выше. Такие элементы дифференцированного подхода активизируют стремление детей к знаниям. Ученики чувствуют себя ответственными за процесс обучения, приучаются к самоорганизации учебного труда. Дифференцированное задание должно быть построено с учетом особенностей не только группы учащихся, но и каждого ученика отдельно. В первом случае учащиеся одной группы выполняют свое дифференцированное задание коллективно (по 3–4 человека), во втором – индивидуально.

И в заключение хочется отметить, ребенок приходит в школу преисполненный желания учиться. Такой подход учит ребят ценить не только отметки, а сколько знания.

Список литературы:

1. Бухаркина М. Ю. Технология разноуровневого обучения // Научно - методический журнал, 2003 № 3, С. 11–12.

2. Кравченко Т.В. Технология уровневой дифференциации в обучении математике. // Математика в Школе. – 2007. – №1.

3. Манвелов С.Г. Конструирование современного урока математики. Кн.для учителя / С.Г.Манвелов, - М.: Просвещение, 2010.

© Афанасьев Д.Б. , Басырова А.Ф. 2020

Дударева П.М.
аспирант
Институт образования
БФУ им. И. Канта,
г. Калининград, Российская Федерация

СОЦИАЛЬНО - КУЛЬТУРНАЯ ИНТЕГРАЦИЯ: ОТ ПОНИМАНИЯ К КРИТЕРИЯМ

Аннотация
В статье рассмотрены подходы к пониманию явления социальной интеграции в современных исследованиях и предложен способ анализа показателей интеграции мигрантов.

Ключевые слова
Социальная адаптация, социальная интеграция, критерии.

Взаимодействие местного населения и мигрантов сегодня весьма обсуждаемо не только в странах Евросоюза, но и в России. Несмотря на относительно небольшое количество мигрантов, их наличие обращает на себя внимание социума, освещается в прессе и исследуется в социальных науках уже не первый десяток лет. И это при значительной близости культур, обусловленных преимущественно миграцией из бывших стран союза.

При этом рассматриваются два взаимосвязанных между собой процесса: адаптация и интеграция. Под адаптацией в большинстве случаев понимается пассивное приспособление индивида к социуму и его культуре, а под интеграцией - активное взаимодействие личности с социокультурной средой, в ходе которой две стороны этого процесса взаимно влияют друг на друга и расширяют свои возможности.

Так Якимов А.Н. формулирует следующие различия между процессами: «адаптация мигранта – процесс усвоения иностранным гражданином … образцов поведения, социальных норм и ценностей, знаний, навыков, позволяющих ему существовать и успешно действовать в принимающем обществе», а интеграция - «процесс включения иностранного гражданина … в систему социальных, правовых и культурных отношений принимающего общества в качестве его полноправного и постоянного члена; …». При этом он видит стадийную связь «только успешно адаптировавшийся к социальным, культурным, экономическим и правовым реалиям принимающего общества иностранный мигрант может в процессе своей жизнедеятельности постепенно интегрироваться в местное сообщество и стать его полноправным членом»[16].

Однако не все согласны с пассивностью адаптационного процесса. Так Минюшев Ф.И. видит адаптацию как «процесс и результат активного приспособления социальных групп к

условиям культурной среды. Предполагается, что при успешном завершении адаптации человек достигает соответствия новой культурной среде, принимая ее ценности, … стандарты поведения … и действуя в соответствии с ними». [7]

Социальная активность при соблюдении нормам социума можно оценить как интеграцию в его структуру, т.к. такое действие согласуется теми социальными функциями, которые накладываются на члена общества, а значит, эта личность интегрирована в социум.

Герасимова И.В. видит прямую связь между этими процессами: «…под интеграцией следует понимать адаптацию мигранта к условиям страны приема и его привыкание, по сути «вживание» («приживаемость») в сообщество страны приема, со всеми условностями этого процесса: начиная от изучения языка, истории и основных правовых понятий, до приобретения гражданства»[1].

По Е.В. Руденскому, адаптация это «процесс, вызываемый стрессирующими изменениями социальной среды и направленный как на включение личности в изменившиеся социальные условия, так и на преобразование новых социальных условий» [12], то есть интегрирует указанные выше понятия.

Еще более сложную взаимосвязь предлагает Петроченко А.В. «Социокультурная интеграция подразумевает сохранение этнической и формирование универсальной идентичности, а также этнокультурную толерантность»[11].

Анализ публикаций сайта ELibrary с 2000 года позволил нам сделать вывод, что публикаций, касающихся адаптации значительно больше, чем касающихся интеграции (соотношение десять к одному).

На наш взгляд сложность описания процесса интеграции связана со сложностью формулирования его критериев. Граница между соответствием «родной» культуры и культуры принимающего общества достаточно размыта и подвижна, хотя бы в связи с тем, что ценности принимающего общества достаточно быстро изменяются в процессе социальных преобразований.

К сожалению, адекватной оценке интеграции мешает и аспект «преимуществ» принимающей стороны. Например, в ходе экономической миграции именно принимающая сторона создает условия для выживания мигранта, тем самым оцениваясь как «необходимая к соблюдению». Необходимо так же обратить внимание на субъективную оценку развития уровня «культуры» в принимающей стороне, которая часто преувеличивается автохтонами.

М.Е. Попов и С.В. Попова отмечают, что социальная адаптация характеризуется «достижением социально - психологической интеграции с другой культурой без потери богатств собственной….. Достижение желательного результата интеграции – быть миролюбивым посредником между культурами – требует создания системы социальной поддержки данного типа социокультурного взаимодействия» [9].

Мы считаем, что исследование социальной интеграции является более информативным и значимым для педагогической науки, т.к. позволяет получить результирующие данные, характеризующие не предварительный процесс, а результат.

Оценка показателя социальной интеграции состоит в изучении степени задействованности мигрантов в четырех основных сферах социума - экономической, социальной, культурной и политической. Именно этот аспект - оценка взаимообогащения культур - и вызывает наибольшие сложности. Некоторые стороны принимающей культуры

могут не только не соответствовать родной, но требовать несоблюдения ряда норм или «активно предлагать» другие. Примерами могут быть введение курса «Основ Православной культуры» в классах с детьми исламского или иного мировоззрения, отсутствие молельных комнат в государственных упреждениях, возрастные ограничения на браки и, конечно, особенности внешнего вида (одежды) и язык.

Некоторые исследователи отмечаю и еще более сложные моменты, например С.М. Кропачев (цитируя А. Портеса и М. Жоу) пишет, что «мигранты … сознательно препятствовать своей интеграции на некоторых социетальных уровнях, в зависимости от своих жизненных стратегий. При этом мигранты могут успешно интегрироваться на других уровнях»[4].

М. Е. Попов и С.В. Попова отмечают, что интеграция с сохранением определенных элементов этнической идентичности (без их радикализации), «представляет собой наиболее желательный результат культурно - адаптационных процессов в современном мире»[9].

Несмотря на различия в понимании места и значимости адаптации и интеграции, большинство исследователей отдают интеграции результирующее место. Таким образом, можно ответить на первый вопрос нашего исследования: каково соотношение адаптации и интеграции и какое явление более значимо для оценки стабильности социума?

Вторым вопросом, который мы ставили перед собой: «Каковы могут быть критерии интеграции?» И здесь нет единства среди авторов исследований.

Т.Ф. Маслова использует три группы индикаторов - культурно - коммуникативные, морально - психологические и социально - экономические. При этом в содержании автор видит следующие элементы:

«– овладение культурными особенностями, языком общения, информацией о специфике функционирования и развития сообщества и входящих в него групп; расширение устойчивых межкультурных и социальных контактов; культурные идентификации с сообществом;

– мотивированная интеграция, установки на конструктивную активность, планирование будущего, позитивное восприятия себя, своего прошлого, самоидентификации с социумом (как местного жителя), позитивное общественное мнение субъектов в отношении друг друга)

– доступ субъектов к средствам нормального существования и достойного образа жизни, соблюдение общих правил, диктуемых социальным согласием, участие в принятии решений, затрагивающих интересы субъектов»[5, с. 32].

Б.Г. Жогин относит к показателям интеграции «выравнивание социальных и экономических показателей; идентификацию равноправных субъектов местного сообщества; бесконфликтное взаимодействие; эффективное сотрудничество, …; трансформационное взаимодействие на личностном и групповом уровнях; позитивное восприятие; социальную удовлетворенность; удовлетворенность социальным статусом; полную культурную ассимиляцию (интеграцию)»[2].

А.Н.Сазанов предлагает свой взгляд на группировку показателей: социальная ответственность, способность анализировать условия социального взаимодействия, наличие знаний о сущности, основаниях, функциях социальной компетентности и включенность в разнородную практическую деятельность. Он делает вывод, что

«показатели социальной интеграции … отражают уровень включенности лиц … в систему общества» [13].

Альтернативный подход используют Ю.С. Пежемская и Д.А. Трунова, выделяющие эмоциональные, когнитивные и поведенческие показатели интеграции (на примере интеграции в образовательную среду школы). При этом «в качестве эмоционального показателя изучался уровень проблемных переживаний подростков в различных сферах жизни. Когнитивным показателем стало выявление результативности процессов мышления у подростков с различной школьной успеваемостью. Поведенческий аспект интеграции исследовался на основании экспертной оценки учителями поведения и общешкольной активности учащихся»[10].

А.В. Петроченко предлагает восемь показателей интеграции: «1. Идентификация иммигрантов как равноправных субъектов образовательного процесса; 2. Конфликты на межнациональной почве; 3. Сотрудничество иммигрантов и других субъектов образовательного процесса на формальном и неформальном уровнях; 4. Особенности восприятия иммигрантов субъектами образовательного процесса; 5. Статус иммигранта в школьном коллективе; 6. Понимание особенностей неродной культуры, комфортность взаимодействия с ней; 7. Этническая идентичность иммигрантов; 8. Стремление к освоению социокультурного пространства города» [11, с. 41].

В большей степени такие индикаторы свойственны социологам и политологам, так В.И. Мукомель в качестве критериев интеграции видит занятость, образование, социальную включенность и активное гражданство [8], а М.М. Паникар рассмотрел «комплекс индикаторов», иллюстрирующих «качество и состояние политики интеграции мигрантов - MIPEX (рынок труда, воссоединение семей, долгосрочное пребывание, политическое участие, защита от дискриминации, натурализация)»[6].

Интересен для нас аспект интеграции бывших военнослужащих в гражданский социум. А.В. Иващенко и Т.Ю. Кирилина к критериям интеграции относят три: «идентификационно - мировоззренческий (осмысление самоощущения, оценка возможностей в сравнении с другими гражданами, отношение принимающего сообщества), личностно - оценочный (оценка нового социального статуса, уровня удовлетворенности своих потребностей и социально - экономическое благополучие), поведенческий критерий (установка стратегии поведения, характер собственного поведения и выбор модели социальной интеграции» [3, с. 158].

Очевидно, что в исследованиях превалируют достаточно крупные оценочные категории, в большей степени характеризующие направление оценки**.** Однако для исследований интеграции в психологии и педагогике необходим более «тонкий инструмент», т.е. показатели должны удовлетворять хотя бы следующим требованиям: измеряемость (возможность выделения показателя из множества явлений), в сочетании и наличием определенного и значимого для исследования смысла; полнота (осмысление системы показателей, дающих полную картину интеграции личности), в сочетании с неизбыточностью; чувствительность (выявление достоверных различий в уровнях при минимальных наблюдаемых различиях показателей), в сочетании с соответствием цели.

На наш взгляд, представляет интерес соотнесение проявления в личности показателей двух культур – прошлой и принимающей стороны. При этом важно понимать, что это

соответствие может иметь сложный, фрагментарный, подвижный характер. При этом показатели должны отражать гармоническое взаимодействие двух или более культур.

С точки зрения интеграции в культуру принимающей стороны, мы видим актуальность двух аспектов:

- возможное снижение значимости определенных ценностей и традиций на их основе, без полной их потери и

- расширение (дополнение) собственного спектра ценностей, необходимых для самореализации в социуме, при сохранении аллохтонных ценностей и традиций, для самореализации в семье и национальной общине.

Наиболее сложно для личности, находить баланс между родной и новой культурами. При гиперболизации значения культуры принимающего общества возрастает риск потери этнической идентичности и возрастание конфликтов в среде представителей родной культуры [14], а при сохранении и культе ценностей и традиций исходной культуры и их конфликте с принимающей культурой, велика вероятность их радикализации [15].

Подводя промежуточный итог нашим размышлениям можно констатировать, что главный вопрос о критериях интеграции можно сформулировать таким образом: «Интеграция культур в личности или интеграция личности в культуру?». На наш взгляд, только первый подход может быть оптимальным для социальной стабильности и реального прогресса сообщества по пути интеграции индивидов в сложный, но насыщенный вариантами, современный социум.

Список использованной литературы

1. Герасимова И.В. Процессы адаптации и интеграции мигрантов как компоненты обеспечения национальной безопасности Российской Федерации. // Наука. Общество. Оборона. Москва. Т. 7. № 4. 2019. DOI: 10.24411 / 2311 - 1763 - 2019 - 10211.

2. Жогин Б.Г., Маслова Т.Ф., Шаповалов В.К. Интеграция вынужденных мигрантов в местное сообщество: опыт практической и исследовательской деятельности. Ставрополь, 2002. 432 с.

3. Иващенко А.В., Кирилина Т.Ю. Социальная интеграция уволенных военнослужащих в условия гражданской жизни, ее этапы, механизмы, критерии и показатели. // НАУКА. КУЛЬТУРА. ОБЩЕСТВО. / Издательство: Российская академия социальных наук (Москва). 2016. С.158

4. Кропачев С. М. Прикладные исследования социально - политической интеграции мигрантов: параметры и индикаторы // Вестник СПбГУ. Сер. 6. 2016. Вып. 2. С.55 - 62. С.58

5. Маслова Т.Ф. Социокультурная интеграция вынужденных переселенцев в местное сообщество на рубеже XX–XXI веков (на примере Ставропольского края): автореф. дис. д - ра социол. наук. Ставрополь, 2009. 56 с. 32

6. Механизмы интеграции иммигрантов в Норвегии и России: сравнительный анализ [Электронный ресурс] / М.М. Паникар [и др.] // «Арктика и Север» — 2019. № 35(2 - 2019) . - DOI: 10.17238 / issn2221 - 2698.2019.35.119 .— Режим доступа: https: // rucont.ru / efd / 696723

7. Минюшев Ф. И. Социальная антропология. М., 1999.

8. Мукомель В.И. Адаптация и интеграция мигрантов: методологические подходы к оценке результативности и роль принимающего общества // Россия реформирующаяся.

2016. №14. URL: https: // cyberleninka.ru / article / n / adaptatsiya - i - integratsiya - migrantov - metodologicheskie - podhody - k - otsenke - rezultativnosti - i - rol - prinimayuschego - obschestva (дата обращения: 20.01.2020).

9. Основы социокультурной интеграции и адаптации: учебное пособие / сост.: Попов М. Е., Попова С. В. – Ставрополь: Изд - во СКФУ, 2015. – 121 с. С.8

10. Пежемская Ю.С., Трунова Д.А. Показатели успешности интеграции подростков в современную образовательную среду. // В сборнике: Герценовские чтения: психологические исследования в образовании. Материалы I Международной научно - практической конференции. Под общей редакцией Л.А. Цветковой, Е.Н. Волковой, А.В. Микляевой. 2018. С. 227 - 234

11. Петроченко А.В. Критерии и показатели социокультурной интеграции иммигрантов в общеобразовательной школе // Вестник Самарского государственного университета. 2011. № 1 - 2 (82). С. 36 - 42

12. Руденский Е.В. Концептуальные основы психологии адаптирующейся личности: Введение в психологическую теорию социального функционирования личности / Е.В. Руденский. - Новосибирск: Издание института психологии личности 1997. – 224 с. С.147

13. Сазанов А.Н. Показатели социальной интеграции подростков. // Colloquium - journal. 2019. № 15 - 6 (39). С. 24 - 25. С.25

14. Симаева И.Н. Образовательная инклюзия детей - мигрантов и психология превенции терроризма. // В сборнике: Всероссийская весенняя психологическая сессия Сборник материалов Всероссийской научно - практической конференции. 2017. С. 227 - 229.

15. Симаева И.Н. Ценности и психологическая безопасность детей - мигрантов в системе образования. // В сборнике: Человек в условиях социальных изменений Сборник научных статей очной Международной научно - практической конференции. 2018. С. 117 - 119.

16. Якимов А.Н. Адаптация и интеграция мигрантов сборник эффективных практик. Санкт - Петербург 2018 г.

© Дударева П.М., 2020

Ефимова Г.П.,
учитель биологии
МБОУ «Усть - Абаканская СОШ»
Республика Хакасия, Российская Федерация

РАЗВИТИЕ УЧЕБНО - ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ ОБУЧАЮЩИХСЯ ВО ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПО БИОЛОГИИ

Аннотация

ФГОС подчеркивает развитие учебно - познавательной компетенции (УПК) обучающихся как ключевую, которая подразумевает развитие интереса к биологии, обязательное знание обучающихся представителей местной флоры и фауны и их биологии, возможность применения полученных знаний в новых ситуациях, которые невозможно осуществить только на уроках. Внеурочные занятия имеют большое значение для

формирования личности обучающегося. Они развивают самостоятельность, прививают интерес к изучаемым биологическим объектам и явлениям; школьники овладевают исследовательскими умениями, у них вырабатываются волевые качества, необходимые для завершения работы, аккуратность и трудолюбие, формируются умения наблюдать природные явления

Цель: разработать содержание внеурочной деятельности к теме «Пресмыкающиеся», направленное на развитие учебно - познавательной компетенции обучающихся 7 - х классов

Метод организации учебно - познавательной деятельности - исследовательский.

Результат: Сравнивая результаты начального этапа эксперимента с конечным, выявили, положительную динамику изменений УПК в экспериментальном классе, тогда как явных изменений в контрольном классе не обнаружено. Наметилась положительная тенденция в экспериментальном классе, учащиеся с низким уровне УПК перешли на средний уровень, а 5 человек со средним уровнем зафиксированы на высоком уровне. В контрольном классе уровень учебно - познавательной компетенции остался на прежнем уровне, а в экспериментальном - повысился на 10 % .

Вывод: Таким образом, внеурочная деятельность, организованная по изучению прыткой ящерицы является эффективной для повышения уровня УПК учащихся 7 «Б» класса.

Ключевые слова

ФГОС, внеурочная деятельность, учебно - познавательная компетенция, биология, пресмыкающиеся, исследование, обучающиеся, результаты.

ФГОС подчеркивает развитие учебно - познавательной компетенции (УПК) обучающихся как ключевую, которая подразумевает развитие интереса к биологии, обязательное знание обучающихся представителей местной флоры и фауны и их биологии, возможность применения полученных знаний в новых ситуациях, которые невозможно осуществить только на уроках [1]. Решить возникшую проблему можно включив сведения, полученные нами в ходе полевых исследований по прыткой ящерице в содержание внеурочной деятельности по биологии.

Цель: разработать содержание внеурочной деятельности к теме «Пресмыкающиеся», направленное на развитие учебно - познавательной компетенции обучающихся 7 - х классов.

Внеурочные работы имеют большое значение для формирования личности обучающегося. Они развивают самостоятельность, прививают интерес к изучаемым биологическим объектам и явлениям; школьники овладевают исследовательскими умениями, у них вырабатываются волевые качества, необходимые для завершения работы, аккуратность и трудолюбие, формируются умения наблюдать природные явления [4].

Исследование состояния учебно - познавательной компетенции обучающихся МБОУ «Усть - Абаканская СОШ» корпус №3 проводилось по диагностике Лернера [2,3]. Обследование проводилось параллельно в двух седьмых классах в количестве 47 человек. Результаты состояния учебно - познавательной компетенции обучающихся 7 - х классов на начало исследования отражены на рис. 1. Как видно из диаграммы, данная компетенция у обучающихся сформирована слабо, у большинства обучающихся она находится на среднем уровне, что говорит об актуальности проблемы.

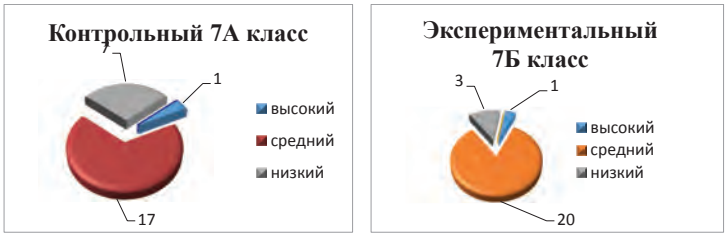

Рис. 1. Уровни сформированности УПК по биологии обучающихся 7 - х классов на контролирующем этапе опытной работы.

Учитывая интересы учащихся, установили, что есть возможность, применить результаты полевого исследования о прыткой ящерице во внеурочной деятельности для развития учебно - познавательной компетенции [4]. Внеурочная деятельность по биологии для обучающихся 7 - х классов осуществляется в форме кружка «Исследователи природы». В занятие кружка была включена тема «Пресмыкающиеся». Было разработано содержание 5 занятий, ориентированное на изучение дополнительных сведений и практическую исследовательскую работу о прыткой ящерице.

Данные занятия позволили реализовать потребности каждого ученика в развитии индивидуальных творческих способностей, а также формировать активную жизненную позицию.

Занятия строились с учетом уровня развития УПК учащихся и опирались на такие приемы как натурализация, прием новизны, что нашло отражение в первую очередь при проведении экскурсии [5].

Для реализации данного вида деятельности в летний период была проведена экскурсия с обучающимися 7 «Б» класса в Минусинский бор, окрестности села Знаменка. Целью данной экскурсии было установить скорость передвижения ящериц, апробировать методы отлова животных для дальнейшего их изучения.

Следующее занятие проходило в форме часа занимательной биологии по теме «Происхождение и многообразие пресмыкающихся» для развития навыков самообразования. Были разработаны задания по работе с дополнительной литературой и сетью Интернет. Задается проблемный вопрос: Почему рептилии смогли занять все среды обитания на Земле? Эти задания предусматривают развитие универсальных учебных действий: самостоятельный поиск дополнительной информации, оформление докладов, подготовка презентации и т.д. Эти сведения могут использоваться и на уроках биологии и на дополнительных занятиях.

Продолжили работу на лабораторных занятиях. Исследовательскую лабораторию проводили на протяжении 2 - х занятий. Очень важно развивать у обучающихся специальное умение по овладению методами научного исследования. С этой целью во внеурочной деятельности были разработаны задания на применение частично - поискового лабораторного метода. Обучающимся было предложено определить размеры прыткой ящерицы, соотношение частей тела, определение пола по внешним признакам.

Данный вид внеурочной деятельности очень интересен и познавателен для обучающихся, так как на практике дает представление об исследуемом предмете. На

занятиях учащиеся получают практические умения в измерении и сравнении полученных данных, получают массу положительных эмоций при работе с исследуемым объектом.

Изучение внутреннего строения происходило в лабораторных условиях, на втором часе исследовательской лаборатории, где обучающиеся были ознакомлены с приемами вскрытия и техникой безопасности при вскрытии животного. Данная работа направлена на развитие специальных умений и навыков. При вскрытии ящериц ребята научились правилам фиксирования и вскрытия объекта исследования, определению строения внутренних органов, определению пола исследуемого объекта по наличию семенников и яиц в семяпроводах у самок.

Применение эти видов внеурочной деятельности на занятиях показало положительную эмоциональную восприимчивость обучающихся, что при данном виде работ дополнительный материал воспринимается с большим интересом и лучше усваивается.

Следующее занятие по закреплению данных для развития УПК по пресмыкающимся было проведено в виде конференции, на которой присутствовали специалисты герпетологи из числа учеников. Каждый специалист подготовил свою интересную информацию о разных пресмыкающихся. По итогам конференции ребята сделали вывод о необходимости внеурочной деятельности. Так как она дает много нового и интересного для углубления знаний, полученных на традиционных уроках по биологии, прививает любовь и бережное отношение к природе, развивает навыки исследовательской и опытной работы.

На заключительном этапе исследования было проведено повторное тестирование по выявлению уровня учебно - познавательной компетенции и сравнение её с предыдущими результатами. Результаты на конечном этапе опытной работы отображены на рисунке 2.

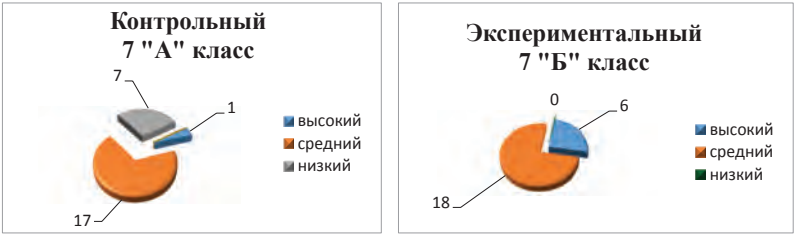

Рис. 2. Уровни сформированности УПК по биологии обучающихся 7 - х классов на заключительном этапе опытной работы.

Сравнивая результаты начального этапа эксперимента с конечным, выявили, положительную динамику изменений УПК в экспериментальном классе, тогда как явных изменений в контрольном классе не обнаружено. Наметилась положительная тенденция в экспериментальном классе, учащиеся с низким уровне УПК перешли на средний уровень, а 5 человек со средним уровнем зафиксированы на высоком уровне. В контрольном классе уровень учебно - познавательной компетенции остался на прежнем уровне, а в экспериментальном - повысился на 10 % . Это видно на рисунке 3.

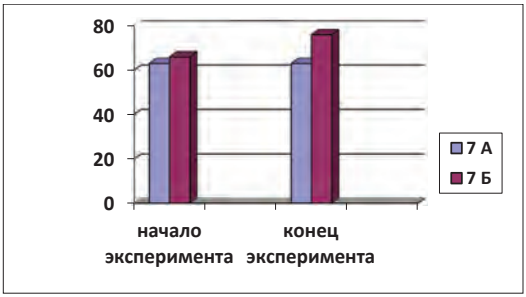

Рис. 3. Сравнение уровня учебно - познавательной компетенции между контрольным и экспериментальным классом в (%).

Таким образом, внеурочная деятельность, организованная по изучению прыткой ящерицы является эффективной для повышению уровня УПК учащихся 7 «Б» класса.

Список использованной литературы:

1. Федеральный государственный образовательный стандарт среднего (полного) общего образования. Проект (доработка 15 февраля 2011 года): // "Российская Газета".
2. Лернер И. Я. Дидактическая система методов обучения. М.: Педагогика, 1983. 95 с.
3. Лернер И. Я. Критерии уровней познавательной самостоятельности учащихся // Новые исследования в педагогических науках. М.: Педагогика, 1971. № 4. С. 34–39.
4. Сидельникова Г. Д. Формирование личности учащихся через внеурочную деятельность. // Школа и производство, 2008. 46 с.
5. Шляхтин Г. В., Голикова В. Л. Методика полевых исследований экологии амфибий и рептилий. // Саратов: Изд - во Сарат. ун - та, 1986. 80 с.

© Г.П.Ефимова, 2020

ЗАХАРОВА Д.С.,
Выпускница Московского Государственного Университета имени М.В. Ломоносова
ZAKHAROVA D. S.

ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ ИНКЛЮЗИВНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ У ПЕДАГОГОВ В РАМКАХ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ

FEATURES OF THE FORMATION OF INCLUSIVE COMPETENCIES AMONG TEACHERS IN THE FRAMEWORK OF GENERAL EDUCATIONAL ORGANISATION

Аннотация

В статье рассматриваются особенности формирования инклюзивных компетенций у педагогов, работающих в общеобразовательной организации. Используется авторский

опыт, связанный с повышением уровня психологической готовности к работе с обучающимися с ОВЗ и инвалидностью различной нозологии.

Ключевые слова

инклюзивные компетенции, факторы инклюзивных компетенций, позитивная установка педагога, профессиональный стресс, профессиональное выгорание.

Annotation

The article discusses the features of the formation of inclusive competencies among teachers working in a general educational organization. The author's experience is used, which is associated with an increase in the level of psychological readiness for working with students with disabilities and disabilities of various nosologies.

Key words

inclusive competencies, factors of inclusive competencies, positive attitude of a teacher, professional stress, professional burnout.

В наши дни для многих особенно злободневной является проблема формирования компетенций различной направленности у педагогов общеобразовательных организаций. Данная проблема приобретает особую актуальность в связи с постоянным обновлением стандартов образования и с непрерывной разработкой и внедрением всевозможных инновационных программ обучения. Данная тенденция предполагает наличие у педагога не только определённых теоретических знаний о различных особенностях, которые свойственны учащимся с ограниченными возможностями здоровья или при наличии инвалидности, но и развитых многоаспектных компетенций [1].

В настоящее время в рамках общеобразовательных организаций происходит активное внедрение инклюзивных площадок по различным направлениям. Это дает возможность обучать детей с ОВЗ и инвалидностью в равных условиях с их ровесниками, которые развиваются нормально. Однако очень часто при таком взаимодействии возникает ряд сложностей, причины которых кроются с следующих факторах:

1. Отсутствии у педагогов, преподающих в общеобразовательных организациях, психологической готовности работать с такими учащимися. Это объясняется тем фактом, что изначально преподаватели получают знания по работе с нормально развивающимися детьми. У большинство педагогов уже сформированы определенные требования к детям, представления о их возможностях и особенностях обучения. При появлении ученика с особенностями педагог вынужден коренным образом перестроить собственные психические функции и эмоциональные состояния, а также пересмотреть предъявляемые к обучаемым требования [5].
2. Ярко выраженный профессиональный стресс у педагогов при работе с детьми с ОВЗ и с инвалидностью. Такого рода стресс, как правило, имеет две основные модели проявления. В первом случае педагог вынужден обучать такого учащегося на дому, но преподаватель не готов к подобного рода работе. В такой ситуации педагог более склонен к синдрому личностного и профессионального выгорания. [4]. При этом это выражается в полном отвержении не только детей с инвалидностью и ОВЗ, но и учащихся с нормальным развитием. В такой ситуации администрация школа непременно должна обратить внимание

на данного педагога и наладить с ним регулярное детальное общение для получения обратной связи от работы с «особенным» ребенком [6].

3. Высокая степень личностной и ситуативной тревожности педагога, который работает с детьми, имеющими инвалидности или ОВЗ. Причиной этому является внутренний немотивированный страх допустить ошибку при работе с учащимся с особенностями и общении с его родителями. Со временем при отсутствии надлежащей психологической поддержки данная ситуация закрепляется в сознании педагога и дает эффект невротизации [7].

Исходя из вышеизложенного анализа поведенческих реакций педагогов, работающих с детьми с инвалидностью и ОВЗ, можно сделать вывод о наличии необходимости сформировать инклюзивные компетенции различной направленности у такого рода педагогов. Это может оказать существенное позитивное влияние то, как педагог воспринимает себя и свою профессию.

Проблема необходимости формирования у педагогов общеобразовательных организаций инклюзивных компетенций различной направленности не раз поднималась в работах как отечественных, так и зарубежных авторов. В связи с этим исследователи рассматривают различные подходы к таким понятиям как «компетентность» и «компетенция» . столь повышенное внимание связано, прежде всего, с непрерывным повышением качества образования. В рамках данной стратегии происходит переосмысление целей и результатов образования, непрерывная модернизация содержания образования, а также оптимизируются способы и внедряются все новые технологии для наиболее эффективной организации образовательного процесса. В связи с этим необходимость овладения педагогами новыми умениями, технологиями и способами применения получаемых на практике знаний резко возросла [5].

Таким образом, проблема необходимости глубокого всестороннего анализа и изучения таких понятий как «компетентность» и «компетенция» с точки зрения педагогики и психологии остается крайне актуальной. Особенно острый характер эта проблема приобрела после опубликования текста «Стратегии модернизации содержания общего образования» и «Концепции модернизации российского образования на период до 2010 года» [5].

Переориентация оценки результата образования с таких понятий как «подготовленность», «образованность», и «общая культура» на понятия «компетенция», «компетентность» педагогов, работающих в общеобразовательных организациях, была вызвана в первую очередь переоценкой стратегий и компетенций образования. В результате компетентностный подход в образовании приобрел особую значимость [4].

Однако в связи с переходом к компетентностному подходу в образовании, возникает необходимость формирования единого понимания значения понятий «компетентность» и «компетенция». Данные термины широко используются в исследованиях на тему воспитания и обучения в высшей школе. Тем не менее, анализ педагогической и учебно - методологической литературы раскрывает всю сложность, многомерность и неоднозначность указанных понятий [2]. Существует два толкования этих понятий:

1. Согласно глоссарию терминов ЕФО (1997) компетенция это способность делать что - либо хорошо или эффективно. Данная способность непосредственно связана с процессом освоения педагогов новых знаний и с овладением способами применения этих знаний на

практике, а также с желанием поддерживать собственное непрерывное личностное и профессиональное развитие. В рамках данной концепции, перечисленные компетенции являются особенно важными при устройстве педагога на работу, а также при выполнении им своих непосредственных обязанностей.

2. Такие ученые как Л.Н. Болотов, В.С. Леднев, Н.Д. Никандров и М.В. Рыжаков подчеркивают практическую значимость компетенций. Согласно изложенной ими концепции компетентность эта сфера отношений, существующих между знанием и действием в человеческой практике [1].

Тем самым подчёркивается тесная взаимосвязь между знаниями и действиями педагогов в их непосредственной практической деятельности.

В психологии существует множество различных трактовок понятия «компетенция». В самом широком смысле Компетентность – это личностная характеристика индивида, отражающая его способность использовать универсальные способы деятельности, основанная на совокупности научных знаний в конкретных жизненных ситуациях [3].

По причине того, что в наши дни педагоги сталкиваются с существенными сложностями при обучении в общеобразовательных организациях детей с инвалидностью и ОВЗ, возникла необходимость овладения педагогами психо - педагогическими компетенциями различной направленности [1].

В настоящая время рассматриваемая проблема находится на начальной стадии развития, однако у проводимой работы уже можно выделить ряд существенных результатов. В первую очередь, многие педагоги научились взаимодействовать с обучающимися с инвалидностью и ОВЗ. На сегодняшний день разработаны и применяются ряд программ адаптированных для таких «особенных» учащихся. Эти программы встроены в основной курс изучения того или иного предмета [3].

В наши дни психологи смогли разработать несколько разных способов формирования инклюзивных компетенций у педагогов общеобразовательных организаций. Среди них можно выделить:

1. Развитие эмпатии, а также способности сочувствовать и сопереживать ребенку с инвалидностью и ОВЗ.
2. Были разработаны специальные приемы межличностного общения с такого рода учащимися, например, «Я тебя понимаю», «Зеркальце, скажи», «Мы едины и непобедимы», и другие.
3. Был выработан ряд методик, направленных на снижение проявления различных страхов у педагогов, которые работают с детьми с инвалидностью и ОВЗ, а также на формирования позитивных установок у преподавателя на преодоления подобной рабочей ситуации.

Таким образом, проблема формирования различного рода инклюзивных компетенций у педагогов общеобразовательных организаций остается крайне актуальной в наши дни, что способствует непрерывной разработке и внедрения в практическую деятельность методик их по формированию и развитию у педагогов.

Список литературы:

1. Петров, Д.А. Педагогическое сопровождение преодоления инновационных барьеров педагогов инклюзивного образования [Текст]: дис… канд. педаг. наук , / Д.А. Петров 2017. - 12 с.

2. Социальная политика современной России: социологический анализ тенденций инклюзии: монография / под ред. Д.В. Зайцева, В.Н. Ярской. Саратов: Сарат. гос. техн. ун - т, 2015. - 132с.

3. Хафизуллина, И.Н. Формирование инклюзивной компетентности будущих учителей в процессе профессиональной подготовки [Текст]: дис… канд. педаг. наук / И.Н. Хафизуллина, 2016. - 56 с.

4. Хитрюк, В.В. Формирование инклюзивной готовности будущих педагогов в условиях высшего образования [Текст]: дис... канд. педаг. наук / В.В.Хитрюк, 2015. - 36с.

5. Черкасова, С.А. Формирование психолого - педагогической готовности будущих педагогов - психологов к работе в системе инклюзивного образования [Текст]: дис... канд. психол. наук / С.А. Черкасова, 2012. - 39 с.

6. Черномырдина, Т.Н. Формирование психологической готовности будущих педагогов к профессиональной деятельности в условиях инклюзивного образования [Текст]: дис... канд. психол. наук / Т.Н. Черномырдина, 2018. - 40 с.

7. Шумиловская Ю. В. Подготовка будущего учителя к работе с учащимися в условиях инклюзивного образования: автореф. дис. ... канд. пед. наук. Шуя, 2011. 26 с.

© Захарова Д.С. 2020

Зобнина Т.В.,
д.пс.н., доцент
факультет педагогики и психологии
ФГБОУ ВО «Ивановский государственный университет»
Шуйский филиал
г. Шуя Ивановской обл, Российская Федерация
Кислякова Л.П.,
к.технич.н., доцент
ФГБОУ ВО «Ивановский государственный университет»,
Шуйский филиал
г. Шуя Ивановской обл, Российская Федерация

ИССЛЕДОВАНИЕ САМООЦЕНКИ У СТУДЕНТОВ - БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ

Аннотация

В статье представлены результаты проведенного авторами эмпирического исследования самооценки у студентов университета - будущих педагогов. Установлено, что среднее арифметическое значение самооценки у студентов приближается к диапазону высоких значений. Определено, что у студентов встречаются все виды самооценки: неадекватная завышенная, адекватная, неадекватная заниженная. Обнаружено, что преобладающему количеству первокурсников присуща неадекватная завышенная самооценка. Между студентами - юношами и студентами - девушками не выявлено достоверных различий в уровне самооценки.

Ключевые слова
Самооценка, студенты - будущие педагоги

Самооценка – это оценка человеком своих качеств, возможностей, своего места среди других людей. Понятие «самооценка» сложилось в психологии не сразу, ученые постепенно углубляли и расширяли это понятие. В трудах зарубежных психологов самооценка включается в структуру «Я - концепции» личности, которая определяется как совокупность всех представлений индивида о себе, сопряженная с их оценкой. В отечественной психологии самооценку рассматривают в качестве компонента самосознания, развивающегося и функционирующего как его часть.

Роль самооценки в жизни и деятельности человека очень велика. Самооценка влияет на то, какие цели человек ставит перед собой, в какой мере поддерживается его активность на пути к достижению намеченного. От самооценки зависят взаимоотношения человека с окружающими людьми, его требовательность к себе, отношение к своим успехам и неудачам.

С целью изучения самооценки студентов - будущих педагогов нами было проведено исследование на базе ФГБОУ ВО «Ивановский государственный университет» (Шуйский филиал). В исследовании приняли участие студенты - первокурсники, обучающиеся по педагогическим направлениям подготовки, в количестве 131 человек (в том числе 31 юноша и 100 девушек), возраст участников исследования – 17 - 18 лет.

В ходе исследования применялась методика «Нахождение количественного выражения уровня самооценки» (С.А. Будасси). Значения самооценки располагались в пределах от 0 до 1. Диапазон значений от 0,1 до 0,3 включительно свидетельствовал о заниженной самооценке, диапазон значений от 0,4 до 0,6 включительно являлся показателем адекватной самооценки, диапазон значений от 0,7 до 1 говорил о завышенной самооценке. Результаты исследования уровня самооценки у студентов - будущих педагогов представлены в таблице 1.

Таблица 1.

Среднее арифметическое значение уровня самооценки у студентов - будущих педагогов

Вся выборочная совокупность (X±m) (n=131)	Студенты - юноши (X±m) (n=31)	Студенты - девушки (X±m) (n=100)
0,68±0,02	0,65±0,04	0,67±0,02

Как видно из данных таблицы 1, среднее арифметическое значение уровня самооценки по выборке студентов составило 0,68, приближаясь к диапазону высоких значений. Среднее значение самооценки в группе студентов - юношей оказалось равным 0,65; среднее арифметическое значение самооценки в группе студентов - девушек составило 0,67 (хотя разброс значений самооценки в каждой их этих групп очень велик и находится в пределах от 0,1 до 1). Статистически значимых различий в уровне самооценки между студентами - юношами и студентами - девушками выявлено не было.

Проанализировав средние арифметические значения самооценки студентов - будущих педагогов, мы изучили распределение студентов по подгруппам в зависимости от уровня самооценки. Результаты исследования представлены в таблице 2.

Таблица 2.

Распределение студентов - будущих педагогов в зависимости от уровня самооценки

Уровень самооценки	Абс. (чел.)	Отн. (%)
Завышенная неадекватная	79	60,3
Адекватная	42	32,1
Заниженная неадекватная	10	7,6
Всего	131	100

Из данных таблицы 2 видно, что у студентов встречаются все виды самооценки: неадекватная завышенная, адекватная, неадекватная заниженная. Анализ распределения студентов по подгруппам в зависимости от уровня самооценки показал, что большинству студентов, принявших участие в исследовании (60,3 % от общего числа опрошенных), присуща завышенная неадекватная самооценка. У 32,1 % от общего числа выборки выявлена адекватная самооценка, незначительное количество студентов - педагогов (7,6 % от числа выборки) характеризуется неадекватной заниженной самооценкой.

Преобладание количества студентов с завышенной самооценкой можно, очевидно, объяснить тем, что первокурсники лишь недавно успешно сдали ЕГЭ, прошли отборочный конкурс и стали студентами вуза. Наличие в выборке обучающихся с заниженной самооценкой объясняется, видимо, присутствием в их жизни ситуаций, вызывающих устойчивые тревожные переживания и снижающих веру в свои способности и силы.

С целью проверки соответствия полученного эмпирического распределения теоретическому распределению мы применили критерий согласия хи - квадрат Пирсона. Подсчет его значения выявил неравномерность эмпирического распределения студентов в зависимости от уровня самооценки (χ^2=54,5; p<0,001).

Более подробный анализ особенностей самооценки студентов - юношей и студентов - девушек показал, что в каждой из этих групп также встречаются все виды самооценки: неадекватная завышенная, адекватная, неадекватная заниженная, причем тенденция к завышению самооценки характерна как для юношей, так и для девушек (таблица 3).

Таблица 3.

Распределение студентов - юношей и студентов - девушек в зависимости от уровня самооценки

Уровень самооценки	Юноши		Девушки	
	Абс. (чел.)	Отн. (%)	Абс. (чел.)	Отн. (%)
Завышенная неадекватная	18	58,1	60	60
Адекватная	9	29,0	33	33
Заниженная неадекватная	4	12,9	7	7
Всего	31	100	100	100

Подсчет значений критерия хи - квадрат Пирсона выявил неравномерность распределения студентов - юношей (χ^2=9,72; p<0,01) и студентов - девушек (χ^2=42,2; p<0,01) в зависимости от уровня самооценки. Это свидетельствует о том, что у студентов - первокурсников проявляется тенденция к завышению самооценки независимо от их пола, носящая закономерный характер.

Сопоставление двух эмпирических распределений (подгрупп студентов - юношей и студентов - девушек) с помощью критерия хи - квадрат не выявило достоверных различий между ними по уровню самооценки.

Таким образом, проведенное исследование позволило сделать следующие выводы:

1. Среднее арифметическое значение самооценки у студентов - первокурсников, обучающихся по педагогическим направлениям подготовки, приближается к диапазону высоких значений. Между студентами - юношами и студентами - девушками не обнаружено достоверных различий по уровню самооценки.

2. У студентов - первокурсников, обучающихся по педагогическим направлениям подготовки, встречаются все виды самооценки: неадекватная завышенная, адекватная, неадекватная заниженная.

3. Большинству студентов - будущих педагогов присуща неадекватная завышенная самооценка. Расчет значений критерия согласия Пирсона выявил неравномерность эмпирического распределения студентов общей выборки, а также подгрупп студентов - юношей и студентов - девушек в зависимости от уровня их самооценки.

Список использованной литературы

1. Захарова А.В. Структурно - динамическая модель самооценки // Вопросы психологии. – 1989. – №1 – с. 5 – 18.

2. Молчанова О.Н. Самооценка: Стабильность или изменчивость? // Психология: журнал высшей школы экономики. – 2006. – Т. 3 – №2, с. 23 - 51.

3. Рейковский Я. Экспериментальная психология эмоций. – Москва: Прогресс, 1979. – 392 с.

4. Сафин В.Ф. Устойчивость самооценки и механизм её сохранения // Вопросы психологии. – 1975. – № 3 – с. 62 – 72.

5. Сидоров К.Р. Самооценка в психологии // Мир психологии. – 2006. – №2. – с.224 – 234.

6. Emler, N. Self - esteem: The costs and consequences of low self - worth. - York, England: York Publishing Services, 2001. - P.110–138.

© Зобнина Т.В., Кислякова Л.П., 2020

Кидяева Р. Г.
студентка 5 курса факультета иностранных языков
МГПИ им М. Е. Евсевьева, г. Саранск, Российская Федерация

МЕТОДИЧЕСКИЕ РЕКОММЕНДАЦИИ ПО ОРГАНИЗАЦИИ И ПРОВЕДЕНИЮ ИНТЕГРИРОВАННЫХ УРОКОВ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА

Аннотация

Данная статья посвящена проблеме использования интегрированных уроков английского языка в школе. В статье предлагаются методические рекомендации учителю иностранных языков по проведению и способах организации интегрированных уроков.

Ключевые слова: английский язык, обучение, интеграция, интегрированный урок, межпредметные связи.

Успешность образовательного процесса зависит от многих факторов. Одним из таких факторов является замотивированность обучающихся на образовательный процесс. Одним из средств, которое может повысить интерес учеников к предмету – является методически - грамотно составленный интегрированный урок.

Интегрированный урок – это особый вид урока, на котором обозначенная тема, вопрос, проблема рассматриваются средствами двух или нескольких дисциплин, осуществляются синтез и систематизация знаний и умений, что обеспечивает формирование у обучающихся целостной картины мира, способствует освоению ими соответствующих компетенций [3]

Разработка интегрированных уроков состоит из нескольких этапов. Для начала рекомендуется проанализировать и сопоставить программный материал и календарно - тематический план по выбранным предметам, чтобы выделить близкие по содержанию темы [3].

Далее следует рассмотрение содержание взаимосвязанных тем по интегрируемым дисциплинам, выбрать темы с межпредметным содержанием. При выборе темы для интегрированного урока следует найти общую системообразующую идею – ядро интеграции [1].

Обязательно следует обозначить цели урока. При подготовке интегрированного урока, преподавателю следует учитывать, что на данном виде урока обязательно наличие не менее двух цепочек целей и материала из интегрируемых предметов. Но на данном виде урока должны обязательно решаться и такие цели, которые связывают воедино эти предметы, являются общими.

Затем следует определить тип урока, а исходя из типа, определить его структуру.

Следующим этапом является определение формы интегрированного занятия. При выборе формы интегрированного урока следует обратить внимание на выбранные содержательные компоненты интеграции, уровень развития обучающихся и их умение сочетать знания из разных дисциплин.

После того как проанализированы учебные программы, выбрана тема с межпредметным содержанием, обозначена цель урока, выбран тип и форма можно приступать к разработке технологической карты интегрированного урока.

В силу своей сложности, интегрированный урок требует не просто составление технологической карты урока, а целого сценария.

При составлении интегрированного урока нужно учитывать, что следующие этапы обязательны:

- Организационный этап.
- Совместное целеполагание и мотивация обучающихся.
- Актуализация опорных знаний обучающихся. Характерной особенностью данного этапа является актуализация знаний по всем интегрируемым дисциплинам. При этом этот этап не должен занимать более 10 минут и требует особого внимания со стороны преподавателя.
- Рефлексия урока, подведение итогов, оценка деятельности обучающихся.

Основной этап интегрированного урока зависит от дидактической цели и выбранного типа урока. На данном этапе должны быть раскрыты цель и тема урока.

Рекомендуется привлечь обучающихся к подготовке интегрированного урока. Обучающиеся могут подготовить сообщение по определённой теме, оформить иллюстративный материал, презентации и т.д.

Перед проведением интегрированного урока подготовьте учебно - методическое и материально - техническое оснащения (презентации, демонстрационные материалы, аудиовизуальные средства и приборы, схемы, таблицы и т.д.).

На интегрированном уроке является обязательным и обладает большой эффективностью использование интегрированных заданий. Их особенность заключается в синтезе знаний и умений из разных научных областей и учебных дисциплин вокруг изучения одного вопроса, решения одной проблемы.

Резюмируя выше сказанное, можно сделать вывод, что для того, чтобы проведение интегрированного урока оказалось эффективным необходимо корректно установить содержание, системообразующий компонент, требующие реализации межпредметных связей, разработать интегрированные задания, разработать технологическую карту урока.

Список литературы

1. Белов, В. О некоторых вопросах интеграции в учебном процессе общеобразовательной школы // Учитель. - 2000. - № 6.–С. 46-53.

2. Сухаревская, Е. Ю. Технология интегрированного урока. – Ростов н / Д : Учитель, 2003. – 128 с.

3. Ужан, О. Ю. Роль и место интегрированного обучения в формировании творческих способностей обучающихся // Профессиональное образование в России и за рубежом.- №1 (9).- 2013. - С.81-91.

© Кидяева Р. Г., 2020

Кочегарова Н.А.,
старший преподаватель
кафедры «Иностранные языки» АГТУ,
г. Астрахань, Российская Федерация

ПРЕОДОЛЕНИЕ ПСИХОЛОГИЧЕСКИХ БАРЬЕРОВ ПРИ ИЗУЧЕНИИ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ В ВУЗАХ

Аннотация

Проблема психологических трудностей в овладении иностранным языком изучена недостаточно. Необходимо исследовать основные трудности этого процесса в связи с особенностями мотивации студентов, являющейся основным фактором успешности овладения языком. Также важно рассматривать мотивацию в широком плане: не только мотивацию изучения иностранного языка, но и мотивационную сферу личности студентов, мотивацию, направляющую их общение, самоактуализацию, как высший уровень мотивационной сферы личности. Такая постановка проблемы позволит составить более полное представление о психологических факторах, затрудняющих студентам овладение

иностранным языком, а следовательно, наметить пути преодоления трудностей, оптимизации процесса обучения.

Ключевые слова

Психологический барьер, уровень мотивации, коммуникативная мотивация, овладение иностранным языком.

Условия современного общества предъявляют более высокие требования к обучению иностранным языкам. В настоящее время востребована способность и готовность осуществлять иноязычное межличностное общение с носителями языка. Однако в процессе изучения иностранных языков учащиеся сталкиваются с трудностями, которые препятствуют успешному усвоению иностранного языка. Такими трудностями являются психологические барьеры.

У подростков механизм психологических барьеров состоит в усилении отрицательных переживаний и установок — стыда, чувств вины, страха, тревоги, низкой самооценки. Высокий уровень тревожности значительно замедляет процесс усвоения и приводит к еще более нестабильному психическому состоянию. Такие учащиеся чаще всего, дабы избежать стрессовых ситуаций, пропускают занятия или ведут себя пассивно и безразлично [1, с. 56].

Среди причин, вызывающих тревогу и страх у учащихся можно упомянуть следующие: страх, вызванный необходимостью пользоваться языком как средством общения (публичные выступления и высказывания при работе в группах); страх негативного оценивания со стороны преподавателя и сверстников; страх написания тестов и контрольных работ, боязнь провалить их; страх выполнения некоторых заданий в группе (презентация подготовленного диалога перед одногруппниками, выполнение работы у доски) [2, с. 9].

Прежде всего, в основе причин психологического барьера лежат различные страхи, связанные с особенностями темперамента, низким уровнем эмоциональной устойчивости и заниженной самооценкой, отсутствием мотивации к изучению языка, неготовностью к самостоятельному преодолению языковых трудностей, выражающаяся в неспособности к самоконтролю, недостатком воображения; слабой организацией учебного процесса и т.п.

Можно прибегнуть к рекомендациям по преодолению психологических барьеров при изучении иностранных языков. Они направлены на снижение уровня тревожности при изучении иностранных языков. Подростку очень трудно в одиночку перебороть тревожность во время уроков по иностранному языку, т.к. при столкновении с чем - то новым из - за повышенной чувствительности подростки начинают волноваться. Здесь важную роль играет преподаватель, чья цель — создать благоприятные условия для изучения иностранного языка, а именно: прежде всего, следить за своей речью, уметь правильно начать разговор с подростком и правильно его завершить; также, к примеру, называть учащихся по имени. Это способствует созданию дружественной атмосферы, вызывает у учащихся чувство удовлетворения и сопровождается положительными эмоциями, тем самым формируется положительное отношение к преподавателю. Преподаватель также может использовать прием «золотые слова», который заключается в высказывании комплиментов, добрых слов в адрес учащегося, являющиеся своего рода внушающими. После одобрения учащийся понимает, что у него есть способности,

происходит удовлетворение потребности в совершенствовании, что ведет к образованию положительных эмоций и понижает уровень тревожности на уроках иностранного языка.

Перед преподавателем всегда должна стоять задача создания ситуации обязательного иноязычного речевого общения, максимально приближенного к естественным условиям. Именно в таких условиях и повышается уровень мотивации, когда возникают психические переживания (потребности), осознанная внутренняя или внешняя потребность (мотивы), придающие смысл познавательной деятельности и стимулирующие речемыслительную деятельность, что приводит в идеале к желанию научиться мыслить на языке и больше узнать о культуре данного языка. Все это способствует удовлетворению потребности студента, создавая у него положительную установку на изучение иностранного языка; а значит, его мотивы, интересы и установки взаимообусловлены и составляют единство личности. Таким образом, относя это к личностным свойствам студента, можно говорить о том, что их учет как психологического компонента обучения иностранному языку приводит к возникновению коммуникативной мотивации, обеспечивая активное участие студента в учебном или реальном общении. [2].

Практика неязыковых факультетов ВУЗа показывает, что удачная организация занятий по иностранному языку, использование интерактивных методов и технологий всегда способствуют формированию положительной мотивации к изучению языка. И в этом контексте эффективность занятий по иностранному языку во многом и определяется психологическим компонентом занятия, когда преподаватель правильно организует продуктивное языковое общение со студентами, в ходе которого осуществляется цель «обучения общению».

Главное, чтобы в процессе языкового общения присутствовали такие компоненты, как: коммуникативное намерение; предметная языковая ситуация с использованием соответствующих языковых средств; стремление к высказыванию; синтез мысли и говорения; адекватность словесно - артикуляционной связи (внутри словосочетания); логика лингвистических связей; смысловое обязательство собеседника при раскрытии замысла высказывания и т.д.

Таким образом, во главу угла теории и практики обучения иностранному языку сегодня ставится коммуникативный аспект, в контексте которого психологические особенности процесса обучения позволяют расширить у студентов номенклатуру речевых действий, лексический запас, лингвострановедческие знания, рефлексивность, позволяющая управлять этим процессом, позитивное переживание успеха от языкового общения, отсутствие сдерживающих свободное иноязычное общение всевозможных барьеров (например, невысокий пока уровень компетентности и подготовленности) и т.д.

Список использованной литературы

1. Аверин В.А. Психология детей и подростков: уч. пособие. — СПб, 2006. — 268 с.
2. Вербицкая Т.И. Педагогические условия преодоления психологических барьеров у студентов в процессе обучения иностранному языку: автореф. дис. ... канд. пед. наук. — Калининград, 2003. — 18 с.

© Кочегарова Н.А., 2020

Кудренко Л.В., Воспитатель МБОУ «С(К)НШ - ДС№ 2»,
ТИ(ф)ФГАОУ ВО «СВФУ им. М.К. Аммосова» г. Нерюнгри, РФ
Мамедова Л.В., к.п.н. доцент кафедры ПиМНО,
ТИ(ф)ФГАОУ ВО «СВФУ им. М.К. Аммосова» г. Нерюнгри, РФ

РАЗВИТИЕ СВЯЗНОЙ РЕЧИ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В СООТВЕТСТВИИ С ТРЕБОВАНИЯМИ ФГОС

Аннотация: в данной статье рассматривается актуальная на сегодняшний день проблема - формирования связной речи у детей дошкольного возраста.

Ключевые слова: связная речь, дети дошкольного возраста, федеральные требования, образовательная программа.

Развитие детской речи - одна из ведущих задач, которую решают дошкольные образовательные учреждения. Сегодня образная речь, богатая синонимами, дополнениями и описаниями, очень редко встречается у дошкольников.

Метод развития связной речи является одним из важнейших разделов педагогики. В разработке этой методики на протяжении многих десятилетий принимали участие известные ученые и практики. [1 с.– 5]

Для развития ребенка необходимо создать среду обитания, соответствующую его возрасту. Строгое соблюдение распорядка дня способствует хорошему физическому развитию и здоровью. Со здоровым ребенком, находящимся в веселом и счастливом состоянии, легче наладить общение, у него более частые и более обширные речевые реакции. Правильное чередование сна, питания и бодрствования позволяет систематически проводить педагогическую работу, прежде всего по развитию речи.

Умение связно, последовательно, точно и образно передавать свои мысли также влияет на эстетическое развитие ребенка: при пересказе, при создании своих историй ребенок использует образные слова и выражения, почерпнутые из произведений искусства. [2 с. - 8]

Федеральные требования определяют, что образовательная деятельность осуществляется в процессе организации различных видов деятельности детей (игровой, коммуникативной, трудовой, познавательно - исследовательской, продуктивной, музыкально - художественной, читательской), а также в режимные моменты.

Развитие связной речи в режимных моментах достигается двумя способами:

1) использование диалогового окна:

- рассказывая детям, что они собираются делать (например, одеваться) - комментируя действия детей;
- предложите составить рассказ на основе рисунка вместе с учителем (при подготовке к трапезе);
- предложите поделиться оценкой той или иной игрушки в игровой деятельности;
- использование художественного слова (детские стишки, стишки, короткие стихи) для обсуждения режимных моментов.

2) использование монолога:

- предложение одному из учеников рассказать о том, что они делают (здесь формируется комментирующая речь ребенка);
- предложите рассказать ребенку, как он сегодня ходил в детский сад (при приеме ребенка);
- предложите ребенку рассказать, как он будет выполнять тот или иной режимный момент. [3 с. 25 - 27]

Общеизвестно, что дети, даже без специальной подготовки, проявляют большой интерес к языковой действительности с раннего возраста, создавая новые слова, ориентируясь как на семантическую, так и на грамматическую стороны языка. При спонтанном речевом развитии лишь немногие из них достигают высокого уровня, поэтому необходимо целенаправленно тренировать речь и речевое общение. Основной задачей такого обучения является формирование языковых обобщений и элементарного осознания явлений языка и речи. Это создает у детей интерес к родному языку и обеспечивает творческий характер речи.

Развитие речи в дошкольном детском возрасте по своей природе является многофункциональным процессом. Прежде всего, этот процесс органически связан с умственным развитием, поскольку интеллектуально - языковые отношения, включенные в овладение родным языком, ярко влияют на педагогический процесс обучения родному языку, развитие и формирование речи.

Особенно выражено тесная связь между речевым и интеллектуальным развитием детей проявляется в формировании связной речи, то есть осмысленной, логичной, последовательной речи. Чтобы рассказать что - то связно, нужно четко представлять объект рассказа (предмет, событие), уметь анализировать, выделять особенности свойства и качества, устанавливать различные связи (причинно - следственные, временные) между объектами и явлениями.

Работая над развитием речи детей и планируя свою работу, мы не должны забывать главное, развитие языка детей, любви к родному языку - это самое важное приобретение ребёнка в дошкольном детстве.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Бородин А. М. Методика развития речи дошкольников. - Москва, 1984. – 66 с.

2. Лопухин С. И. Развития речи детей дошкольного возраста. Санкт - Петербург: Каро, 2004. – 154 с.

3. Сидорчук т. А., Хоменко Н. Н. Технология развития связной речи дошкольников (методическое пособие для учителей дошкольного образования), 2004 г. – 173 с.

© Кудренко Л.В., Мамедова Л.В., 2020

Лапаев Н.С., студент 3 курса каф. ПиМНО,
ТИ (ф) ФГАОУ ВО «СВФУ им. М.К. Аммосова»,
г. Нерюнгри, РФ
Научный руководитель: **Мамедова Л.В.,** к.п.н., доцент каф. ПиМНО
ТИ (ф) ФГАОУ ВО «СВФУ им. М.К. Аммосова»,
г. Нерюнгри, РФ

СИСТЕМНО - ДЕЯТЕЛЬНОСТНЫЙ ПОДХОД, КАК НАИБОЛЕЕ ЭФФЕКТИВНЫЙ ПОДХОД В СОВРЕМЕННОМ ОБУЧЕНИИ

Аннотация

В статье рассматривается системно - деятельностный подход, как наиболее эффективный подход в современном обучении. Также рассматриваются цель и задачи современной школы. Дается понятие определению «системно - деятельностный подход».

Рассматриваются дидактические принципы, которыми пользуются при реализации системно - деятельностного подхода в практике.

Ключевые слова

Системно - деятельностный подход, современное образование, современная школа, ФГОС НОО, дидактические принципы

В настоящее время средние общеобразовательные учреждения стремительными темпами пытаются меняться, пытаются быть современными. В обществе главным изменением, которое влияет на дела в образовании, является ускорение темпов развития. Поэтому на современном этапе большое значение имеет познавательное, общекультурное и личностное развитие ребенка. Это и является главной задачей новых образовательных стандартов, в основе разработки которых лежит системно - деятельностный подход.

Говоря о главной цели образования, следует сказать, что передача знаний и социального опыта уже не является этой целью. Развитие личности ученика, его способности самостоятельно ставить учебные цели, проектировать пути их реализации, контролировать и оценивать свои достижения – главная цель.

Сейчас в школах современный процесс обучения ориентирован, на то, что педагог управляет познавательной деятельностью школьников. Следовательно, роль учителя меняется – он становится организатором деятельности детей. А ФГОС НОО вводит понятие социального заказа, отменяя «минимум знаний».

Задача, которую ставит себе современная школа, - это не дать объем знаний, а научить учиться. Для этого и спользуют системно - деятельностный подход.

Системно - деятельностный подход – это «подход к организации процесса обучения, в котором на первый план выходит проблема самоопределения ученика в учебном процессе» [2, с. 19]. Цель системно - деятельностного подхода – воспитание личности ребенка как субъекта жизнедеятельности

Таким образом, лишь в условиях деятельностного подхода ребенок формируется как личность. Коммуницируя с окружающим миром, ребенок учится оценивать себя, а также самоанализировать свои действия. В этом ему помогает все то, что «направлено на практическое общение, что имеет мотивационную обусловленность и предполагает создание у детей установки на самостоятельность, свободу выбора и готовит их жизни» [1, с. 112]. Это и является системно - деятельностным подходом в обучении. Следует сказать, что системно - деятельностный подход, конечно, эффективен, но ведет к достижениям не сразу.

Список литературы:

1. Матвеева Е. И. Деятельностный подход к обучению в начальной школе. – М. : Вита - Пресс, 2016. – 176 с.
2. Сухов В. П. Системно - деятельностный подход в развивающем обучении школьников. – СПб. : РГПУ им. А.И.Герцена, 2004. – 155 с.

© Лапаев Н.С., 2020

Марданова Т.В.
факультет математики и естественных наук
ИжГТУ,
г.Ижевск, Российская Федерация
Шаламова А.В.
к.п.н.
машиностроительный факультет,
ИжГТУ,
г.Ижевск, Российская Федерация

НЕКОТОРЫЕ АСПЕКТЫ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ СОВРЕМЕННЫХ ТЕХНИЧЕСКИХ СРЕДСТВ ОБУЧЕНИЯ

Аннотация
В статье проанализированы некоторые проблемы использования современных технических средств обучения, рассмотрены возможности компьютерных технологий, которые повышают результативность обучения и формируют у учащихся положительную учебную мотивацию

Ключевые слова
Технические средства обучения, компьютерные технологии, электронное учебное пособие

Целый ряд современных психолого - педагогических исследований анализирует варианты и возможности использования компьютеров в процессе обучения. Причем термин «компьютер» понимается очень широко: от настольного компьютера до смартфона с выходом в интернет. Области использования компьютеров в сфере образования чрезвычайно разнообразны: моделирование, достижение разнообразия учебных заданий, тьюторство, программирование. Однако в основном, делается упор на использование компьютера собственно для обучения.

Анализ литературы по проблемам компьютерного обучения позволяет сделать следующие выводы. Во - первых, обучение при помощи компьютера имеет положительный эффект. Во - вторых, отсутствует корреляция между эффективностью компьютерного обучения и годом проведения исследования, то есть повышение уровня технологий на результативность обучения не влияет. В –третьих, эффективность обучения не зависит от возраста учащихся, от уровня их способностей и от временного фактора использования компьютера в обучении. Общий вывод заключается в том, что компьютер повышает степень вовлеченности учащегося в учебный процесс и формирует положительную мотивацию к учебе[2].

Педагогические возможности современных технических средств обучения создают иллюзорное ощущение их громадных перспектив и широкого спектра методической вариативности, связанной с созданием новых технологий. Кто - то полагает, что использование компьютеров произведет революцию в образовании. Но большинство практиков оценивают ситуацию более приземлено: применение компьютеров может

повысить интерес к учебе, но прямой связи между использованием компьютеров и результативностью обучения не существует.

Без сомнения, диапазон применения компьютера в аудиторной деятельности очень широк и разнообразен, но большинство исследований рассматривают компьютер как средство преподавания и практически никогда как инструмент учения. То есть речь идет, как правило, о том, как преподаватели используют компьютер в своей деятельности, и сравниваются процессы обучения с использованием компьютерных технологий и без них. Процесс же учебной деятельности обучающих с использованием компьютера или без него не исследуется практически никогда.

Таким образом, одной из очень важных сторон реализации в учебном процессе компьютерных технологий становится возможность использование методов преподавания, отличающихся от традиционных репродуктивных методов, от традиционного объяснения. Соответственно, учащиеся имеют в своем арсенале как минимум две осознанных стратегии усвоения знаний и понятий. Парадоксально, но современные люди, используя компьютер в личных целях в повседневной жизни, слабо представляют, как его можно включить в системы преподавания и учения. Многие современные педагоги не представляют, как строить свои учебные курсы с использованием современных технических средств обучения. Это означает, что преподавателям необходимо предварительное обучение, которое позволит использовать компьютеры максимально эффективно[3].

Использование современных технических средств обучения расширяют возможности усвоения учебного материала. Одним из самых эффективных способов использования компьютера на занятиях является электронное учебное пособие. Во многих компьютерных программах материал для изучения структурируется и преподносится лучше, чем это делает педагог на занятиях, поскольку коллективы разработчиков стараются сделать материал максимально адаптивным к изучению разных дисциплин в разных образовательных структурах.

Особый аспект учебного процесса – заучивание материала наизусть и выполнение упражнений. Традиционно считается, что это скучно и неинтересно. Однако с использованием электронных учебных пособий эти процессы могут стать содержательными и занимательными. Повторение учебного материала до тех пор, пока он не интериоризируется – это часть учебного процесса без которой невозможно обойтись. Электронные учебные пособия построены таким образом, чтобы интересучащегося постоянно поддерживался. Часто это делается с использованием игровых приемов, поскольку в современных компьютерных играх героям часто приходится что - то заучивать или повторять определенный порядок действий.

Часто частью таких игр становятся задания, сложность которых повышается с увеличением уровня игры, все это требует от учащихся приложения дополнительных усилий или более активного заучивания материала. В этой системе обучения эффективность увеличивается за счет того, что учащийся контролирует процесс своего обучения, осознает цели обучения и получает моментальную обратную связь, получая от программы информацию о правильном или неправильном выполнении задания. Это позволяет приобрести осмысленное отношение к обучению и получить дополнительные возможности в усвоении знаний и понятий тем категориям учащихся, которые не могут

усвоить что - то новое с первого раза, тем, у кого когнитивные процессы происходят медленнее среднестатистических [1].

Любой процесс обучения становится более результативным, когда распределение времени, последовательность изучения материала, темп учения, выбор варианта выполнения упражнения, контролируется учащимся, а не преподавателем.

Кроме того, компьютер гораздо эффективнее применять, если учащиеся работают в парах. Процесс обучения вообще становится более результативным, если учащиеся учатся в ходе совместной деятельности. Но если группа слишком большая, то у более пассивных учащихся может не быть возможности высказать и обсудить свои идеи, а при индивидуальном обучении учащиеся чаще обращаются за помощью к преподавателю. Таким образом, использование современных технических средств обучения возможно с достаточно высокой результативностью при соблюдении условий, описанных выше.

Исследование выполнено при финансовой поддержке ИжГТУ имени М.Т. Калашникова в рамках научного проекта № ШРО / 20 - 86 - 11 «Развитие региональной системы управления охраной труда и промышленной безопасностью на предприятиях Удмуртской Республики».

Список использованной литературы

1. Психолого - педагогические основы инновационных методов обучения в высшей школе: монография / кол. авторов. – Москва: РУСАЙНС, 2019. – 288 с.

2. Хэтти, Джон А.С. Видимое обучение: синтез результатов более 50 000 исследований с охватом более 86 миллионов школьников. – М.: Издательство «Национальное образование». 2017. – 496 с.

3. B. V. Sevastyanov, E. B. Lisina, N. V. Selyunina, R. O. Shadrin, A. V. Shalamova. «Methods and Techniques for Controlling Knowledge acquired at instructional briefings while occupational safety training». (Scopus, IOP Publishing (Conference Series: Earth and Environmental Science))

© МардановаТ.В., Шаламова А.В., 2020

Martynova O.V.
Senior lecturer of the foreign language department
FSBEI of HE Krasnoyarsk state agrarian university, Krasnoyarsk, Russia

DIRECT METHOD FEATURES OF FOREIGN LANGUAGES TEACHING IN RUSSIA

Abstract

The article deals with some essential features of direct method in western and Russian foreign languages teaching.

Key words

Direct method, foreign language, native language, oral speech, sound, translation, phonetics, pronunciation, context, induction, sensory perception, semantics.

There are several dozen methods that form a common tactical model of teaching foreign languages and have received various degrees of dissemination and depth of theoretical justification. Proponents of the direct method demanded that the word of a foreign language should be linked directly with the concept by passing the word of the native language. The main purpose in foreign languages teaching was considered practical knowledge teaching of the studied languages by representatives of this direction. Initially this practical possession was identified with the possession of oral speech, which is often found today.

The methodological principles of teaching the direct method were as follows.1. The basis of training is based on oral speech, since any language is sound by its nature, so the leading place is taken by sound and kinesthetic sensations (sensations of the speech apparatus), which was proved by psychology. 2. Complete exclusion of the native language and translation. The reason for this was the arguments and research that the words of the native language do not coincide with the words of the studied meaning, express different concepts, since each nation has its own worldview, system of concepts reflected in the language. 3. Particular importance was attached to phonetics and pronunciation, since mastering the sound side of speech is an indispensable condition for oral communication. This conclusion was made on the research basis about the sound side of the language. As a result, methods for setting pronunciation were developed. 4. Representatives of the direct method recommended studying words only in context, i.e. as part of sentences, based on the linguistic position that words have multiple meanings and that the whole is not the sum of its components.5. In this method the study of grammar was based on induction. Students made observations on the text and extracted rules on the basis of a well - studied text. O. Espersen called this «observational grammar». These rules were brought into the system in the future.

The analysis of materials shows that the direct method was not a uniform methodological direction in the West. Different authors' techniques differed from each other. However, there are common features: the rejection of the native language, attention to the sound image, inductive learning of grammar, learning vocabulary in a sentence, and the rejection of students' thinking in teaching in favor of sensory perception and reliance on memory. The works of the direct method representatives have made a significant contribution to the methodology in teaching foreign languages. First of all, we should note the attention to the sound side of the language and the development of techniques for teaching pronunciation, because this was done for the first time. The absolute merit of the direct method representatives was the development of an inductive approach to teaching grammar. It was shown for the first time that the words of different languages reflect different world views of people, although it was not quite correct to conclude that only non - translational means of semantics should be used. In contrast to the direct orthodox method common in the West in our country it has acquired a slightly different appearance.

We will proceed to consider this issue. The spread of the direct method has encountered in Russia the tradition of considering the positive impact of learning a foreign language on the native language proficiency. If in prerevolutionary Russia there were still adherents of the direct orthodox method, then in the 20s of the XX century all methodists who professed the direct method finally determined the features of using the direct method in Russia. First, methodists of this period are characterized by a much greater use of the native language as a means of semantics and control of understanding. Second, in Russian conditions comparison with the native language was allowed. Third, methodologists noted that the use of the native language in foreign language learning is more used at the initial stage, and then it is more and more reduced. It is worth noting that the opposite

view prevailed among western methodists. Thus, this method has not taken root in our country in its original form.

There are many reasons for this. First, differences in native and western European languages played a serious and perhaps the main role. Secondly, pedagogical traditions also had a special influence. Finally, it is quite obvious that a person's consciousness and thinking are inextricably linked with their native language. The perception of information by an adult is carried out by analyzing and comparing existing experience, so the exclusion of the native language when learning a foreign language at the first stages is a difficult task to perform.

References:

1. Ганшина К. А. Сб. материалов по методике преподавания иностранных языков. — М., 1999.
2. Фехнер Э. А. Методика преподавания немецкого языка в русской школе. — Л., 1999.

© Мартынова О.В., 2020

Мўминова Нодирахон
ассистент Андижанского филиала Ташкентского
государственного Аграрного университета

В ИНТЕРАКТИВНЫХ МЕТОДАХ ОБУЧЕНИЯ ИСПОЛЬЗОВАТЬ ИНТЕРЕСНЫЕ КОНСТРУКЦИИ

Аннатация: Проблема использования игровых технологий в процессе обучения в педагогической теории и практике не является новой. Разработкой теории игры, а также ее методологических основ, определением ее социальной природы, выяснением значения для развития обучаемых в педагогической науке .

Ключевые слова: Интерактивные методы, обучения, игровые формы, речевой деятельности.

В учебно - методическом комплексе по модулю «Современные подходы и инновации в преподавании русского языка и литературного чтения» сказано, что учебная программа разработана в соответствии с приоритетными задачами, намеченными Указом Президента Республики Узбекистан УП - 4947 «О стратегии действий по дальнейшему развитию Республики Узбекистан» от 7 февраля 2017 года, а также Постановлением Кабинета Министров Республики Узбекистан «Об утверждении государственных образовательных стандартов общеобразовательного, среднего специального и профессионального образования» № 187 от 6 апреля 2017 года и предусматривает усовершенствование содержания повышения квалификации учителей русского языка и литературы, а также повышения их профессиональной компетенции.

В связи с указанными документами в учебно - методическом комплексе повышения квалификации учителей рекомендуется при чтении модуля использовать ряд интерактивных методов обучения, таких как метод «Дельфи», «Графические органайзеры»,

метод «Дебаты», «Вертушка», методика «Мозгового штурма», «Корзина идей», «Ромашка Блума» и другие очень эффективные методы активизации речевой деятельности не только детей, но и взрослых.

Интерактивные методы обучения примечательны тем, что они вынуждают обучаемых думать, принимать решения и действовать. Общеизвестно, что перечисленные методы, это часто игровые формы занятий. Игры и задания к ним служат основой для создания и построения нетрадиционного урока. Они имеют важное значение для рациональной и продуктивной организации процесса обучения, в том числе в методике преподавания русского языка как иностранного.Д.Б. Эльконин и Л.С.Выготский рассматривали игру как одну из главных форм развития психических функций и средств познания ребенком мира взрослых.» Интересным представляется следующее определение Н.Б.Битехтина: «Игра - это деятельность, свойственная людям с рождения до старости, через которую человек познает мир», «Игра предварительная тренировка перед серьезным делом, которое предстоит человеку в жизни», «Игра - это узнавание и испытание себя», «Игра - необходимая часть культуры».

Игровые формы занятий поддерживают интерес учащихся к предмету, повышают мотивацию обучения, способствуют активизации мышления. Применение приемов игры в обучение способствуют закреплению языковых явлений в памяти на слух и зрительно.

Таким образом, игру можно считать полноценной частью учебного процесса, связующим звеном между процессом обучения и реальным миром.

В специальной литературе об обучении в интерактивном режиме, об обучении в сотрудничестве, много говорится о положительных сторонах активных методик, и это не подлежит сомнению.

Одним из значительных достижений использования активных методов обучения является развитие у учащихся коммуникативных умений и навыков. Действительно, общение - это стержень реализации рассматриваемых методов обучения. При этом, важным элементом любой дискуссии, игры, обучения в сотрудничестве является сбор и запись необходимой информации. Это значит, что игра - игрой, а запись информации - - это наличие умений правильного письма, что, несомненно, создает определенные трудности при организации любой учебно - деловой игры. На наш взгляд, в настоящее время в национальной школе у детей немало проблем с письменной грамотностью.

Все это приводит к мысли, что на занятиях с применением активных методов обучения, необходимо уделять внимание не только технической стороне организации урока, но и языковому содержанию учебной ситуации.

Анализ показал, что в учебно - деловых играх активно используются такие речевые действия, как диалогическая и монологическая речь. Диалогическая речь, как правило, состоит из вопроса и ответа на него.

Например, метод анализа кейсов позволяет вовлекать в беседу обучаемых путем использования вопросительных конструкций типа: «Как бы вы поступили в этом случае?», «Какое решение вы примете?», «Что вы думаете по этому поводу?» и пр. Эти примеры используют как для выяснения мнения участников анализа, так и для вовлечения в дискуссию тех, кто предпочитает отмалчиваться из - за стеснительности или по другим причинам.

Учебно - деловая игра «Толстые и тонкие вопросы» вовсе состоит только из вопросов и ответов. Составляется таблица из двух колонок: левая колонка - толстые вопросы, которые требуют развернутых, цодробных ответов. Например, «Какие факторы повлияли на выбор этого места под строительство столицы?»

Правая колонка - тонкие вопросы. В эту половину таблицы записываются вопросы, ответы на которые обычно получаются однозначными, короткими по факту. Например, «Какой ваш любимый праздник?»

С точки зрения использования вопросно - ответных конструкций определенный интерес представляет «Ромашка Блума» или «Ромашка вопросов», где шесть лепестков представляют собой шесть типов вопросов: Простые вопросы, уточняющие вопросы, интерпретационные вопросы, творческие вопросы, оценочные вопросы, практические вопросы. Все эти вопросы требуют в ответе использовать определенные конструкции, которые могут быть очень короткими или очень большими.

Из приведенных примеров видно, что всякое языковое общение в письменной и, прежде всего, в устной форме реализуется посредством монологической и диалогической речи. В организации как первой, так и в особенности второй, большую роль выполняют вопросительные предложения, которые часто стимулируют и направляют процесс речевого общения в различных жизненных ситуациях, когда цель практического овладения языком рассматривается в качестве ведущей, определяющей содержание учебного предмета «Русский язык и литература» в национальной школе.

Таким образом, мы пришли к выводу, что все виды интерактивных методов обучения, наряду с положительными стимулами, могут иметь подводные камни, которые способны тормозить активность учащихся из - за не умения использовать те или иные синтаксические конструкции в учебных ситуациях.

Список использованной литературы:

1. Ринволукри М. Диктант: Новый метод, новые возможности. (1988) CUP.
2. Морган Ж. и Ринволукри М. Жили были: Использование рассказов и сказок. (1983) CUP
3. Шанский Н.М. Лексикология русского языка. - М: Просвещение. 1962. - 326 с.

© Мўминова Нодирахон 2020

Мурадова В.И.
педагог - психолог
МБОУ г.Мурманска СОШ №33,
г.Мурманск, РФ

ИССЛЕДОВАНИЕ КРЕАТИВНОСТИ У ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Аннотация

По проблеме креативности существует масса работ современных авторов, где даются советы, как развить в себе творческий потенциал, с чего начать эту творческую жизнь, ведь реалии нашего времени требуют от людей «креативную изюминку». В данной статье

раскрыты результаты диагностики креативности на одном из самых благоприятных для ее развития возрасте – младшем школьном.

Ключевые слова

Креативность, гибкость, оригинальность, беглость, Торренс, креативное мышление.

Понятие креативности трактуется учеными по - разному. Дж. Гилфорд описывает креативность как общую способность к творчеству. Е.П. Ильин [1] говорит о ней, как о способности человека порождать необычные идеи, находить оригинальные решения, которые отличаются от принятых стандартных. Л.Б. Ермолаева - Томина отмечает креативность, как качество личности, которое способствует творческой активности человека.

А развитие такой способности человека как креативность, помимо, конечно, родительского вклада, лежит на плечах современной школы. Кроме этого, самым благоприятным периодом для развития креативного мышления является как раз младший школьный возраст.

С целью изучения уровня развития креативности у детей младшего школьного возраста было проведено эмпирическое исследование.

Методическим инструментарием выступила Батарея тестов диагностики вербальной и невербальной креативности Дж. Гилфорда и П. Торренса в модификации Е.Е. Туник [2].

Цель методики – определение уровня развития креативности и в частности таких показателей, как – беглость, гибкость, оригинальность.

В эксперименте приняли участие 48 школьников (9 - 11 лет).

По общему показателю креативности (рис.1) – 10 из 48 испытуемых, то есть 21 % , показали высокий уровень креативности, 20 детей, то есть 42 % , – средний уровень, и 18 детей, то есть 37 % , – низкий. Как видно, преобладает средний уровень креативности, для таких испытуемых характерно: при решении каких - либо проблем, задач им не всегда удается выходить за рамки, им в меньшей степени присуща изобретательность по сравнению с детьми, у которых высокий уровень креативности. Те, у кого отметился низкий уровень – преобладание стандартных мыслей, которые не могут приводить к необычным идеям.

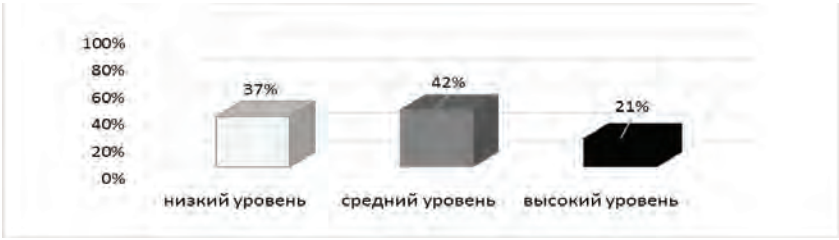

Рисунок 1. Уровни общего показателя креативности среди испытуемых младшего школьного возраста (в %)

По показателю «беглость» (рис.2) получается, что высокий уровень по шкале имеется у 4 из 48 человек, то есть 8 % ; средний уровень представлен наиболее обширным количеством

– 32 человека, то есть 67 % ; и на низкий уровень пришлись 12 человек, то есть 25 % . Соответственно, основная масса выпускников начальной школы за отведенное им время смогла дать достаточное количество ответов, чтобы судить о хорошей скорости воспроизведения ими ответов.

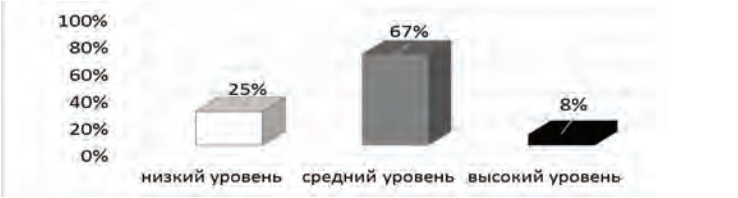

Рисунок 2. Уровни показателя «беглость» среди испытуемых младшего школального возраста (в %)

Общий показатель «гибкости» (рис.3) распределился следующим образом: высокий уровень у 4 человек, или 8 % , средний уровень представили 35 человек из 48, или 73 % , а низкий у 9 человек, или 19 % .

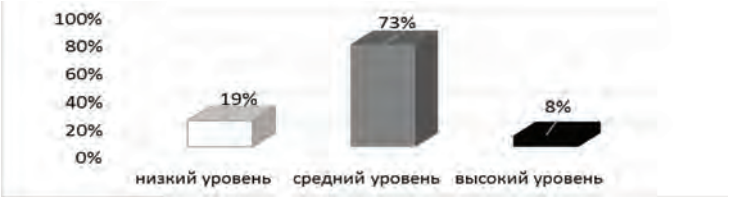

Рисунок 3. Уровни показателя «гибкость» среди испытуемых младшего школального возраста (в %)

Так как преобладающее количество детей со средним уровнем гибкости мышления, можно сказать, что среди учащихся 4 - х классов большинство способны недолго думая переключаться с одной необычной мысли на другую, при этом лавировать в разных категориях, но, им это удается не всегда.

Последний же критерий по данной методике – «оригинальность» (рис.4): высокий уровень у 6 из 48 человек, то есть у 12,5 % , средний уровень продемонстрировали 26 человек, или 54 % , а низкий уровень пришелся на 16 человек, или 33,5 % .

Рисунок 4. Уровни показателя «оригинальность» среди испытуемых младшего школального возраста (в %)

Чуть больше половины испытуемых показала средний уровень оригинальности, а значит для них присуще умение находить новые, необычные решения, фантазировать и что - либо изобретать, но, при этом, все же они чаще будут следовать шаблонным мыслям, которые могут сковывать их творческую жилку, чего не скажешь о детях с высоким уровнем «оригинальности».

По результатам проведенного эксперимента, очевидно, что основной процент по всем показателям креативности приходится на средний уровень. При этом есть немалый процент испытуемых с низким уровнем, у которых отсутствует стремление найти новые идеи, и смелость в их осуществлении. Это значит, что родителям и образовательным учреждениям необходимо заниматься развитием креативного мышления.

Список использованной литературы:

1. Ильин Е.П. Психология творчества, креативности, одаренности. Спб., 2012. 444 с.
2. Туник Е.Е. Лучшие тесты на креативность: диагностика творческого мышления. СПб., 2013. 315 с.

© Мурадова В.И., 2020

Никитин М.Е.
студент 3 курса каф. ПиМНО
ТИ (ф) ФГАОУ ВО «СВФУ им. М.К. Аммосова»
г. Нерюнгри, РФ
Научный руководитель: **Мамедова Л.В.**
к.п.н, доцент каф. ПиМНО
ТИ (ф) ФГАОУ ВО «СВФУ им. М.К. Аммосова»
г. Нерюнгри, РФ

ОРГАНИЗАЦИЯ ПРОЕКТНО - ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ КАК ОДНО ИЗ СРЕДСТВ ЛИЧНОСТНОГО РАЗВИТИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Аннотация

В статье рассматриваются основные подходы к изучению проектно - исследовательской деятельности как средство развитие личности и основные педагогические условия для осуществления данной деятельности.

Ключевые слова

Дети младшего школьного возраста, метод проектов, школа.

Современное образовательное пространство ставит перед школами задачу подготовки знающих, мыслящих и умеющих и умеющих самостоятельно добывать и применять знания школьников. В связи с этим, перед образовательными пространствами ставится проблема, где происходит поиск новых методов, форм и средств обучения, которые обеспечат на практической реализации широкие возможности для развития и реализации, как способностей, так и личности учащихся.

Среди современных педагогических образовательных технологий, в которые содержат в себе возможности для реализации перечисленного, больше всего подходит метод проектов. Изучив литературу по данной теме, и составив с детьми проект в рамках учебной практики, я выделил следующие положения о проектной деятельности и методе проектов в целом:

– сущность метода проектов состоит в том, что в процессе обучения учащиеся сами определяют конкретную интересующую их практическую цель, сами составляют план ее достижения, самостоятельно осуществляют деятельность, а затем представляют ее результаты;

– в проектной деятельности продукт получается не случайно, а путем целенаправленной и грамотно спланированной работы;

– проектирование – это серия алгоритмизированных шагов, которые начинаются с решения поставленной проблемы и заканчиваются получением определенного результата или продукта. Проект связан с прогнозированием, а поэтому может служить эффективным средством развития творческих способностей и интеллекта, а также творческих способностей и познавательных интересов детей, создания в детском коллективе атмосферы сотрудничества и сплоченности. [2]

Метод проектов содержит в себе следующие образовательные, развивающие и воспитательные задачи:

1) организовать индивидуальную и групповую деятельность учащихся: выявить умение и способность учащихся работать самостоятельно по заданной теме (образовательная задача);

2) воспитывать толерантность к чужому мнению и личности, внимательное, доброжелательное отношение к деятельности своих одноклассников, а также личную ответственность за выполнение выбранной работы, привлечение своих членов семьи к участию в школьной жизни (воспитательная задача);

3) развивать воображение, эрудицию и расширять кругозор, умение самостоятельно работать с литературой, развитие навыков выступления на публике (развивающая задача). [3, с. 103]

Метод проектов ориентирован на личностные качества учащихся. При этом они могут выполнять индивидуальную, парную, групповую работу в течение определенного отрезка времени. Решение задач и проблем проекта для учителя предусматривает использование разнообразных методов и средств обучения в их сочетании, а также и необходимость правильного усвоения знаний, умение применять полученные знания из различных областей науки и жизни со стороны детей. Метод проектов как педагогическая технология предполагает собой совокупность поисковых, исследовательский, творческих и проблемных методов решения реализации. исследовательских, поисковых, проблемных и творческих методов. Проектная деятельность – это работа, где идет между знаниями и умениями, теорией и практикой, как со стороны учащихся, так и со стороны учителя.

По педагогическим наблюдениям можно сделать вывод, что подключать школьников к проектной деятельности следует постепенно. Начинать стоит еще с первого класса, ведь первоклассник сможет осуществить самостоятельную проектную деятельность. С первоклассниками следует осуществлять несложные творческие и игровые проекты, а уже в третьем и четвертом классах уже большее серьезные и сложные проекты. [1, с. 67]

На уроке технологии при изучении возникла темы «Способы рисования» возникла проблема. Когда на уроке учитель спросил у учащихся, какие они знают способы рисования, ребята знали об этом совсем немного. Это и стало темой для следующего проекта, который я реализовал с детьми.

Для того чтобы работа проходила слаженно, ребятам был предложен следующий план исследования для проекта «Нетрадиционные способы рисования»:

1) определить и постановить цель;

2) собрать информацию (подумать, спросить у взрослых, узнать из книг);

3) составление отчета о проведенном исследовании.

В проектной деятельности младших школьников следует привлекать родителей учащихся. Их важно сделать единомышленниками проекта. Привлекая родителей к процессу проектирования, важно, чтобы родители не брали на себя выполнение работы детей в проекте – иначе идея метода проектов губится. Родители могут дать совет и помочь в сборе информации. В моем проекте родители, помогали детям придумывать тематику и искать информацию. Завершение работы над проектом по теме «Нетрадиционные способы рисования» представили в виде выставки и показали учащимся со всей школы.

После завершения работы над проектом вместе с учащимися обсуждается проделанная работа, подводятся итоги, отмечаются положительные и отрицательные моменты работы над проектом, обращаются внимание на недостатки, чтобы не повторять их в дальнейшем.

Использование метода проектов позволяет младшим школьникам более эффективно решать учебные задачи, у детей развиваются навыки культуры общения, взаимодействия и сотрудничества друг с другом. Обсуждение проблемной ситуации и развитие умения находить конструктивные решения способствовало улучшению психологического и эмоционального настроя в классе. Метод проектов расширяет кругозор детей, формирует первоначальные навыки самостоятельного социального взаимодействия.

Подводя итог, можно сказать, что выбрав метод проектов, как один из способов обучения, дети могут самостоятельно открывают для себя новые знания, которые приобретают для них ценную и личную значимость, решают многие возникающие проблемы, делают собственные открытия, что способствует развитию активной, творческой личности, дает возможность сформировать обогащенную систему представлений о мире.

Список литературы

1. Ахмадуллина Р. Г. Дидактическая контрольно - оценочная система повышения эффективности обучения учащихся начальных классов на примере дисциплин гуманитарного цикла. Казань: Лонгман, 2014. – 247 с.

2. Никулочкина В. Я. Роль оценки в учебной деятельности учащихся начальной школы // Психология, социология, педагогика. – 2019. – № 2. – С. 18 - 19

3. Ушинский К. Д. О развитии идеи гармонии умственного и физического труда школьника. М: Просвещение, 2009. – 368 с.

© Никитин М.Е., Мамедова Л.В., 2020

Новик В.Ю.
канд. пед. наук, доцент кафедры ИЯ и КП, ВГУВТ,
г. Нижний Новгород, РФ

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ РАЗЛИЧНЫХ ВИДОВ ЧТЕНИЯ ДЛЯ ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНО - ОРИЕНТИРОВАННОЙ ИНОЯЗЫЧНОЙ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ

В статье рассматривается вопрос использования различных видов чтения одного и того же текста для более эффективного формирования иноязычной профессионально - ориентированной коммуникативной компетенции у студентов - юристов. Автор ссылается на большой опыт изучения иноязычного чтения отечественными и зарубежными методистами, который актуален для современного образовательного процесса. Традиционные виды чтения – ознакомительное и поисковое – хорошо сочетаются на одном тексте и обусловливают ряд упражнений, формирующих зрелое чтение, необходимое для профессионалов.

Ключевые слова: *коммуникативная компетенция, ознакомительное и поисковое виды чтения, зрелое чтение, профессионально ориентированное, многоукладность.*

Чтение как вид речевой деятельности является основополагающей составляющей деятельности по формированию иноязычной коммуникативной компетенции у студентов неязыкового вуза. Не отрицается значимость и других видов деятельности, но именно на основе и в связи с прочитанным развивается устная и письменная речь, закладывается языковая основа профессионального аудирования. Целью данной статьи является рассмотрение эффективности сочетания двух основных видов чтения – ознакомительного (skimming) и поискового (scanning) – в процессе обучения английскому языку студентов - юристов, безусловно, имея в виду формирование коммуникативной компетенции.

Как известно, тему обучения иноязычному чтению посвящено большое количество работ российских и зарубежных авторов (З.И.Клычникова, И.А. Зимняя, И. М. Берман, И.Л. Бим, Г.В. Рогова, С.К. Фоломкина, Atkinson J., Lockett L. И др.)

В определении видов чтения как объектов обучения принято учитывать характеристику перспективного «зрелого» чтения, подразумевающего функционирование умения изменять процесс в зависимости от коммуникативной установки, что не может быть сформировано в результате развития одного вида чтения [3]. Следовательно, имеет смысл придерживаться целям обучения нескольким видам чтения – с пониманием основного содержания (ознакомительное) и чтения с пониманием определенной запрашиваемой информации (поисковое). Первый вид чтения подразумевает понимание 75 % содержания прочитанного. Поисковое чтение подразумевает подключение к пониманию основного содержания правильный поиск конкретной информации на его базе. Последний вид чтения особенно необходим для развития профессионального иноязычного чтения[1]. Ознакомительное чтение характеризуется в большей степени синтезом, когда

читающий понимает текст непосредственно без особого анализа, как если бы это происходило на родном языке [2].

Поисковое чтение требует навыков аналитического чтения, которое тесно связано с синтезом прочитанного. Естественно, что в процессе учебного чтения целесообразно направлять усилия на формирование синтетичности действий через анализ материала по информационному запросу. Вышеизложенное позволяет констатировать многоукладность процесса обучающего чтения и нам представляется возможным предложить обучение этим видам чтения на одном и том же текстовом материале. Практически эта идея реализуется в первичном чтении всего текста для понимания общего содержания и вторичного чтения его фрагментов, которые содержат запрашиваемую информацию. Данное позиция находит свое подтверждение в работах зарубежных авторов, в частности, в работе Дж. Хармера "The Practice of English Language Teaching" представлена методика работы по формированию заявленных видов чтения на материале одного текста. Она состоит из следующих этапов:1) введение в тему чтения, 2)проверка первичного понимания прочитанного по основным смыслам, 3) при неверном понимании вторичное обращение к чтению текста, 4) выполнение заданий по специальным запросам информации текста[4]. На практике именно такая последовательность приводит к положительным результатам по формированию умений чтения и устной речи на его основе.

Для иллюстрации целесообразно привести ряд заданий, включенных в аутентичные пособия по английскому языку, с которыми работают отечественные специалисты.

Например:

1. Read the text quickly and say what exactly is different from the native law.
2. Which of the statements is false according to the content of the text.
3. Scan the text and find the most curious points which you find doubtful.
4. Read the text again and match the following information with the correct paragraph.
5. Look at the text and find the examples of …..

Последовательное и корректное выполнение заданий, как показывает практика, приводит к формированию привычки сочетания означенных видов чтения, которая, в свою очередь, способствует эффективному развитию зрелого чтения и включения этих умений в структуру профессионально - ориентированной коммуникативной компетенции.

Особенно это важно для повышения уровня иноязычной коммуникативной компетенции у студентов - юристов, для которых правильно понятый профессиональный дискурс является залогом успешной деятельности.

Список использованной литературы:

1. Белякова Т.А. Методика обучения студентов технического вуза чтению без словаря немецких научно - технических текстов: Дис. …канд.пед.наук. – Владимир, 1988, - 179 с.

2. Салистра И.Д. очерки методов обучения иностранным языкам. Система упражнений и система занятий. – М.: Высшая школа, 1966, - 252 с.

3. Фоломкина С.К. Обучение чтению на иностранном языке в неязыковом вузе: Учеб. - метод. Пособие для вузов. –М.: Высшая школа, 1987. – 207 с.

4. Harmer J. The Practice of English Language Teaching. New Edition. - Pearson education Limited, 2000, - 296 p.

© Новик В.Ю., 2020

Новик В.Ю.
к.п.н, доцент кафедры ИЯ и КП, ВГУВТ,
г. Нижний Новгород, РФ

ПРИЕМЫ АКТИВИЗАЦИИ ИНОЯЗЫЧНОЙ КОММУНИКАТИВНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

В статье рассматриваются проблемы активизации иноязычной коммуникативной деятельности. Исходя из имеющихся характеристик языковой личности, автор предлагает использовать приемы активизации речемыслительной деятельности студентов - юристов в ходе обучения английскому языку. В частности, одним из них является прием использования когнитивного диссонанса при организации материалов для чтения, которые намеренно исключают запрашиваемую в установке информацию, имеющуюся в других текстах. Этим приемом стимулируется поисковое чтение дополнительного текстового материала. Другим приемом можно считать содержательную провокацию в предлагаемых утверждениях, которые вызывают эмоциональную устно - речевую реакцию на них, порождают собственные высказывания на опровержение представленных. Данный прием на практике доказал свою эффективность и оказал активное воспитательное воздействие на развитие личности.

Ключевые слова: *приемы активизации речемыслительной деятельности, языковая личность, когнитивный диссонанс, провокативные утверждения, вербальная реакция.*

Прежде чем рассмотреть приемы для активизации иноязычной коммуникативной деятельности, необходимо остановиться на характеристиках языковой личности обучающихся, которая развивается в ходе овладения ею иностранным языком [4]. По мнению Г.И. Богина, языковая личность – оценочный критерий, ориентир для построения обучающих действий, характеризующий готовность производить речевые поступки разной степени сложности [1] Подразумевается, что изучение иностранного языка происходит через преломление психологического и социального в структуре личности через развитие умений и готовности осуществлять коммуникативную деятельность [2]. Все вышеупомянутое дает основание предположить, что приемы, нацеленные на развитие социальной и когнитивной сторон личности, будут успешно активизировать иноязычную коммуникативную деятельность студентов - юристов [3].

Таких приемов немало в теории и практики обучения иностранным языкам. Рассмотрим несколько приемов, доказавших свою эффективность в процессе обучения английскому языков студентов - юристов. Прежде всего, речь идет об использовании приема создания когнитивного диссонанса на уровне предметно - логического содержание изучаемого концепта. Доказано, что у личности обучающегося возникает мотив преодоления,

ликвидации когнитивного диссонанса при понимании личностно - значимого содержания. Следовательно, целесообразно создавать такие профессионально ориентированные тексты, которые бы пропускали часть значимой информации и заставляли обучающихся заполнять пробел из других предлагаемых смежных источников. При этом необходимо предложить запрос на данную информацию в определенных коммуникативных установках. Например, при изучении темы «Профессия юриста» информация о специфике подготовки юристов не была включена в основной тематический текст, и запрос об этом отсылал обучающихся на смежные тексты в другом разделе. Коммуникативные установки имели следующее выражение: «Read the text below and find information about professional training of lawyers. If there is no information in this text, look through the text on page 12»

Еще одним перспективным приемом активизации речемыслительной деятельности, как показывает практика, является провокативность элементов содержания. Под этим подразумевается использование заведомо противоречивой информации в виде отдельных утверждений, направленных на ответную вербальную реакцию студентов. Она, как правило, реализуется в аргументированных возражениях в виде собственных суждений по предлагаемой информации. Такая реакция характерна при определенной социальной и профессиональной готовности обучающихся. Безусловно, провокативность является очень тонким инструментом воздействия на личность обучающегося и требует от преподавателя тщательного осмысления и его осторожного использования. Приведем примеры провокативных высказываний по теме «Социально - политическое устройство власти»:

1. Politics plays a minor role in people's life.
2. It is absolutely impossible to make people trust official news.
3. No ladies should be involved in political activities.
4. A successful Politian is weak - willed, slow - minded and careless.
5. Doing politics is not finance - consuming and any person can take part in it.

Безусловно, реакция обеспечивается эмоциональным отношением к предложенному содержанию, что порождает личностные высказывания различного содержания и реализует активизацию речемыслительной деятельности. В нашем случае, каждая изучаемая тема была снабжена подобными упражнениями - провокациями, выполнение которых подтвердило эффективность данного приема. Необходимо учитывать развивающий и воспитательный потенциал таких провокативных упражнений – они, с одной стороны, отражают уровень гражданской зрелости студентов, а с другой, обеспечивают обмен мнениями и развивают друг друга. Нередко возникает дискуссия на изучаемом языке, если студенты обладают достаточным уровнем сформированности лингвистической компетенции. Такой прием особенно активно используется для среды студентов гуманитарных профессий, и особенно, будущих юристов. Очевидно, что он способствует и развитию языковой личности обучающихся, что благотворно влияет на формирование их профессиональной компетентности.

Список использованной литературы:

1. Богин Г.И. Модель языковой личности в ее отношении к разновидности текстов: дис. д - ра фил. наук: 10ю02.19 / Г.И. Богин. - Л., 1984 – 310 с.

2. Ейгер Г.В. Язык и личность / Г.В. Ейгер, И.А Рапопорт. - Харьков: изд - во ХГУ, 1991. - 83с .

3. Мищенко Е.В. Формирование иноязычной компетентности будущего юриста. В сб. традиции и инновации обучения иностранным языкам: Материалы Всероссийской заочной конференции (Нижний Новгород, 20 апреля 2011 года). – Н. Новгород: Нижегородская академия МВД России, 2011. С. 161 - 165

4. Халеева И.И.Вторичная языковая личность как реципиент инофонного текста / И.И. халеева // Язык – система. Язык – текст. Язык – способность – М.: Ин - т рус. яз. РАН, 1995. С. 277 - 285

© Новик В.Ю., 2020

Петрова Р.П.
Студент 3 курса ЕИ К(П)ФУ
Г.Елабуга, РФ
Сиразиева Р.Х.
Студент 3 курса ЕИ К(П)ФУ
Г.Елабуга, РФ

ИЗМЕНЕНИЕ СОДЕРЖАНИЯ ШКОЛЬНОГО ТЕХНОЛОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ В СВЕТЕ ПРИНЯТИЯ НОВОЙ КОНЦЕПЦИИ

Аннотация. В данной статье автор рассматривает важность технологического образования для развития культуры, науки, социума страны. В статье представлено содержание школьного технологического образования исходя из концепции Ю.Л. Хотунцева. Автор приходит к выводу, что современное технологическое образование не в полной мере отвечает состоянию технологического прогресса и уже давно нуждается в изменениях.

Ключевые слова: технологическое образование, образовательная область «Технология», концепции образования.

В последние годы содержание предметной области «Технология» не в полной мере соответствует современному этапу развития технологий. Непрерывный технологический прогресс требует от школ, дошкольных учреждений, иных учебных заведений постоянного изменения содержания технологического образования.

Школа даёт детям возможность ознакомиться со свойствами различных материалов, изготавливать различные предметы, пользоваться инструментами, исследовать технологические системы.

Одной из главных целей обучения детей в школах (начальные классы) и детских садах является расширение кругозора детей по применению технологий и изучению их свойств. Например, использование бумаги, ножниц, клея, красок, пластилина. Или, например, изучение возможностей фотоаппарата, лупы, изучение компьютера.

Уже с 1992 года начали появляться новые концепции и программы по технологическому обучению в учебных заведениях. В программах и концепциях отмечалась необходимость

внедрения в программы обучения новых технологических средств, например, информации, биотехнологий, инженерии и др.

Особое место в развитие идей школьного технологического образования в свете различных теорий и программ принадлежит концепции профессора МПГУ Ю.Л. Хотунцева.

Он исследовал особенности современного технологического прогресса и необходимость изучения его элементов в учебных заведениях.

Анализируя концепцию технологического образования Ю.Л. Хотунцева, можно выделить следующие содержательные линии при изучении предмета «Технология»:

1.Изучение общих принципов технологической деятельности

2.Изучение преобразования энергии и её использования

3.Изучение свойств различных материалов

4.Изучение производства продукции, шиться одежды, дизайна

5.Изучение различных профессий, методик и средств организации быта

6.Изучение способов проведения досуговой деятельности

7.Изучение основ предпринимательской деятельности, элементов экономики

8.Изучение экологических и экономических характеристик технологического процесса.

Выделенные особенности соответствуют требованиям предметной линии технологического образования, но в то же время само содержание технологического обучения должно постоянно оперативно меняться.

При обучении необходимо уделять большое внимание истории развития технологий, изучать роль технологий в социальном развитии, в целом, в истории человечества.

Обучающиеся должны знать содержание биотехнологий, медицинских технологий, транспортных, технологий сельского хозяйства, технологий, связанных с преобразованием и выработкой энергетических ресурсов и др.

При изучении различных конструкций и их изготовлении, необходимо уделять внимание и их эстетическому оформлению. То есть, необходимо изучать технологии дизайна.

Это необходимо в связи с тем, что наибольший спрос на рынке имеют практичные изделия, соответствующие современным дизайнерским стандартам. В настоящее время потребности рынка и определяют будущий дизайн изделий.

Технологическое образование должно быть непрерывным и последовательным, для этого необходимо составление новых программ, добавление новых часов на изучение технологий.

Список литературы:

1. Непрерывное технологическое образование и технологическое образование школьников (Ю.Л. Хотунцев, 2017) - (Электронный ресурс) - 06.11.2019. Точка доступа: https: // kartaslov.ru

2. Хотунцев Ю.Л. Технологическое и экологическое образование и технологическая культура школьников. – М.: Эслан, 2007. – С. 181.

3. Хотунцев Ю.Л., Насипов А.Ж. Критерии сформированности технологической грамотности американских школьников // Наука и школа. – М., 2010. – № 5. – С. 49–55.

© Петрова Р.П., Сиразиева Р.Х., 2020

Пискунова А.С.
Магистрант 2 курса, ХГУ им Н.Ф. Катанова
г. Абакан, Российская Федерация

МЕТОДИЧЕСКИЕ РЕКОМЕНДАЦИИ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ТЕХНОЛОГИИ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ МАСТЕРСКИХ В РАЗВИТИИ ПОЗНАВАТЕЛЬНЫХ УУД У ОБУЧАЮЩИХСЯ СТАРШЕЙ ШКОЛЫ НА УРОКАХ АЛГЕБРЫ И НАЧАЛА МАТЕМАТИЧЕСКОГО АНАЛИЗА

Аннотация

Актуальность. В основе становления личности, способной к саморазвитию, сотрудничеству, осуществлению научно - исследовательской и информационно - познавательной деятельности, какой она должна быть на завершающем этапе обучения в соответствии с ФГОС (СОО), лежат познавательные УУД, которые необходимо развивать на каждом уроке.

Цель. Теоретически обосновать и описать методические рекомендации использования технологии педагогических мастерских в развитии познавательных УУД у обучающихся 10 классов на уроках алгебры и начала математического анализа.

Метод. Теоретический анализ психолого - педагогической и методической литературы.

Результат. Выделены некоторые приемы технологии педагогических мастерских, которые можно использовать педагогу в процессе развития познавательных УУД обучающихся старшей школы при изучении алгебры и начала математического анализа.

Вывод. Использование на уроках выделенных методических рекомендаций помогает педагогу подойти к вопросу эффективного развития познавательных УУД обучающихся старшей школы нетрадиционными способами.

Ключевые слова

Познавательные универсальные учебные действия, степенная функция, методические рекомендации, технология педагогических мастерских, обучающиеся старшей школы, особенности развития познавательных УУД.

Текст.

Предмет математика и работа с ее нестандартным содержанием, сами по себе не для всех школьников являются достаточно простыми. Поэтому важно понимать роль каждой темы, насколько она востребована, при проверке уровня знаний по предмету, при решении практических, жизненных ситуациях. Тем самым, анализа учебно - методического комплекса позволил нам отметить, что одной из таких тем является «Степенная функция».

На изучение Степенной функции в 10 классе уделяется 10 - 15 часов и кроме того на углубленном уровне обучения – 17 часов. Начальные представления о степенной функции начинают формироваться и закладываться на этапе обучения математике, при работе с понятием «Степень натурального числа» в пятом классе. Изучение самой функции начинается с частных случаев в курсе алгебры 7 - го класса и продолжается в той или иной степени встречаться на протяжении всего курса алгебры и начала математического анализа.

Необходимо отметить, что элементы знаний по содержанию данной темы часто встречается на таких формах итоговой аттестации как ЕГЭ и ОГЭ. Также важно сказать, что эта тема обладает большим потенциалом при изучении для человека, занимающегося

математикой на профессиональном уровне. Например, на графике (см. Рис.2) сотруднику компании нужно определить величину объема производства который измеряется в тыс. единиц, при затратах на сырье, где издержки превышают 50 ден. ед.?

Рис.2. График издержек.

Учитывая эти главные особенности, мы должны максимально подобрать технологию для работы с данной темой и ее содержанием. В частности технология педагогических мастерских может быть для этого использована, поскольку она строится на таких принципах как: равенство всех участников образовательного процесса; привлечения всех учащихся к деятельности; отсутствие отметки и оценки учителя, соревнования, соперничества; создание атмосферы сотрудничества; проблемность в обучении (как принцип обучения); возможность выбора учащихся материала, вида деятельности и способа предъявления результата; работа со словом и многое другое.

Проанализировав особенности и некоторые приемы данной технологии, сформулируем некоторые методические рекомендации по использованию технологии педагогических мастерских при работе на уроках алгебры и начала математического анализа, в том числе и при работе с темой «Степенная функция»:

Во - первых, так как урок построен в виде мастерской, то эмоциональный настрой на работу старшеклассников требует соответствующей обстановки. Здесь желательно оформить кабинет в стиле изучаемой темы, в стиле реальной ситуации, в рамках задач, встречаемых в жизни. Например, при рассмотрении на уроках алгебры такой темы как, «Степенная функция, ее свойства и график», возможно, оформить кабинет в виде лаборатории. На мольбертах можно продемонстрировать некоторые элементы чертежей (кусочки графиков функций, траектория движение тела, брошенного вверх), географические карты, планы участков, с указанием площади в квадратных единицах (частный пример степени). Создать реконструкцию исторических событий связанных со степенной функцией. Возможен показ на слайдах график потребительского спроса, движения предметов, рост и развитие организма, траектории прыжка животных, растяжение и сжатие пружины (физические явления) и т. д [1, с. 18].

Во – вторых, на первом этапе мастерской, как на любом уроке, прежде чем начинать работать с новым материалом необходимо его рассматривать с привязкой знакомого материала, вспоминая и опираясь на ране изученное. Для более успешной актуализации этих знаний необходимо использовать «метод смысловых ассоциаций». Данный метод

несет в себе несколько последовательных действий: получение слова или слов; запись к каждому слову список слов - ассоциаций (т.е. воссоздает свое смысловое поле данных слов); задания, связанное с осмыслением данного потока ассоциаций.

На первом этапе мастерской - «Индукция» мастеру также важно отразить не трудность, неожиданность в формулировке задания, связь с жизнью, возможность решения несколькими способами, проявления фантазии и др. Это также помогает вызвать интерес к работе уже в начале занятия. Например, индукцией в мастерской «Степенная функция, с натуральным показателем» может быть графическая интерпретация функции, показывающая связь ее с жизненными процессами, работа со словом степень и т.д.

В - третьих, для старшего школьного возраста характерны не только высокий уровень развития умений и действий по построению поиска, исследования, обработки и применению знаний, но и самостоятельное построение учебной деятельности и осознанный выбор будущей профессии. Поскольку учебные интересы юношей связаны с их профессиональными намерениями, на этапе самоиндукции будут полезны задания на выполнения познавательных УУД, связанные с профессиональной деятельностью, при этом желательно предоставить как можно более широкий выбор таких заданий [2, с.134].

Кроме того, одним из принципов данной технологии является отсутствие оценки учителя, но оценка знаний учащихся по математике всегда имела и имеет место в практике работы учителя. Кроме того, важным действием в обучении старшеклассников является способность самостоятельно оценивать не только себя, но и других, умение их слушать, находить ошибки, видеть и определять суть и смысл решения. Поэтому контроль и оценивание работы учеников можно проводить так:

В - четвертых, на каждом этапе мастерской каждый обучающийся должен для себя проводить самооценку, оценивать друг друга, работая в паре, оценивать каждого в группе, работая вместе и в конце определить общую оценку каждого. Критерии оценивания важно прописать заранее и предоставить их всем участникам мастерской. Не исключается и вариант самостоятельного составления учениками дополнительных критериев оценивания. Основные критерии должны отражать: во - первых, оценку уровня развития познавательных УУД, во - вторых, оценку уровня усвоения и понимания основных понятий.

В - пятых, при организации работы в мастерской, с учетом развития познавательных УУД старшеклассников, педагогу важно использовать разнообразные приемы и методы работ с информацией, формируя универсальный характер их выполнения, а также интерес, связь и применение их в самоопределении профессиональной деятельности каждого [3, с. 58].

Например, метод сравнения версий, предполагающий сравнение собственного варианта решения проблемы с культурно - историческими аналогами, которые формулировали великие ученые, философы и т.д. Так, приступая к изучению степенной функции, участники мастерской сначала пытаются самостоятельно составить определение степенной функции, для этого каждая группа предлагает свою трактовку понятия, сделать это можно рассмотрев графики таких функций, развешанные в мастерской. После чего учащиеся делают вывод, что определять степенную функцию как любую зависимость между переменными x и y, недостаточно, поскольку таких зависимостей очень много. Следовательно, им необходимо выяснить, а как определяется эта функция в общем виде?

Тем самым возникает потребность в рассмотрении материала о различных трактовках понятия «Степенная функция».

После знакомства и обсуждения в группе учащиеся аргументируют свой ответ в выборе формы определения, проводя сравнение, сопоставление, обобщение, анализ трактовок, затем записывают ее, используя знаково - символические средства. Такое сравнение происходит только после того, как участники мастерской уже предложили свой способ решения на этапе «Афиширование». То есть прежде чем, что - либо сравнивать, они сначала сами погружаются в атмосферу создание нового, играют небольшую роль ученых теоретиков, выполняя для этого все действия по решению некоторой проблемы или вопроса: постановка вопросов и формулировка ответов при обсуждении, выделение ключевой информации, ее моделирование и многие другие познавательные УУД. Кроме того, этот метод чаще используется в судопроизводстве, применяя такой метод, участники мастерской пробуют себя в роли следователей, юридических работников, проводя анализ, сравнения, аналогии, сопоставления и т.д.

Умение анализировать любой текст, понимать его суть, извлекать нужную и интересную для себя информацию, умения анализировать, составлять собственное мнение о вопросе, видеть и ставить проблему - помогает такой прием как, прием «Чтение с пометками». Он предполагает «живой» диалог с автором текста по поводу его видения проблемы. Здесь учащиеся читают текст, делая на полях различные пометки, например: «+» - согласен; « - » - не согласен; «?» - есть вопросы, непонятно; «!» - это интересно; «?!» - надо подумать и т.д. В мастерской данный метод, возможно, использовать после этапа «Разрыв» (6 этап, осознание необходимости знания нового), когда участники знакомятся с мнениями ученых на тот или иной вопрос, понимая недостаток своих знаний и потребность в данной информации. Использовать этот метод можно и при оценивании работ соседа и даже всей группы.

Так, например, выводя свойства корня n - й степени, при оценивании проделанной работы соседом, каждый участник мастерской прочитывает его решение, по возможности ставит соответствующие пометки. Затем по этим пометкам, он анализирует свои ошибки, аргументировано поясняет свое решение и все действия соседу, где стоят вопросы. Кроме того, данный метод помогает четко увидеть свои интересы или наоборот, отсутствие их в любом вопросе, что в дальнейшем способствует осознанному самоопределению в чем - либо.

Применяя данные рекомендации, уроки с использованием технологии педагогической мастерской при обучении алгебре и началам математического анализа, на наш взгляд, имеют ряд преимуществ:

- ориентированы на естественное становление старшеклассника всесторонне развитой личностью, умеющей работать в коллективе, в обществе;
- способствуют развитию познавательных универсальных действий, позволяющих активно и сознательно управлять ходом своей учебной деятельности;
- создают условия для самовыражения, самоопределения;
- способствуют развитию исследовательских способностей и творческого мышления личности.

Список использованной литературы:

1. Михайлова Е.Ю. Педагогические мастерские как инновационные формы организации обучения математике / Е.Ю.Михайлова, Р.А. Утеева // Математическое образование: концепции, методики, технологии: сборник трудов IV Межд. научной конференции «Математика. Образование. Культура», 2009, - Ч.2.
2. Окунев А. Как учить не уча. - Спб.: Питер - Пресс, 1996. - 448 с. (Серия «Новое образование»).
3. Педагогические мастерские по литературе / под ред. А. Н. Сиваковой. – СПб.: «Корифей», 2000г.

© Пискунова А. С., 2020

Пичугина Н.И.
студентка 5 курса ВлГУ,
г. Владимир, РФ
Научный руководитель: **Сафронова Н.А.**
канд. филол. наук, доцент ВлГУ,
г. Владимир, РФ

РОЛЬ ЛИНГВИСТИЧЕСКОГО АСПЕКТА ПРИ ФОРМИРОВАНИИ СОЦИО - КУЛЬТУРНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ ДЛЯ ОБУЧЕНИЯ НЕМЕЦКОМУ ЯЗЫКУ

Аннотация

В статье анализируется роль лингвистического аспекта при формировании социо - культурной компетенции для обучения немецкому языку на старшем этапе в современной школе. В основной части даются определения терминов *«социо - культурная компетенция», «англицизм»*. В статье подробно освещаются результаты проведенного эксперимента по дополнительной работе над англицизмами на уроках немецкого языка в общеобразовательной школе. На основе анализа результатов эксперимента показана эффективность проведенной работы. В заключении подводятся итоги проведенного эксперимента.

Ключевые слова

Социо - культурная компетенция, заимствования, англицизмы, лингвистический аспект социо - культурной компетенции, урок немецкого языка

Преподавание иностранных языков никогда не стоит на месте. Учителя ставят разные цели и фокусируют своё внимание на разных методических аспектах. В настоящее время можно заметить тенденцию в смещении акцентов с развития только коммуникативных умений на формирование готовности к ведению диалога культур. Это является логичным, учитывая то, что, когда люди хотят изучить что - то новое, они должны развивать способность реализовать себя в рамках диалога культур, в условиях межкультурной коммуникации.

В чём же заключается смысл применения коммуникативно - ориентированного подхода при обучении иностранным языкам? Этот подход появился с целью сохранения и умножения богатого языкового и культурного наследия разных народов, для интенсивного обмена технической и научной информацией, достижениями в области культуры, идеями для повышения мобильности людей. Ключевым принципом этого подхода явилась ориентация на овладение языком, как средством общения в реальных жизненных ситуациях, актуальных для обучающихся.

Мы сконцентрировали своё внимание на социо - культурной компетенции, которая включает в себя ориентацию учеников не только на познание материальной и духовной культуры изучаемых народов, стран, континентов, но также и образа и стиля жизни людей, которые принадлежат к разным этносам. Это всё является предпосылкой для межкультурного общения.

Для определения социо - культурной компетенции надо рассмотреть ее компоненты. В этой связи рассмотрим точки зрения различных учёных. Социо - культурная компетенция, по словам И.Л. Бим, включает социолингвистическую, предметную, общекультурную и страноведческую компетенции. [1, 11 - 15]

А. Чейца также считает социокультурную компетенцию комплексным явлением, включающим в себя набор компонентов, относящихся к различным категориям. Можно выделить следующие компоненты социокультурной компетенции:

- лингвострановедческий компонент (лексические единицы с национально - культурной семантикой и умение их применять в ситуациях межкультурного общения);
- социолингвистический компонент (языковые особенности социальных слоев, представителей разных поколений, полов, общественных групп, диалектов);
- социально - психологический компонент (владение социо - и культурнообусловленными сценариями, национально - специфическими моделями поведения с использованием коммуникативной техники, принятой в данной культуре);
- культурологический компонент (социокультурный, историко - культурный, этнокультурный фон). [2, 30 - 35]

В.В. Сафонова в качестве составляющих социокультурной компетенции выделяет лингвострановедческую, социолингвистическую и культуроведческую компетенции. [3, 237]

Из вышеизложенного следует, что подходы к определению компонентов социокультурной компетенции постоянно изменяются, обновляются и расширяются, но «стержень» в итоге остается неизменным.

Наблюдая за уроками в общеобразовательной школе, можно заметить, что не всегда знакомство с культурными реалиями происходит в занимательной и интересной для учеников форме. Однако всё больше и больше встречаются ситуации, когда учителя используют, например, интерактивное общение в Интернете. Это, несомненно, считается продуктивным способом обучения, так как там содержится большое количество языкового, грамматического материала, названия изучаемых стран, популярных музыкальных групп, городов, интересной познавательной информации, моделей поведения, ситуаций для размышлений. Также, используя интернет ресурсы, можно изучить современную и популярную лексику подростков. Проводя нашего исследование, мы обратили внимание на высокую степень частоты употребления англицизмов в интернете. Примерами могут

служить такие слова как: *das Meeting, die Hotline, das Detox, der Fun, das Feedback, der Post* и т.д. Большинство этих слов связаны с социальными сетями, которые сейчас пользуются популярностью среди подростков. Заимствованная лексика даёт простор для самовыражения учеников в их рассуждениях, диалогах, сочинениях, письмах, проектах, выступлениях. Использование аутентичных текстов с заимствованными словами является одним из лучших способов интеграции новой лексики в словарный запас учащегося, так как они обладают внутренней законосообразностью.

Стоит отметить, что интерес к формированию социо - культурной компетенции увеличивается с каждым годом, однако проблема её формирования остается недостаточно разработанной. Именно поэтому мы сконцентрировали наше внимание на формировании этой компетенции.

Общество меняется с каждым днем, при этом язык меняется и подстраивается под новые модные тенденции. Потребность в заимствованиях увеличивается в связи с растущей взаимосвязанностью и взаимозависимостью стран и народов, расширением связей в области экономики, политики, культуры, науки, образования. И, конечно же, в связи с растущей глобализацией, процессом сближения и роста наций и государств мира – процессом всемирной экономической, политической, культурной интеграции и унификации.

Возникновение слова и его жизнь в языке связаны с историей самого языка как частью жизни народа - носителя, с развитием его материальной и духовной культуры, природными условиями его обитания, его социальным развитием, контактами с другими народами. Одним из естественных процессов изменения лексико - семантической системы любого языка является заимствование лексических единиц. Мы не найдем на земле языка, совершенно свободного от иноязычного влияния. Заимствованиями считаются такие языковые единицы, которые переходят из языка - донора в язык - реципиент в результате экономических, политических и культурных связей народов, ассимилируются в воспринимающем языке (оформляются по правилам и средствами этого языка) и, как правило, фиксируются в словарях.

Учитывая всё вышесказанное, мы решили провести следующее исследование в общеобразовательной школе, целями которого являются:

- анализ учебников старших классов под издательством И.Л. Бим;
- выявление уровня усвоения англицизмов;
- проведение опытного обучения с применением дополнительных материалов по англицизмам;
- оценку результатов обучения.

Во время пассивной педагогической практики мы заметили, что в учебниках немецкого языка, применяемых в большинстве общеобразовательных школ, почти нет англицизмов, которые так важны для ученика в современных условиях. В последствии мы решили провести более подробный анализ учебников старшего звена школы. По результатам анализа учебников И.Л. Бим было выявлено, что в учебниках старшего звена содержится меньше одного процента англицизмов. Также можно сказать, что англицизмы, которые мы встретили, являются уже достаточно устоявшимися в немецком языке, и не было проблем с их использованием на уроках немецкого языка.

Для выявления владения современными англицизмами нами был проведен опрос среди учеников 11 класса, в котором был сделан акцент на грамматическую и семантическую составляющую слова. Проверяя грамматическую составляющую слова, прежде нам было важно понять, знают ли ученики род заимствований, правила спряжения заимствованных глаголов, построение множественного числа и родительного падежа. Для проверки усвоения значения слова был предоставлен список англицизмов, которые надо было вставить в предложения. Максимальное количество баллов, которое мог получить ученик составляло 15 баллов. В опросе участвовало 9 человек. Средний балл по классу составил 7,9. Ученики лучше всего справились с заданием на семантическую составляющую слова.

В последствии были подобранны 6 аутентичных текстов с большим количеством англицизмов. Тексты были взяты с интернет сайта slowgerman.com и интернет газеты BRAVO.de. Наш выбор был неслучайным, так как на этих двух порталах содержатся современные тексты, которые застрагивают темы, интересные для молодого читателя. Статьи в газете появляются каждый день и являются как никогда актуальными для юного читателя. Для эксперимента были разработаны предтекстовые и послетекстовые задания для закрепления англицизмов, использованных в самом тексте.

Для предтекстового этапа чтения мы взяли собственные упражнения, направленные на подготовку к чтению. В основном это были задания на привлечение внимания учащихся. Вовлечение ребенка в работу является очень важным на этом этапе, так как этим учитель создает положительную мотивацию. Здесь также формируется языковая догадка учеников, которая важна для тренировки навыков прогнозирования. Упражнения были направлены на работу с заголовком (например, определить тематику текста, перечень поднимаемых в нём проблем, ключевые слова и выражения, которые могут быть связаны с этим текстом и т.д.). Кроме того, некоторые вопросы уже содержали англицизмы для того, чтобы ученики смогли познакомиться с правилами их употребления ещё до прочтения текста.

На текстовом этапе перед обучающимися была поставлена задача проследить особенности их использования в тексте. Ученики должны были дать определение некоторым словам, которые представляют наибольшую трудность. При работе с англицизмами в немецком языке следует уделить наибольшее внимание роду существительных, так как наш тест в начале эксперимента показал, что ученики не уверены в использовании правильного артикля. Из - за того, что некоторые существительные имели несколько родов, мы также указывали на эту особенность в упражнениях.

Послетекстовый этап работы был самым важным для нас, так как главной целью для нас была работа над закреплением англоязычной лексики. Ученикам было предложено самим определить род существительных и обратить внимание на особенности заимствованного глагола. Мы использовали поисковое чтение, поэтому мы не ставили перед собой цели, чтобы ученик понял каждое слово в тексте. Заимствования были отработаны в самых различных упражнениях. Сначала нам было важно, чтобы ученики поняли все приведенные в тексте заимствования, а уже потом мы проверяли это в упражнениях, где ученики должны были сами использовать англицизмы в своей речи. Одним из самых удачных упражнений оказалось упражнение на составление ситуаций с использованием предложенных слов, так как тренировалось сразу и значение слова, и его правильное грамматическое использование.

По итогам работы со всеми текстами мы составили небольшой словарь изученных англицизмов. Запись слова была сделана как можно подробнее: указывался род, родительный падеж и множественное число существительных, а у глаголов три формы: Infinitiv, Präteritum, Partizip 2. Для нас было важно, чтобы в будущем при возникновении проблем учащиеся могли бы воспользоваться составленным словарём.

Для проверки результатов нашего эксперимента мы провели тест также по окончании проведенной работы над заимствованиями. Мы использовали те же слова, что и в первоначальном тесте, но они были уже включены в другой контекст. Результат по классу оказался лучше, средний балл составил 10,1, что на 14,7 % больше, чем в первый раз.

Таким образом, данный эксперимент доказал, что используемые в школе учебники не всегда отражают современные тенденции развития языка, основным источником пополнения которого в настоящее время являются заимствования, прежде всего из английского. Англицизмы входят в немецкую речь с нарастающим темпом, что доказывает необходимость работы над ними на уроках немецкого языка. После проведенного нами эксперимента можно было заметить улучшение владения англицизмами и интерес учеников к этому виду лексики. Примененный нами ход работы над заимствованиями можно использовать не только в старших классах, но и в среднем звене, что поможет снять трудности использования англицизмов уже со среднего звена.

Список использованной литературы:

1. Бим И.Л. Личностно - ориентированный подход – основная стратегия обновления школы / Иностранные языки в школе. 2002. № 2. 11 - 15 с.

2. Воробьев Г.А. Развитие социокультурной компетенции будущих учителей иностранного языка (поиск эффективных путей) / Иностранные языки в школе. 2003. № 2. 30 - 35 с.

3. Сафонова В.В. Изучение языков международного общения в контексте диалога культур и цивилизаций / В.В. Сафонова. Воронеж: Истоки, 1996. 237 с.

© Пичугина Н.И., 2020

Попова К.В.
учитель МОУ «Светлогорская СОШ»,
студентка 6 курса МГТУ,
Г. Магнитогорск, РФ
Франчук О.В.
канд.филол. наук, доцент МГТУ,
г. Магнитогорск, РФ

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ЭТИМОЛОГИЧЕСКОГО МАТЕРИАЛА НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА В 5 – 7 КЛАССАХ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЫ

Аннотация

Обращение к истории слов на уроках русского языка призвано удовлетворить естественное любопытство детей и вызвать заинтересованность предметом. Применяя этимологический анализ языковых единиц, педагог вместе с учениками восстанавливает

утраченные смысловые и словообразовательные связи между словами, благодаря чему непроверяемые написания переходят в разряд проверяемых.

Ключевые слова

Урок русского языка, этимологический анализ, комплекс упражнений.

Обращение к истории родного языка традиционно используется учителями - словесниками для того, чтобы вызвать в детях желание узнать новую информацию о жизни отдельных слов и пробудить заинтересованность самим учебным предметом. К сожалению, для достаточно большого количества учеников среднего звена общеобразовательных школ, в том числе и школ сельских, предмет «русский язык» не относится к числу любимых, а к 7 - 8 классам интерес к его изучению пропадает у большинства детей. На наш взгляд, грамотный подбор этимологического материала непременно должен вызвать интерес к родному языку и его истории, превратить русский язык из скучного и обязательного для изучения школьного предмета в нечто интересное и даже загадочное.

Следует отметить, что этимологический анализ отдельных лексем является эффективным приёмом при объяснении правильного их написания. Учитель должен показать ученикам, что нормативная орфография во всех её звеньях сформировалась не случайно, что она несёт в себе через тысячелетия «материнский ген», заложенный в слове, и отвечает правилам и законам исторически сложившегося состояния морфем [1, с. 5].

Этимологические упражнения, развивающие орфографическую грамотность учащихся, предполагают обязательное обращение к этимологическим и толковым словарям. Опираясь на этимологические словари, ученики упражняются в выявлении сходств и различий непроизводных и производных слов, устанавливают соотношения между составом слова, его образованием, исходным значением и написанием [5, с. 152].

Известно, что слова любого современного языка с точки зрения их происхождения и степени сохранения мотивационных связей оказываются очень разными. Для одних лексем (как правило, сравнительно недавно созданных) мотивационные связи являются живыми (*лётчик* < *летать, подоконник* < *окно*). У других единиц мотивационные связи находятся на грани разрушения (*отщепенец* < *щепа; наперсток, перстень* < *перст*). Третьи слова совершенно утратили свои прежние связи и отношения, и только глубокий этимологический анализ может их восстановить.

Первые упражнения с обращением к вопросам происхождения тех или иных языковых единиц должны содержать исключительно живые мотивационные связи, чтобы школьники могли их легко обнаружить.

Упражнения: 1) Найдите в данных словах корень и с его помощью объясните исходное значение данных слов: *подснежник, одуванчик, настенный, ищейка, переплёт.* 2) Определите, на какой признак предмета указывает его название. Объясните, почему эти предметы так названы: *мотылёк, золотуха, рябчик, черника, синица, краснуха.*

На втором этапе можно перейти к истории лексем с затемнёнными, но ещё осознаваемыми мотивационными связями, чтобы обучающиеся смогли эти связи отыскать путём собственных размышлений без обращения к словарям. Подбор языковых единиц может зависеть от конкретных условий, в отдельных случаях мы выбирали лишь те слова, в которых обучающиеся допускали ошибки.

Упражнения: 1) Попытайтесь самостоятельно определить значение данных слов и сделайте вывод об их происхождении: *кисель, ночлег, козявка, порошок, черепаха, проволока, счастье.* 2) Определите, на какие предметы указывают названия следующих цветов: *голубой, каштановый, коричневый, лиловый, оранжевый, фиолетовый.*

Лишь после обращения к первым двум типам упражнений нам кажется целесообразным перейти к происхождению лексических единиц, мотивационные связи которых восстанавливаются только с помощью этимологического анализа с использованием данных этимологических словарей. В процессе выполнения упражнений, школьники смогут проследить весь процесс изменения значения слова. Они узнают, какова логика появления новых значений, как они трансформируются и видоизменяются, сохраняя для потомков историю развития понятия.

На данном этапе можно подбирать упражнения, в которых содержатся выписки или цитаты из этимологических словарей, а также выстраивать задания таким образом, чтобы ученики сами обращались к словарям.

Упражнения: 1) Основываясь на представленных ниже этимологиях слов *копейка, ладонь, печать, стрелять*, установите, как изменялось значение слова (этимологию данных слов рекомендуем брать из книги Л.В. Успенского [7]). 2) Приведите хотя бы по одному слову, которое образовано от указанных исчезнувших слов: *близный 'близкий', вель 'большой', перст 'палец', жерло 'горло'* [4, с. 26]. 3) Что обозначают сегодня данные слова? Найдите в словарях их первоначальные значения. Какие современные слова унаследовали эти исконные значения? *Красный, злоба, знамя, страна, колено* [3, с. 166].

Обращение к истокам слова, внимание к его словообразовательной структуре кажется нам особенно актуальным при усвоении орфографии. Исторический комментарий во многих случаях позволяет сделать непроверяемые написания проверяемыми, даёт возможность сопроводить словарно - орфографическую работу интересной информацией. О несомненных преимуществах этимологических справок при написании слов начали говорить ещё в середине XIX в. Исследования советских учёных доказали несомненные преимущества данного подхода и с позиций увеличения интереса к русскому языку как учебному предмету, и с позиций повышения грамотности учащихся и запоминания ими «словарных» слов [6, с. 7; 2, с. 52].

Одним из методов повышения орфографической грамотности учащихся является метод заучивания правописания не отдельных лексем, а групп (гнёзд) этимологически родственных слов, объединённых не по принципу формального сходства, а на основе общей семы или элемента лексического значения. При этом особое внимание предлагается уделять самому простому слову, которое будет проверочным для всего этимологического гнезда [3, с. 11 - 12]. К примеру, объединив в одно этимологическое гнездо лексемы *колесо, кольчуга, колея, коляска, колесница, кольцо, около, окольш, околица, окольный, колобок,* учитель может объяснить обучающимся, что все они и на словообразовательном, и на семантическом уровнях связаны с существительным *ко́ло,* которое в древнерусском языке имело значение '*круг*'.

Такое объединение отдельных слов в группы и поиски этимологических связей между ними может быть положено в основу разнообразных упражнений, которые вызывают неподдельный интерес учащихся.

Упражнения: 1) Объясните, как исторически связаны слова каждой пары: *благовоние, обоняние; благоденствие, денщик; благополучие, разлука; подлинник, длиннющий; мешок, мех* [4, с. 24]. 2) Попробуйте доказать, что слова каждой группы являются этимологическими родственниками: *очи, око, окунь, очнуться; предисловие, пословица, словесный, благословление, злословие; чаща, зачастить, частушка; байка, баюкать, прибаутки, басня, обаятельный* [4, с. 26].

В некоторых упражнениях мы обращаемся к этимологии слов иноязычного происхождения, рассматривая их наряду с праславянскими и собственно русскими языковыми единицами.

Упражнения: 1) Существует ли этимологическая связь между словами инвалид и валидол, композитор и компот; медаль и металл; подгузник, кургузый, трясогузка; порожний, праздник, испражняться, оскорбить и скорбь. 2) Докажите, что слова *бульдог* и *бульдозер* являются этимологически родственными. 3) Слово *персона* имеет значение *‘человек, лицо’*. Что обозначают слова *персонал, персональный, персонаж, персонификация*?

Интересны наблюдения над целесообразностью заимствования отдельных лексем из других языков. Обучающиеся увидят, что греческие и латинские корни встречаются во многих индоевропейских языках. К примеру: замените иностранное слово русским и скажите, все ли слова можно заменить отдельными русскими словами или для этого потребуются целые предложения: *паспорт, проспект, инициатива, аромат, максимум.*

Одним из вариантов упражнений с использованием этимологического анализа тех или иных языковых единиц являются упражнения с синонимами. Обращение к истории того или иного слова даёт обучающимся возможность понять, на чём основана синонимия следующих слов: *соратник и союзник, перчатка и рукавица*. Эти собственно русские слова характеризуют предметы по - разному. Однако зачастую в синонимические отношения могут вступать исконно русские единицы и заимствования. Упражнение может заключаться в том, чтобы с помощью этимологических и толковых словарей выявить оттенки значений или их полное отсутствие в словах *наивный и простодушный, оригинальный и подлинный, вестибюль и прихожая*.

Следующий вид упражнений предполагает обращение к омонимам или паронимам, написание которых всегда вызывает трудности у обучающихся: *паразит и поразит, компания и кампания*. Понимание различий в происхождении слов, в их первичном значении очень помогает школьникам избежать орфографических ошибок в написании проанализированных слов и глубже понять их значение.

Таким образом, использование этимологического анализа в школьной практике рассчитано на готовность обучающихся разгадывать тайны происхождения того или иного слова. Работа с применением исторического комментария может быть продолжена в разных направлениях. Как показывает педагогическая практика, большой интерес школьников вызывает история происхождения фразеологизмов в русском языке. Особого рассмотрения заслуживает вопрос о происхождении имён собственных – названий улиц, населённых пунктов и природных объектов. В этом мы видим перспективу нашей дальнейшей работы.

Список использованной литературы

1. Глинкина Л.А. Этимологические тайны русской орфографии : словарь - справочник: ок. 6000 слов. – М. : Астрель: Транзиткнига, 2006. – 381 с.
2. Китаев Н.Н. Изучение правописания слов с непроверяемыми и труднопроверяемыми орфограммами. – М.: Изд - во Акад. пед. наук РСФСР, 1959. 159 с.
3. Ковалёв В.И. Словарь этимологически проверяемых слов русского языка. – М.: Форум : Инфра - М, 2018. 176 с.
4. Львова С.И. Этимологический анализ на уроках русского языка: пособие для учителя. – М.: Мнемозина, 2013. 144 с.
5. Позднякова Н. В., Осипова А. А., Мишина Л. Н. Формирование этимологической компетенции в процессе изучения русского языка в VII классе средней школы // Перспективы науки и образования. 2019. № 1 (37). С. 149 - 160.
6. Пронина И.В. Изучение трудных слов с применением этимологического анализа. – М.: Просвещение, 1964. 99 с.
7. Успенский Л.В. Почему не иначе? Этимологический словарь школьника Код доступа http: // www.pochemyneinache.com /

© Попова К.В., Франчук О.В., 2020

Потудинская К.Г.
магистрант ФГАОУ ВО
«Северо - Кавказский федеральный университет»
г. Ставрополь, РФ

К ВОПРОСУ О ПЕДАГОГИЧЕСКОМ СОПРОВОЖДЕНИИ ВЗРОСЛЫХ ОБУЧАЮЩИХСЯ С ИНВАЛИДНОСТЬЮ И ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ

Аннотация

В статье рассматривается понятие, сущность, значение и процесс педагогического сопровождения взрослых обучающихся с инвалидностью и ограниченными возможностями здоровья при получении высшего профессионального образования. Сформулированы проблемы, связанные с обучением данных категорий обучающихся при освоении образовательных программ, реализуемых в вузах, а также роль специалистов при осуществлении педагогического сопровождения. Сделан вывод о том, что для успешной социализации данных обучающихся в обществе, их востребованности на рынке труда, необходимо создание в вузе специальных условий для обучения таких категорий студентов.

Ключевые слова

Педагогическое сопровождение, высшее профессиональное образование, инвалидность, ограниченные возможности здоровья, индивидуальный образовательный маршрут.

Получение высшего образования является основополагающим правом человека, закрепленным в Конституции Российской Федерации, а обеспечение качества и

доступности высшего образования для инвалидов и лиц с ограниченными возможностями здоровья (далее - инвалиды и ОВЗ) первостепенная задача для вузов.

Сопровождение обучающихся с инвалидностью и ОВЗ при освоении основных образовательных программ, распространение и разработка инновационных подходов к обучению данной категории студентов, развитие инклюзивной формы образования приобрели сегодня особую актуальность.

Необходимо отметить, что термин «сопровождение» часто встречается в педагогике. Как правило, под ним понимается многоуровневое взаимодействие субъектов образовательного процесса, способствующее профессиональному самоопределению и профессионально - личностному развитию студента, на что указывают исследования Л.Н. Бережновой, В.И. Богословского и др. Однако следует различать психологическое и педагогическое сопровождение.

Под психологическим сопровождением понимается деятельность психолога как часть системы сопровождения, направленная на группу обучающихся, имеющих отклонения от статистической нормы в аспекте психических функций или социализации личности (Г. Бардиер, М.Р. Битянова, Е.А. Козырева, А.К. Колеченко, О.И. Сдобникова и др.). Педагогическое же сопровождение связывается с профессиональной деятельностью педагога, направленной на создание социально - педагогических условий для успешного обучения и личностного развития обучающихся в ситуации взаимодействия субъектов образовательного процесса (Л.Л. Баландина, А.Б. Кокин, Т.М. Чурекова и др.).

Некоторые авторы указывают на психолого - педагогическое сопровождение студентов инвалидов и с ОВЗ, не разделяя данное сопровождение на два отдельных вида (психологическое и педагогическое). Это связано с тем, что данные виды сопровождения неразрывно связано друг с другом, а, следовательно, носят комплексный характер.

В каждом конкретном случае необходимо говорить о психолого - педагогическом сопровождении. Такой вид сопровождения представляет собой взаимодействие между преподавателем и обучающимся в рамках образовательного процесса с целью достижения самостоятельно такими студентами с инвалидностью и ОВЗ необходимых результатов в обучении, образе жизни. Такое взаимодействие носит комплексный характер, направленный на преодоление различных препятствий при обучении таких студентов, а также на определение целей, возможностей и их интересов.

Но в нашем случае мы рассматриваем педагогическое сопровождение студентов с инвалидностью и ОВЗ как отдельное сопровождение, целью, которого является обеспечение качества и доступности высшего образования на основе создания специальной среды (применение адаптированных образовательных программ, методов обучения и воспитания, специальных учебников, учебных пособий, дидактических материалов, специальных технических средств обучения коллективного и индивидуального пользования) и использования современных образовательных технологий.

В связи с тем, что происходит изменение образовательных условий (содержание и объем материала, появление новых форм и методов преподавания, сложный научный язык и большой объем лекционного материала) у студентов с инвалидностью и ОВЗ как правило возникают затруднения в освоении образовательных программ. Поэтому таким студентам требуется соответствующая коррекционно - развивающая работа в индивидуальной форме, содействие всех субъектов образовательного процесса.

Наличие технических средств, адаптированных учебных материалов и иных специальных условий являются основными требованиями для осуществления инклюзивного образования в вузе, которое представляет собой трудоемкую работу. Таким образом, не каждый педагог сможет обучить студента не имея данных условий

Педагогическое сопровождение студентов с инвалидностью и ОВЗ в течение учебного года может реализовываться в три этапа, каждый из которых имеет свой результат:

1. Ознакомительный, подготовительный или диагностический этап. Результат: наличие, индивидуальных программ сопровождения, образовательных технологий, методик, методов и приемов обучения, рекомендуемых к использованию при работе со студентами с инвалидностью и ОВЗ;

2. Основной этап. Результат: адаптации студентов с инвалидностью и ОВЗ в образовательной среде, социуме, повышение уровня толерантности социума; участие студентов с инвалидностью и ОВЗ в университетских, городских, муниципальных, региональных, всероссийских мероприятиях, конкурсах, проектах, акциях (расширение круга взаимодействия) и т.д.;

3. Аналитический этап. Результат: анализ (отчёт) результатов деятельности специалистов по работе со студентами с инвалидностью и ОВЗ; перспективное планирование; корректировка адаптированной образовательной программы.

Педагогическое сопровождение студентов с инвалидностью и ОВЗ осуществляют различные специалисты (социальные педагоги, педагоги, кураторы, учителя - логопеды), каждый из которых выполняет определенную роль в образовательном процессе.

Для осуществления необходимого сопровождения студентам инвалидом и с ОВЗ при освоении образовательных программ, реализуемых в вузе, специалисты используют различные формы работы: беседы (профилактические, просветительские); индивидуальные и групповые занятия, тренинги, деловые и ролевые игры; наблюдение за студентами с инвалидностью и ОВЗ и их психологическая и педагогическая диагностика; семинары, консилиумы, предметные недели; разработка различных методических рекомендаций, тематических стендов, информационных листов и т.д.

С целью осуществления эффективного и надлежащего осуществления процесса педагогического сопровождения специалисты должны уметь: координировать деятельность по обучению, воспитанию, развитию студентов с инвалидностью и ОВЗ администрации вуза, а также профессорско - преподавательского состава; разрабатывать программу коррекционной поддержки студентов с инвалидностью и ОВЗ; оказывать необходимую методическую и консультативную помощь преподавателям в выборе и применении специальных методов и приемов обучения; составлять индивидуальную программу обучения студентов с инвалидностью и ОВЗ.

Таким образом, процесс педагогического сопровождения носит многоуровневый характер, который выражается во взаимодействии всех субъектов образовательного процесса, направленного на содействие повышения качества образования студентов с инвалидностью и ОВЗ.

Необходимо обратить внимание, что в вузах необходимо наличие нормативной базы, регулирующей деятельность по обеспечению учебного процесса для инвалидов и лиц с ОВЗ. В таких правовых актах, предусмотрены основные задачи, содержание организации образовательного процесса, кадровое обеспечение инклюзивного образования и т.д.

Использование соответствующих методов обучения студентов инвалидов и ОВЗ во многом зависит от их возможностей и потребностей. В работе с такими студентами используются различные технологии обучения: интегрированные технологии; технологии индивидуального обучения (индивидуальный подход, индивидуализация обучения, метод проектов); коллективный способ обучения; технология адаптивной системы обучения; педагогика сотрудничества; технология коллективной творческой деятельности; проблемное обучение; коммуникативная технология; технология программированного обучения и др.

В связи с тем, что студенты с инвалидностью и ОВЗ имеют различные психологические особенности, следовательно, отдельно разрабатывается материал для каждого нозологической группы с целью успешного восприятия и усвоения учебного материала данными студентами.

Ожидаемыми результатами педагогического сопровождения студентов с инвалидностью и ОВЗ является их успешная социализация в обществе, рост востребованности таких выпускников на рынке труда, формирование гражданской ответственности, правового самосознания достижение нового уровня дифференциации и индивидуализации образовательного процесса.

Таким образом, для достижения вышеуказанных результатов необходима разработка технологии индивидуального образовательного маршрута для студента с инвалидностью и ОВЗ. А для этого в вузе необходимо организовать соответствующую систему сопровождения студента с инвалидностью и ОВЗ; создать нормативную базу с целью осуществления обеспечения учебного процесса по реализуемым образовательным программам; разработать адаптированные учебно - методические материалы; подготовить необходимый профессорско - преподавательский состав; обеспечить соответствующую. материально - техническую базу в вузе.

Список используемой литературы:

1. Психолого - педагогическое сопровождение студентов с инвалидностью в вузе / под ред. Луковенко Т.Г.; Митина Г.В., Ющенко Н.В. учебное пособие. Хабаровск, 2017. 99 с.

2. Методические рекомендации по обучению студентов - инвалидов и студентов с ОВЗ / под ред. О.А. Козыревой: учеб. пособие для преподавателей КГПУ им. В.П. Астафьева, работающих со студентами - инвалидами и студентами с ОВЗ. КГПУ, 2015. 93 с.

3. Создание и апробация модели психолого - педагогического сопровождения инклюзивной практики; Методическое пособие / Под. Общ. Ред. С.В. Алехиной, М.М. Семаго. М.: МГППУ, 2012. 156 с.

4. Денисова О.А., Леханова О.Л. Сопровождение студентов с ограниченными возможностями здоровья в условиях инклюзивного высшего образования // Ярославский педагогический вестник. 2018. № 6 (105). С. 202 - 211.

5. Яковлева Н.О. Сопровождение как педагогическая деятельность // Вестник ЮУрГУ. № 4. 2012. С.46 - 49.

© Потудинская К.Г., 2020

Соловьева О.Б.,
к.п.н., доцент
ФГБОУ ВО «ВГУВТ»,
г. Нижний Новгород, Российская Федерация

ИНОСТРАННЫЙ ЯЗЫК В ТЕХНИЧЕСКОМ ВУЗЕ: ПРОФЕССИОНАЛЬНО ОРИЕНТИРОВАННЫЙ ПОДХОД

Аннотация

В статье рассматривается проблема обучения иностранному (английскому) языку в техническом вузе. Автор говорит о необходимости поднять значимость данной дисциплины в контексте профессионального образования наряду с профильными предметами. Учебный предмет «Иностранный язык» в техническом вузе следует рассматривать как средство формирования профессиональной компетентности.

Ключевые слова

Профессиональная компетентность, профессиональное образование, технический вуз, подготовка специалистов

В эпоху глобализации практическое владение иностранным языком рассматривается как ведущий показатель образованности специалиста, а сам иностранный язык как обязательный компонент профессиональной подготовки, фактор формирования профессиональной компетентности. Интеграция профессиональных и лингвистических навыков необходима для подготовки будущих специалистов к профессиональной деятельности. Это обстоятельство предусматривается профессионально ориентированным обучением иностранным языкам и является одним из приоритетных принципов лингвистической политики Совета Европы. В связи с тем, что иностранный язык должен стать не только объектом усвоения, но и средством развития профессиональных умений, профессионально ориентированное обучение в техническом вузе требует интеграции дисциплины «Иностранный язык» с профильными дисциплинами и предусматривает профессиональную направленность содержания учебных материалов.

Однако, далеко не всегда фактический уровень владения иностранным языком выпускниками соответствует запросам современного общества и рынка труда. Часто языковые знания, получаемые студентами технических вузов в процессе обучения, являются абстрактными и не становятся действенным инструментом профессионального самоопределения специалиста. Одной из причин сложившейся ситуации является то, что в неязыковых вузах приоритетными выступают профильные дисциплины, в то время как дисциплина «Иностранный язык» является второстепенной. Кроме того, в условиях дефицита учебного времени, отводимого данному предмету, преподавателю приходится решать непосильную задачу формирования коммуникативной компетенции у обучающихся. Очевидно, что требуется качественно новый подход к подготовке специалистов технического профиля по иностранному языку в соответствии с требованиями времени, необходимы новые пути для реализации цели обучения.

Перед преподавателем иностранного языка также встает задача научить будущего специалиста использовать иностранный язык как средство систематического пополнения своих профессиональных знаний. В качестве одного из путей пополнения профессионально - значимых знаний и расширения компетентности обучаемых, мы предлагаем проведение студенческих конференций по специальности на английском языке. В течение семестра студенты самостоятельно разрабатывают отдельные вопросы по заданной тематике с последующей подготовкой доклада и выступлением на конференции. Как правило, такая

работа проводится на заключительном этапе обучения английскому языку, когда у обучаемых уже сформировалась достаточная языковая база. Следует отметить, что студенты активно пользуются возможностями Интернета при поиске информации, а также электронными словарями, что значительно сокращает время поиска и обработки материала. Данный вид работы, в том числе, решает вопрос дефицита учебного времени, отводимого дисциплине «Иностранный язык», так как сетка аудиторных занятий, к сожалению, ограничивает возможности и преподавателей, и студентов в реализации поставленных задач.

Как показывает опыт, данный вид работы способствует активизации самостоятельной познавательной деятельности студентов, приобретению навыка использования неадаптированных источников для получения дополнительной информации и опыта обработки иноязычной информации по специальности, развитию познавательной и профессиональной мотивации обучаемых.

Таким образом, владение иностранным языком дает возможность знакомиться с зарубежными достижениями в области будущей профессии, обогащая обучаемых новыми знаниями и расширяя возможности профессионального роста молодого специалиста. Учебный предмет «Иностранный язык» в техническом вузе следует рассматривать не только как цель, но и как средство обучения и, соответственно, формирования профессиональной компетентности.

Список использованной литературы

1. Волкова В. В. Процесс обучения иностранному языку в разноуровневых группах // Вестник Волжской государственной академии водного транспорта. 2016. № 47. С. 233 - 235.

2. Коваль О.И. Особенности преподавания английского языка в неязыковом вузе // Актуальные проблемы гуманитарных и естественных наук. 2012. № 6. С. 234 - 238.

3. Орлова Л. Г., Корнилова Е. С. Использование активных и интерактивных образовательных технологий на занятиях по иностранному языку // ВЕЛИКИЕ РЕКИ 2013. Труды конгресса 15 - ого Международного научно - промышленного форума. В 3 - х томах. 2014. С. 313 - 316.

© Соловьева О.Б., 2020

Сушко А.В.
студентка группы З - БА - ППО - 19 (5)
ТИ (ф) СВФУ в г. Нерюнгри,
г. Нерюнгри, РФ
Научный руководитель: **Мамедова Л. В.**
к.п.н., доцент кафедры ПиМНО ТИ (ф) СВФУ
г. Нерюнгри, РФ

ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ ВНИМАНИЯ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Аннотация: Рассмотрим вопрос об особенностях развития внимания у детей дошкольного возраста как важном условии развития дошкольников. Если рассматривать внимание как психическое явление, то у него определенно особенное место, так как

внимание не является самостоятельным психическим процессом и его нельзя отнести к чертам характера. И к тому же внимание постоянно присутствует в практической деятельности и познавательных процессах, с его помощью можно выразить интересы и направленности человека.

Но чтобы внимание, было, развито следует создать определенный ряд условий. Рассмотрим ряд факторов привлечения внимания у дошкольников.

Ключевые слова: Внимание, устойчивость, сосредоточенность, формирование внимания, произвольное внимание.

Процесс развития внимания человека начинается с младенчества, в тот момент, когда происходит контакт с окружающими. В момент адаптации в нашем мире, ребенок развивается и формируется как личность. [1,с.64].

В период дошкольных лет у ребенка происходит процесс развития таких качеств как внимание и его произвольность. Дети приобретают способность саморегулирования и осознанного обращения своего внимания на определенную вещь. К тому же возникает способность к применению внешних средств, таких как слова, указательные жесты старших, тем самым внимание - опосредованно. В период дошкольного возраста преобладающее влияние остается за эмоциональным характером, он непостоянен, и находится в зависимости с тем в какой степени хорошо дети владеют собственными эмоциями. «Прибегая к специальным занятиям, которые развивают внимание и развивают силу воли, дети становятся способны освоить способы его свободной фокусировки. Уровень внимания довольно таки сильно увеличивается с помощью применения сюжетно - ролевых и дидактических игр. Процесс формирования внимания очень взаимосвязан с выработкой воли и произвольности поведения, навыков контролировать собственные действия»[4,с.53].

Внимание дошкольников связано и с их восприятием. Способность выделять предмет из фона, детали предмета и сопоставлять их с эталоном, все это является перцептивными действиями, которые включают внимание и развивают его. «Все это можно увидеть из качественных изменений: происходит рост устойчивости и сосредоточенности внимания» [6,с.184].

Так же внимание детей в начале дошкольного возрастного периода отображает их заинтересованность в окружающих предметах. «Дети дошкольного возраста сосредоточены до того момента, пока их заинтересованность не погаснет. Если появиться новый предмет, то их внимание тут же переключиться на него. В связи с этим, как правило, ребенок ненадолго останавливается на одной и той же деятельности»[8,с.109]. Дети дошкольного возраста намного чаще и проще, нежели малыши, реагируют на слова, тем самым голос старшего превращается в объект внимания для детей. Ребенок по большему счету начинает опираться на слово (названия вещей, слово - требование, приказы, побуждения). «Когда объём внимания расширяется, то это способно проявиться в том, что старший дошкольник способен воспринимать уже не одну вещь и не один объект. Они могут внимательно рассматривать несколько объектов и при этом довольно таки ясно воспринимать любой из них. Все же дети четырех шести лет не обладают

большим объёмом внимания, чтобы отличать непростые по содержанию и малоотличные между собой объекты. Дети делают ошибки, оба предмета в их восприятии перемешиваются»[2,с.8]. «Формирующаяся речь является большой независимостью в поведении детей, многообразная деятельность способна значительно расширить объём внимания у дошкольников. Но тут перемены не ограничиваются лишь ростом числа предметов, которые воспринимаются одновременно, с одинаковой степенью четкости»[7,с.63]. Существенную значимость обретают те предметы и их стороны, какие способны притянуть внимание дошкольников. К различным занятиям, которые обеспечивают активность дошкольников, предъявляется различный ряд требований, что здесь же способно быть обнаружено в том насколько часто и на сколько долго происходит отвлечение их внимания. В постоянстве внимания стремительно выявляются индивидуальные различия между детьми. Особенности характера, преумноженные хорошим или плохим воспитанием, значительно меняют продолжительность доступной для детей концентрации внимания.

Самое эффективное занятие, развивающее внимания у дошкольников это игры. «Занятия, имеющие игровую форму, помогают интенсивно развивать и устойчивость внимания. Процесс развития произвольного внимания способствует привлечению дошкольников к новым типам деятельности» [3,с.304].

Важным является то чтобы не лишь динамичные и красочные мультики притягивали внимание детей дошкольного возраста, но и они не забывали читать детские книги, прослушивать сказки, разучивать стишки, песенки и т.п. Все перечисленное является необходимым для того чтобы развить произвольное внимание.

Список использованной литературы:

1. Баданина, Л.П. Познавательные процессы [Текст]: курс лекций / Л.П. Баданина. - СПб.: РГПУ, 2018. - 64 с.
2. Брязгунов И. П., Касатикова Е. В. Дефицит внимания с гиперактивностью. — М.: Медпрактика, 2016. – 8 с.
3. Веракса Н.Е., Веракса А.Н. История возрастной психологии: детская психология [Текст] / Н.Е. Веракса, А.Н. Веракса. - М.: Академия, 2018. - 304 с.
4. Гальперин П. Я. К проблеме внимания. Хрестоматия по вниманию. — М.: Изд - во Моск. ун - та, 2017. – 53 с .
5. Григорьева Л. П., Психофизиология развития внимания у детей в норме и со сложными сенсорными нарушениями. // Дефектология. — № 1. — 2015. — С. 3.
6. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии: В 2 т. — Т. I. — М.: Академия, 2018. – 184 с.
7. Хомская Е. Д. Проблемы нейропсихологии. — М.: Сфера, 2017, - 63 с.
8. Черемошкина Л. В., Развитие внимания детей — Ярославль: Академия развития, 2016. – 109 с.

© Сушко А.В. 2020

Фатеева К.В.
студентка 4 курса
факультета математики и естественнонаучного образования
педагогического института
НИУ «БелГУ», г. Белгород, РФ

ВНЕКЛАССНАЯ РАБОТА И ЕЕ МЕСТО В УЧЕБНО - ВОСПИТАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ

Аннотация

В данной научной статье рассматривается значение внеклассной работы в современной образовательной системе. Целью работы является выявление целей, задач, особенностей и содержания внеклассных мероприятий. В статье проводится анализ внеклассной работы как важного составляющего процессов образования, воспитания и развития обучающихся. Приведенные в работе сведения будут интересны педагогам, психологам и родителям с целью оценки роли внеклассной деятельности в учебно - воспитательном процессе.

Ключевые слова

Внеклассная работа, учебно - воспитательный процесс, цель, задачи, содержание, принципы.

В современной образовательной системе важное место занимает внеклассная работа. Со стороны ведущих методистов, ученых и педагогов внеклассной работе уделяется пристальное внимание. Это связано с тем, что проведение внеклассной работы способствует формированию и развитию личности обучающихся.

По определению известного педагога Н.М. Верзилина, внеклассная работа – это учебно - воспитательный процесс, реализуемый во внеурочное время сверх учебного плана и обязательной программы коллективом учителей и учеников или работников и учащихся учреждений дополнительного образования на добровольных началах, обязательно с учетом интересов всех ее участников [1].

Основная цель внеклассной работы заключается в оказании помощи учащимся в определении интересов к той или иной области науки, виду деятельности, в выявлении склонностей и способностей по предмету. Кроме того, внеклассные мероприятия выполняют важный воспитательный момент - способствуют выработке чувства ответственности, бережного отношения к материальным ценностям, прививают уважительное отношение к труду. Они объединяют школьников в коллективы, что позволяет школьникам поучаствовать в разных форах и видах деятельности, проявить инициативу, преодолеть замкнутость. Внеклассные мероприятия необходимы для развития у учеников самостоятельности, творчества и изобретательности, что позволяют установить более тесную связь изучаемого теоретического материала с практикой его использования, привить и развить многие ценные практические навыки и умения [2].

Поэтому данная тема является актуальной. Ведь, внеклассные мероприятия способствуют успешной социализации подрастающих поколений в современных условиях и саморазвитию человека как субъекта деятельности и как личности.

Как часть воспитательной работы школы внеклассная деятельность направлена на достижение общей учебно - воспитательной цели – усвоение ребенком необходимого для

жизни в обществе социального опыта и формирование принимаемой обществом системы ценностей [4].

Среди основных задач внеклассной работы выделяют следующие:

1. Формирование у ребенка положительной «Я - концепции», которая включает в себя положительное отношение ребенка к самому себе и окружающим, его уверенность в доброжелательном отношения к нему других людей, убежденность в успешном овладении им различными видами деятельности;

2. Формирование у школьников навыков совместной коллективной деятельности;

3. Формирование у обучающихся потребности в продуктивной, социально - одобряемой деятельности;

4. Формирование нравственного, эмоционального и волевого компонентов мировоззрения детей;

5. Развитие у школьников познавательного интереса к отдельным предметам и к науке в целом [3].

Внеклассная деятельность реализуется на основе следующих принципов:

1. Осуществление тесной связи содержания внеклассной работы с содержанием школьного курса;

2. Соответствие изучаемого материала возвратным возможностям учащихся и их уровню подготовки;

3. Добровольность выбора внеклассных занятий с учётом интересов школьников, их уровня подготовки и индивидуальных наклонностей;

4. Применение разных форм и видов работы;

5. Научность, наглядность и доступность изучаемого материала;

6. Прогностичность;

7. Осуществление внутрипредметных и межпредетных связей [3].

Содержание внеклассной работы – это адаптированный социальный опыт, эмоционально пережитые и реализованные в личном опыте ребенка разнообразные аспекты человеческой жизни: наука, искусство, литература, техника, взаимодействие между людьми, мораль. Содержание внеклассной работы характеризуется преобладанием эмоционального компонента над информативным и постоянным практическим применением знаний [2].

Содержание внеклассной работы определяется различными видами деятельности школьников: познавательной, трудовой, досуговой, спортивной, творческой.

В каждой школе содержание внеклассной работы имеет свои отличительные черты. Как правило, на это влияют традиции и особенности школы, особенности класса, возраст школьников их индивидуальность, особенности самого учителя [2].

Рассмотрев сущность внеклассной работы, можно выделить ее особенности:

1. Внеклассная работа представляет собой совокупность различных видов деятельности;

2. Отсроченность результатов внеклассной работы во времени;

3. Отсутствие жестких регламентации (педагог самостоятельно определяет содержание, формы, средства и методы внеурочной работы);

4. Результаты внеклассной работы определяются эмпирически через наблюдения за учащимися в различных ситуациях;

5. Внеклассная работа осуществляется во внеурочное время;

6. Внеклассная работа имеет широкий круг возможностей для привлечения социального опыта родителей и других взрослых [4].

Исходя из особенностей внеклассной работы, приведем основные требования к ней:

1. При организации и проведении внеклассной работы необходимо поставить цель и наметить ожидаемые результаты;

2. Во внеклассной работе необходим оптимистический подход, опора на лучшее в каждом ребенке;

3. Во внеклассной работе велика роль контакта педагога с детьми. Поэтому педагог - организатор должен обладать высокими личностными качествами, быть примером для подражания;

4. При организации внеклассной работы педагог должен находиться в постоянном творческом поиске [1].

Таким образом, внеклассная работа является неотъемлемой частью учебно - воспитательного процесса. Ведь, внеурочная деятельность – это особо организуемая форма занятий с учащимися, обладающая сильным эмоциональным воздействием. Она развивает кругозор и воображение учеников, стимулирует их к самообразованию, пополнению своих знаний, способствует развитию изобретательности и творчества. Эта работа очень разнообразна по видам и содержанию, носит оттенок занимательности, формирует интерес к науке.

Список используемой литературы:

1. Верзилин Н.М. Проблемы методики преподавания / Верзилин Н.М. – М.: Просвещение, 1983. – 383 с.

2. Воронова Е.А. Воспитательная работа в современной школе / Е.А. Воронова. – М.: Феникс, 2009. – 404 с.

3. Калуцкая Т.Н. Внеклассная и внешкольная работа с учащимися / Т.Н. Калуцкая. – М.: Просвещение, 2011. – 58 с.

4. Ланина И.Я. Развитие интереса школьника к предмету / И.Я. Ланина. – М.: Просвещение, 2001. – 24 с.

© Фатеева К.В., 2020 г.

Хмелевский Д.В.
студент 1 курса БГТУ,
факультет информационных технологий,
г. Брянск, РФ
Руководитель: **Лакиза С.А.**
ст. преподаватель каф. «ФВиС» БГТУ,
г. Брянск, РФ
Руководитель: **Федорцов А.М.**
ст. преподаватель каф. «ФВиС» БГТУ,
г. Брянск, РФ

ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ФИЗИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ, СПОРТИВНОЙ ТРЕНИРОВКИ, СКОРОСТНО - СИЛОВОЙ ПОДГОТОВКИ БОКСЁРОВ

Аннотация

Говоря об этой теории как об одной из фундаментальных наук, называемой практической дисциплиной воплощения всех знаний и умений этой области в физическое

воспитание определённого контингента лиц, следует сказать о том, что она имеет свои чёткие границы изучения, в свою очередь, соблюдение которых не менее важно, а также тесно связана с такими науками как анатомия, физиология, педагогика, биомеханика и др. Теория и методика физического воспитания – это в первую очередь научная и учебная дисциплина, а потом уже и практическая, представляющая собой систему знаний о роли и месте физического как воспитания, так и, опять таки, дисциплины в жизни человека и общества, как об одном из основополагающих критериев полноценного развития всего организма для каждого и, безусловно, для каждого индивидуально, включающая особенности и общие закономерности функционирования и развития всей конъюнктуры. Теория и методика физического воспитания как наука продолжает развиваться в направлении физического воспитания и охватывает всё новые и новые границы современных течений в физкультуре и спорте, как в массовом, так и в профессиональном. Как учебная дисциплина теория и методика физического воспитания способствует подготовке квалифицированных специалистов в области физической культуры и спорта. Представленная статья раскрывает основные понятия, методы, принципы и задачи теории и методики физического воспитания как учебной дисциплины и показывает фундаментальность теории и методики физического воспитания как науки, которая формировалась и развивалась достаточно длительно, прежде чем стать наукой.

Ключевые слова:

Наука, теория, длительность, физическое воспитание, физическая дисциплина, физическое развитие, физическая культура, спорт, скоростно - силовая подготовка, бокс, методы, принципы, задачи.

Теория и методика физического воспитания как наука продолжает развиваться в направлении физического воспитания и охватывает всё новые и новые границы современных течений в физкультуре и спорте, как массовом, так и профессиональном. Как учебная дисциплина теория и методика физического воспитания способствует подготовке квалифицированных специалистов в области физической культуры и спорта.

Овладевая движениями, важными для жизни или спорта двигательными действиями, занимающиеся приобретают умения рационально и полноценно проявлять свои физические качества. В то же время с этим, они познают закономерности движений своего тела.

По степени освоенности техника двигательного действия может выполняться в двух формах - в форме навыка и в форме двигательного умения. Поэтому часто вместо словосочетания «обучение движениям» в практике физического воспитания используют термин «формирование двигательных умений и навыков». Воспитание физических качеств также является существенной стороной физического воспитания.

В процессе физического воспитания приобретается огромнейший круг физкультурных и спортивных знаний гигиенического, социологического, медико - биологического и методического содержания. Знания делают процесс занятий физическими упражнениями более осмысленным и в силу этого более прогрессивным и результативным.

Таким образом, физическое воспитание представляет собой процесс решения определенных воспитательно - образовательных задач.

Физическое развитие характеризуется изменениями трех групп показателей.

- Показатель телосложения (длина тела, масса тела, осанка, объемы и формы отдельных частей тела, величина жироотложения и др.), который характеризует, прежде всего, морфологию человека.
- Показатель (критерий) здоровья, который отражает морфологические и функциональные изменения физиологических систем организма человека.
- Показатель развития физических качеств (силы, выносливости и скоростных способностей и др.).

Характер физического зависит от многих причин и определяется целым рядом закономерностей.

Физическое развитие в известной мере определяется законами наследственности, которые должны учитываться как факторы, которые благоприятны или, наоборот, препятствуют физическому совершенствованию человека. Наследственность должна приниматься во внимание при прогнозировании возможностей и успехов человека в спорте.

Процесс физического развития подчиняется также закону возрастной ступенчатости. Вмешиваться в процесс физического развития человека с целью управления им можно только на основе учета особенностей человеческого организма в различные возрастные периоды.

Особенности воспитания скоростно - силовых способностей

Центральная методическая проблема воспитания скоростно - силовых способностей, трудности её решения вытекают из того, что скорость движений и степень преодолеваемого отягощения связаны обратно пропорционально. Особенно строгое нормирование необходимо, когда они применяются для усиления требования к скоростно - силовым способностям в скоростных движениях, которые в естественных условиях выполняются с незначительными внешними отягощениями или вовсе без них. Дополнительные отягощения здесь жестко лимитируются — так, чтобы они не искажали структуры и не ухудшали качество действий.

Другой методический подход основан на использовании тонизирующего следового аффекта, который создается преодолением повышенного отягощения непосредственно (за несколько минут) перед выполнением скоростно - силового упражнения. Например, короткая серия подъемов штанги большого веса перед прыжками или метаниями может способствовать проявлению повышенной мощности движений в прыжках или метаниях. Содействующим фактором здесь служит, по всей вероятности, прежде всего остаточное нервно - мышечное возбуждение предшествующим интенсивным напряжением. Этот эффект не постоянен, он достигает лишь при адекватном регулировании тонизирующей нагрузки и следующего за ней интервала отдыха.

Действенность скоростно - силовых упражнений в какой - то мере пропорциональна частоте включения их в недельные и более протяженные циклы при условии, что в процессе воспроизведения их удается как минимум поддерживать, а лучше увеличивать достигнутый уровень скорости движения.

Исходя из этого и нормируют суммарный объем скоростио - силовых упражнений, в частности число повторений их в отдельном занятии. Динамика скорости движений служит вместе с тем и одним из основных критериев в регулировании интервалов отдыха между

повторениями: как только движения начинаются замедляться, целесообразно увеличить интервал отдыха, если это поможет восстановить необходимую скорость, либо прекратить повторение. Кратковременность скоростно - силовых упражнений и ограниченная величина применяемых в них отягощений позволяют выполнить их в каждом занятии серийно, используя несколько повторений в каждой серии. Вместе с тем предельная концентрация воли, полная мобилизация скоростно - силовых возможностей, необходимость каждый раз при повторениях не допускать ухудшения скоростных характеристик движений существенно лимитируют объем нагрузки, отсюда вытекает правило использования скоростно - силовых упражнений - «лучше заниматься чаще, но немного».

Особенно тщательная подготовка и строгое нормирование нагрузки требуются при использовании скоростно - силовых упражнений ударно - реактивного воздействия. Концентрированное применение таких упражнений с предельно выраженным моментом мгновенного перехода от уступающих к максимально мощным преодолевающим усилиям, оправдано после, завершения возрастного созревания опорно - двигательного аппарата и при условиях систематической разносторонней подготовки.

Существует несколько вариантов развития скоростной силы.

1. Вес отягощения 30 - 70 % : от максимума. Движения выполняются 6 - 8 раз в спокойном темпе, позволяющем сконцентрироваться на высокоскоростном начале каждого повторения, с предельной скоростью. В серии выполняются 2 - 4 подхода с отдыхом 3 - 4 мин. В одном занятии 2 - 4 серии повторений с активным отдыхом между сериями в 5 - 7 мин.

2. В качестве основы применяется упражнение статодинамического характера, в котором после 2 - 3 - х изометрических напряжений в пределах 60 - 80 % от максимального следует быстрое движение с преодолением отягощения, равного 30 % от максимального. Для выполнения изометрического напряжения используется груз, который удерживается блочным устройством со специальным упором. В одном подходе - 4 - 6 движений с произвольным отдыхом. В серии выполняются 2 - 4 подхода с отдыхом 3 - 4 мин. В одном занятии от 2 - х до 4 - х серий с паузами для отдыха 5 - 7 мин.

3. Упражнения направленно на развитие преимущественно стартовой скорости, в частности стартовой силы мышц. Отягощение 60 - 65 % от максимального. Выполняется короткое сконцентрированное взрывное усилие, сообщающее только стартовое движение отягощению и только на начальном отрезке его пути. В одном подходе - 4 - 6 движений с произвольным отдыхом. В серии выполняются 2 - 4 подхода с отдыхом 3 - 4 мин. В одном занятия от 2 - х до 4 - х серий с паузами для отдыха 5 - 7 мин.

При развитии скоростной силы важным, условием успехом является максимально возможное расслабление мышц перед каждым повторением упражнения. В более длительных паузах между сериями рекомендуется выполнять упражнения махового характера, расслабляющие и растягивающие мышцы.

Прыжки - наиболее простое и распространенной средство развития скоростной силы. В процессе их применения необходимо делать акцент на быстроту отталкивания и не стремиться к развитию мощности движения. При развитии скоростной силы максимального и, тем более, взрывного характера следует знать: упражнения с сопредельным тренирующим воздействием следует подбирать с учетом исходного уровня

физической и скоростно - силовой подготовленности; после высокоскоростной, реактивной, взрывной нагрузки мышц должны обязательно освобождаться от специфической усталости, оперативно готовиться к очередной нагрузке. Для этого надо целенаправленно применять упражнения на гибкость, маховые движения в промежутках между повторениями и во время отведенного специального отдыха.

Список использованной литературы:

1. Артемьев В.П., Шутов В.В. Теория и методика физического воспитания. Двигательные качества: учеб. пособ. - Могилев: МГУ им. А.А. Кулешова, 2004. - 284 с.: ил.

2. Максименко А.М. Теория и методика физической культуры: учебник. - М.: Физическая культура, 2005. - 544 с.

3. Холодов, Ж.К. Практикум по теории и методике физического воспитания и спорта [Текст]: учеб. пособие для студентов вузов физической культуры / Ж. К. Холодов, В.С. Кузнецов. - М.: Академия, 2001. - 144 с.

© Хмелевский Д.В., 2020

Стыриков А.А.
аспирант ДГАУ,
пос.Персиановский, РФ
Чумакова Т.Н.
канд. педаг. наук, доцент ДГАУ
пос. Персиановский, РФ

ЧТО НУЖНО СОВРЕМЕННОМУ СТУДЕНТУ: КОМПЕТЕНТНОСТЬ ИЛИ ЗНАНИЕ?

Аннотация

В данной статье рассмотрен вопрос о том, что нужно современному студенту: компетентность или знания. Целью исследования является определение основных понятий (студент, компетентность, знания) и потребностей современных студентов. Результат исследования заключается в выявлении познавательных потребностей современных студентов.

Ключевые слова

Студент, образование, обучение, компетентность, знание.

Студент - это учащийся высшего, в некоторых странах и среднего, учебного заведения [1]. В этимологическом словаре Крылова утверждается, что слово «студент» заимствованно из немецкого, в котором Student восходит к латинскому studens – «учащийся» [3]. У Даля в толковом словаре говорится, что слово студент произошло от латинского слова ученик высшего учебного заведения, университета или академии [4]. Таким образом, слово «студент» переводится как «лицо, занятое процессом познания».

Сейчас, нельзя утверждать, что каждое лицо, которое занимается каким - либо познанием - студент, поскольку постольку если каждый читающий какую либо статью или книгу (совершающий акт познания) будет мнить себя студентом. Поэтому, чтобы себя назвать полноценным студентом, необходимо не только проводить акт познания, но и обучаться в специализированном заведении. Значит, студент – лицо, которое обучается, проводит акт познания в специализированном заведении.

Чем отличается понятие «студент» от понятия «современный студент»? Что значит слово «современный»? Ожегов в своём словаре толкует слово «современный» так: 1) Относящийся к одному времени, к одной эпохе; 2) Относящийся к настоящему времени, теперешний; 3) Стоящий на уровне своего века, не отсталый [2]. В словаре синонимов к слову «современный» подобраны слова - нынешний, теперешний; новый, сегодняшний [5]. Значит, современный студент – это студент нынешнего времени.

Для понимания разницы между студентами прошлых лет и нынешнего времени мы обратимся к одному проведённому исследованию. Центр студенческой социологии агентства студенческих коммуникаций «Кампус» совместно с НИУ ВШЭ в январе 2017 года провели опрос. Участие в нём принял 5841 студент со всей России. Цели современных студентов претерпели ряд изменений. Если раньше главными ценностями были семья, дети и стабильное существование, то теперь на первом месте карьера и достаток. Такие цели оправдывают выбор места трудоустройства [6]. Можно сделать вывод, что за последние годы студенты больше заинтересованы в самореализации, нежели создании семьи.

Перейдём к основной проблеме – «компетентность или знание?».

В философии «знание» - это результат процесса познания, истинность которого проверяется в ходе практики; это отражение действительности в сознании человека в виде восприятий, представлений, понятий, суждений и теорий. Анализируя данное понятие, приходим к выводу: знание - проверенный практикой результат познания.

Рассматривая понятие «компетентность» находим следующие значения: 1) наличие знаний, опыта и навыков, нужных для эффективной деятельности в заданной предметной области; 2) обладание определённой компетенцией, то есть знаниями и опытом собственной деятельности, позволяющими выносить объективные суждения и принимать точные решения; 3) созидательная способность осуществлять тот или иной вид деятельности (в данном случае педагогической), при развивающейся дифференциации научных знаний в отраслевые научные знания, акцент делается на успешную подготовку педагогом учащихся к самореализации [1].

Анализируя понятия, можем сказать, что без знаний не может быть компетентности. Однако это умозаключение не отвечает на поставленный нами вопрос, поэтому построим небольшую логическую цепочку. Современный студент изменил свои цели, и теперь в первую очередь ему важна самореализация, которая проходит через саморазвитие. Саморазвитие - это не что иное как работа над самим собой. Но работа над самим собой приведёт нас непосредственно к процессам познания (получение знаний). А если компетентность - это использование знаний, то современному студенту без знания никуда.

Список использованной литературы:

1. Википедия [Электронный ресурс]. - Режим доступа: https: // ru.wikipedia.org / wiki / % D0 % A1 % D1 % 82 % D1 % 83 % D0 % B4 % D0 % B5 % D0 % BD % D1 % 82

2. Ушаков, Д.Н. Толковый словарь современного русского языка. / Д.Н. Ушаков. - Москва : «Аделант», 2014 - 800с.

3. Этимологический словарь русского языка. / Составитель Г.А. Крылов. - Санкт - Петербург: ООО «Полиграфуслуги», 2005. - 432 с.

4. Даль, В.И. Толковый словарь живого великорусского языка. В 4 т. - Т. 4: Р - Я. / В.И. Даль. - Москва: РИПОЛ классик, 2006. - 672 с.

5. Александрова, З.Е. Словарь синонимов русского языка: Практический справочник / З.Е. Александрова. - Москва: Рус. Яз., 2001 - 568с.

6. Николаева, О. Кто такой современный студент? [Электронный ресурс]. - Режим доступа: https: // talk - on.ru / materials / uchis - kak - nado / Kto _ takoy _ sovremennyy _ student/

© Стыриков А.А., Чумакова Т.Н., 2020.

Шишкина Ю. М.
студент 3 курса, КФУ,
г. Елабуга, РФ
Егорова О. С.
студент 3 курса, КФУ,
г. Елабуга, РФ

ВЛИЯНИЕ НЕТРАДИЦИОННЫХ МЕТОДОВ РИСОВАНИЯ НА РАЗВИТИЕ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Аннотация. Творчество играет огромную роль в развитии личности, в улучшении чувств человека, в понимании явлений жизни и природы. Для своевременного и полного развития творческих способностей дошкольника необходимо заниматься изобразительной деятельностью. В статье рассматриваются техники нетрадиционного рисования, а также актуальность их использования как эффективного способа развития творческих навыков в дошкольном возрасте. Использование таких методик позволяет повысить динамику показателей уровня развития творческих способностей у дошкольников.

Ключевые слова. Нетрадиционные техники рисования; творческие способности дошкольника; рисование; художественно - эстетическое развитие; мелкая моторика; кляксография.

Дошкольный возраст – это важный период в жизни детей, а также наиболее благоприятный для развития образного мышления, воображения, формирования словесного творчества детей. Поэтому на данном этапе творчество и развитие творчества – одна из главных задач воспитания.

«Чем больше мастерства в детской руке, тем умнее ребенок» говорил В.А. Сухомлинский. Детское рисование предоставляет большие возможности, так как в процессе происходит совершенствование всех психических функций, а именно зрительное восприятие, представление, воображение, память, мыслительные операции. Благодаря взрослым ребенок развивает художественные и творческие навыки, а также создает новые работы (рисунки, аппликации), экспериментируя со способами создания. Чем больше

ребёнок видит, слышит, переживает, тем значительнее и продуктивнее станет деятельность его воображения, что позволяет заложить основу для творчества.

Каждый ребенок любит рисовать, когда у него это получается хорошо. Однако, не у всех что - то получается сразу. Первые неудачи могут вызвать разочарование, раздражение и нежелание продолжать. Рисование карандашами и кистями требует высокого уровня владения техникой рисования, навыками и знаниями, приобретенными и методами работы. Очень часто недостаток этих знаний и навыков быстро отталкивает ребенка от рисования, потому что после его усилий рисунок получается неправильным, он не совпадает с желаниями ребенка. Следовательно, необходимо использовать такие приемы рисования, которые создадут благоприятную атмосферу для детей и сформируют прочную мотивацию для рисования.

Именно нетрадиционные техники рисования выделяются особенностью материалов, техники нанесения рисунка, специфическими приёмами передачи образа в изображаемых образах. Этот метод рисования привлекает своей простотой и доступностью, позволяет использовать хорошо знакомые всеми предметы в качестве художественных материалов. В данной технике отсутствует слово «Нельзя», что и привлекает ребенка. Ведь можно рисовать чем хочешь и как хочешь и даже можно придумать свою необычную технику.

В классе, на визуальных занятиях с использованием нетрадиционных методик, у детей развивается ориентировочно - исследовательская деятельность, воображение, память, эстетический вкус, познавательные способности, самостоятельность. Ребенок использует цвет как средство для передачи настроения, он экспериментирует, смешивая и получая новые оттенки. Благодаря прямому контакту пальцев с краской, дети узнают ее свойства: плотность, твердость, вязкость. Работа с нетрадиционными техниками изображения стимулирует позитивную мотивацию к живописной деятельности, вызывает у детей радостное настроение, снимает страх живописи, боязнь неудач. Многие виды нетрадиционных рисунков способствуют развитию зрительно - моторной координации. Например, рисунок на стекле, роспись тканей, рисунок мелом на бархатной бумаге.

Кроме того, совместная деятельность, преданность общему делу способствует развитию речи ребенка через межличностное взаимодействие. Доказано, что дошкольники почти никогда не рисуют в тишине: одни что - то шепчут, другие громко говорят. Уже в процессе рисования ребенок анализирует свой рисунок, чтобы понять, что было сделано хорошо, а над чем стоит работать. Слово позволяет понять процесс изображения, сделать движения ребенка более целенаправленными и продуманными, а также помогает использовать различные материалы и приемы рисования. Словесное осмысление рисунка способствует возникновению и развитию в процессе изображения замысла. Мысли, которые были созданы во время рисования и выражены словами, остаются в памяти ребенка и отражаются по - разному. Таким образом, рисунок и речь — два взаимосвязанных и взаимообогащающих средства, при помощи которых ребенок выражает свое отношение к окружающему.

Рассмотрим некоторые нетрадиционные техники рисования для детей дошкольного возраста:

1. Рисование пальчиками. Ребенок опускает пальчик в гуашь и оставляет опечатки, линии на бумаге. На каждый пальчик набирается разная краска. Благодаря такому методу

развивается мелкая моторика, тактильная чувствительность при контакте пальцев с краской;

2. Рисование ладошками. Здесь раскрашиваются полностью ладони, причем ребенок включает фантазию и может раскрасить несколькими цветами, или же нарисовать какой - то узор и ставить штампы.

3. Отпечатки. Можно раскрасить листья разных деревьев, смятая бумага, пушистые помпоны или же штамп из картофеля.

4. Кляксография. Гуашь с водой выливают на бумагу, а потом ребенок определяет на что похожа клякса. Дорисовываются недостающие детали.

Уделяя особое внимание этому виду деятельности, мы пришли к выводу, что наряду с необходимостью развития у детей навыков рисования эффективным будет знакомство дошкольников с нетрадиционными техниками рисования. Необычность методов рисования заключаются в том, что не только дети, но и взрослые, которые не умеют рисовать, быстро и охотно учатся. Кроме того, нетрадиционные методы рисования помогают детям чувствовать себя свободно, видеть и передавать на бумаге то, что обычным способом сделать гораздо сложнее.

Список литературы.

1. Хахилева Г. И., Поздяйкина А. Н., Койнова М. С. Нетрадиционное рисование как средство развития творческих способностей и эмоциональной сферы детей (из опыта работы) // Вопросы дошкольной педагогики. — 2018. — №7. — С. 17 - 19. — URL https: // moluch.ru / th / 1 / archive / 109 / 3724 /

2. Логинова Л. А. Влияние нетрадиционных техник рисования на развитие творчества детей // Молодой ученый. — 2018. — №44. — С. 273 - 275. — URL https: // moluch.ru / archive / 230 / 53464 /

© Шишкина Ю. М. , Егорова О. С. , 2020

Шкрабова И.Н.,
воспитатель высшей категории
Сорокина С.А.,
воспитатель первой категории
г. Тольятти, Российская Федерация

ВЛИЯНИЕ ВЗРОСЛЫХ НА ДОШКОЛЬНИКА КАК УСЛОВИЕ РАЗВИТИЯ ЛИЧНОСТИ

Аннотация

Общество значится институтом, который всегда создает образ личности, процесс эволюции которой направлен на постижение социума, его предметов и отношений, исторически сформулированных форм и способов общения с природой и норм человеческих взаимоотношений. Однако ребенок реализуется, когда становится личностью, носителем социально - человеческой деятельности в результате ее осуществления.

Ключевые слова
Личность, ребенок, дошкольном, авторитарный, демократический, требования, качества, воспитание, семья.

Личность человека является сложным образованием, этап развития, становления и формирования которого зависит от множества факторов: биологических, природной и социальной среды, воспитания и обучения, собственной активности младенцев.

С младенческого возраста ребенок развивается как социальное существо. С помощью людей, через людей, среда все время взаимодействует с окружающей реальностью. Взаимодействия ребенка со сферой, прежде всего с социальным окружением, микросредой, усвоение культуры человечества играют важную роль в его психическом развитии, рост ребенка его как личности.

В дошкольном возрасте возникают психологические качества и механизмы личности, улучшаются связи, отношения, которые составляют центр личности. В этот стадии формируются стабильный внутренний мир, формы поведения, которые дают основания видеть в ребенке личность.

Требования развития дошкольника существенно отличаются от условий предыдущего возрастного этапа. Гораздо значительно повышаются требования взрослых к поведению ребенка, и основным требованием является соблюдение неукоснительных для всех правил поведения, норм общественной этики. Новые возможности усвоения мира способствуют познанию форм взаимоотношений, которые существуют между взрослыми. Ребенок включается в общую деятельность со сверстниками, обучается согласовывать с ними свои действия, считаться с их интересами и мыслями. Все время преображается и усложняется его деятельность, предъявляются новые требования к восприятию, мышлению, памяти, умению подготавливать свое поведение. Все это потихоньку формирует личность ребенка, а каждое личностное ценность меняет, расширяет возможности для воспитания.

Развитие личности ребенка охватывает такие качественные перемены:

- понимание ребенком окружающего мира, понимание своего места в нем, что создает новые мотивы поведения, под воздействием которых он осуществляет свои деяния;
- развитие чувств и воли, обеспечивающих действенность мотивов, надежность поведения, его независимость от видимых обстоятельств.

Основное воздействие взрослых на развитие личности ребенка находиться в организации усвоения им моральных норм. Большее всего, на ребенка действует поведение близких ему людей. Он копирует их, принимает их манеры, повторяет у них способ оценки людей, событий, вещей. Ребенок дошкольного возраста знакомится с жизнью других людей, наблюдая за тем, как они работают, слушая рассказы, сказки, просматривая фильмы и т.д. Для него лучшим является поведение людей, которых уважают, о ком хорошо говорят. Взрослые играют главную роль в развитии личности ребенка, учат ребенка правилам поведения, которые осуществляют ее в повседневных делах. Потихоньку малыши начинают самостоятельно определять ценность своих поступков на основе собственных представлений о том, какого поведения ждут от них взрослые и ровесники.

В младшем дошкольном возрасте дети изучают правила. Исполняя требованиям взрослых, дети сами пытаются завладеть этими правилами. Зачастую в дошкольном организации дети обращаются к воспитателю по поводу нарушения правил поведения их

ровесников. Эти прошения зачастую являются своеобразной требованием подтвердить правило и его обязательность для всех. Время от времени это является попыткой обнаружить новое, неизвестное правило. В среднем и особенно старшем дошкольном возрасте очень первостепенным является понимание правил взаимоотношений с другими людьми, поскольку осложнения деятельности детей создает необходимость учета прав, интересов дошкольников. Детям трудно осваивать такие правила, часто использовать их формально, не осознавая сути и особенностей конкретного случая. Их исследование происходит на основе опыта.

Самым близким социальным окружением ребенка является, как правило, семья. Их влияние, как похвала и неодобрение родителей, является регулятором и побуждением психического развития ребенка, от их характера зависит формирование других свойств ребенка.

Воспитание с использованием жестких, но несовместимых требований и запретов, как доказывают психиатры, вызывают у детей неврозы, навязчивые состояния и психастению. Критически влияют на их самооценку и создают неуверенность в собственных силах Попытки взрослых отгородить ребенка от сверстников, лишения его элементарной независимости, надоедливые поучения и нравоучения (с целью приучения к доброму, положительному), оскорбления, унижения, высмеивание и физические наказания за ошибки и неудачи, внушение ребенку его слабости и неполноценности.

В каждой семье между ребенком и родителями, несмотря на явные общие признаки, появляются особые индивидуальные отношения в зависимости от использования родителями средств воздействия их расположения с детьми: демократические и авторитарные.

При демократической форме семейного воздействия взрослые умудряются на равных контактировать с ребенком, доверяют ему, уважают мнение, пояснять приняты в семье правила, обстоятельно отвечают на детские вопросы и т.д. Употребление многих сдерживании в отношении детей предугадывает авторитарная форма семейного влияния. Родители - диктаторы смотрят за непоколебимостью собственного авторитета, непоколебимое послушание детей их воли, до минимума сводят взаимоотношения с целью объяснения правил поведения и т.д.

Дети из демократических семей часто проявляют склонность и стремление к творчеству, инициативность, лидерские качества, нонконформизм (неприятие приспособленчества), однозначную эмоциональность . Психологический климат в семье, который выражается на характере общения с детьми, степень интереса к ним, их проблемам, заботе и воздействия к ним, является существенным стимулом формирования нравственного облика «Я - ребенка». Чем немного ласки, заботы и тепла получает ребенок, тем дольше формируется как личность, тем более уязвим пассивности и апатичности, тем выше возможность формирования у него слабого характера. Теплые отношения, теплая семейная среда, в которой растет ребенок, способствуют созданию чувства личной защищенности, уверенности в себе, оптимизму.

Особая роль в семейной микросреде ребенка принадлежит матери, поскольку ей отдают предпочтение дети всех возрастных групп. Важное значение, имеют также отношения с отцом, братом, сестрой, дедушкой и бабушкой сею, нередко - с далекими родственниками.

Список использованной литературы.

1. Божович Л. И. Этапы формирования личности в онтогенезе – Вопросы психологии.—1979.—№ 2, 4.

2. Выготский Л. С. Развитие личности и мировоззрение ребенка. — В кн.:Психология личности. Тексты. Под ред. Ю. Б. Гиппенрейтер, А. А. Пузырея. М, 1982.

3. Выготский Л. С. Конкретная психология человека - Вестник МГУ. Сер.

4. Выготский Л. С. Кризис семи лет. Собр. сочинений. Т. 4. М: Педагогика,1984. С. 376—385.

5. Выготский Л. С. Раннее детство. Собрание сочинений. Т. 4. М.: Педагогика, 1984. С. 340—367.

6. Залысина И. А., Смирнова Е. О. Некоторые особенности психического развития дошкольников, воспитывающихся вне семьи - Вопросы психологии, 1985, №4.

7. Левин К.. Дембо Т., Фестингер Л., Сире П. Уровень притязаний. Психология личности. Тексты. Под ред. Ю. Б. Гиппенрейтер, А. А. Пузырея, М.,1982.

8. Эльконин Д.Б. Детская психология (развитие ребенка от рождения до семи лет). — М., 1960.

© Шкрабова И.Н., Сорокина С.А. 2020 г.

СОДЕРЖАНИЕ

Jalolov S. U.
USING DICTIONARIES IN THE HIGHER EDUCATIONAL INSTITUTION 3

Jalolov S. U.
THE DEVELOPMENT OF COGNITIVE ACTIVITY IN YOUNGER PUPILS 4

Nuriddinova Yorqinoy
USING INTERESTING DESIGNS IN INTERACTIVE TEACHING METHODS 6

Александрова Н.Ю.
СТРАТЕГИИ СОВЛАДАНИЯ С ПОСЛЕДСТВИЯМИ
ВОЗРАСТНОЙ ТРУДОВОЙ ДИСКРИМИНАЦИИ 9

Афанасьев Д.Б., Басырова А.Ф.
ИНДИВИДУАЛЬНО - ДИФФЕРЕНЦИРОВАННЫЙ ПОДХОД
В ОБУЧЕНИИ ШКОЛЬНИКОВ НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ,
ПО СРЕДСТВАМ РАЗНОУРОВНЕВОГО ОБУЧЕНИЯ 14

Дударева П.М.
СОЦИАЛЬНО - КУЛЬТУРНАЯ ИНТЕГРАЦИЯ:
ОТ ПОНИМАНИЯ К КРИТЕРИЯМ 16

Ефимова Г.П.
РАЗВИТИЕ УЧЕБНО - ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ
ОБУЧАЮЩИХСЯ ВО ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПО БИОЛОГИИ 21

ЗАХАРОВА Д.С.
ZAKHAROVA D. S.
ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ ИНКЛЮЗИВНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ
У ПЕДАГОГОВ В РАМКАХ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ
FEATURES OF THE FORMATION
OF INCLUSIVE COMPETENCIES AMONG TEACHERS
IN THE FRAMEWORK OF GENERAL EDUCATIONAL ORGANISATION 25

Зобнина Т.В., Кислякова Л.П.
ИССЛЕДОВАНИЕ САМООЦЕНКИ
У СТУДЕНТОВ - БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ 29

Кидяева Р. Г.
МЕТОДИЧЕСКИЕ РЕКОММЕНДАЦИИ ПО ОРГАНИЗАЦИИ
И ПРОВЕДЕНИЮ ИНТЕГРИРОВАННЫХ УРОКОВ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА 32

Кочегарова Н.А.
ПРЕОДОЛЕНИЕ ПСИХОЛОГИЧЕСКИХ БАРЬЕРОВ
ПРИ ИЗУЧЕНИИ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ В ВУЗАХ 34

Кудренко Л.В., Мамедова Л.В.
РАЗВИТИЕ СВЯЗНОЙ РЕЧИ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА
В СООТВЕТСТВИИ С ТРЕБОВАНИЯМИ ФГОС 37

Лапаев Н.С.
СИСТЕМНО - ДЕЯТЕЛЬНОСТНЫЙ ПОДХОД,
КАК НАИБОЛЕЕ ЭФФЕКТИВНЫЙ ПОДХОД
В СОВРЕМЕННОМ ОБУЧЕНИИ 38

Марданова Т.В., Шаламова А.В.
НЕКОТОРЫЕ АСПЕКТЫ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ
СОВРЕМЕННЫХ ТЕХНИЧЕСКИХ СРЕДСТВ ОБУЧЕНИЯ 40

Martynova O.V.
DIRECT METHOD FEATURES
OF FOREIGN LANGUAGES TEACHING IN RUSSIA 42

Мўминова Нодирахон
В ИНТЕРАКТИВНЫХ МЕТОДАХ ОБУЧЕНИЯ
ИСПОЛЬЗОВАТЬ ИНТЕРЕСНЫЕ КОНСТРУКЦИИ 44

Мурадова В.И.
ИССЛЕДОВАНИЕ КРЕАТИВНОСТИ
У ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА 46

Никитин М.Е.
ОРГАНИЗАЦИЯ ПРОЕКТНО - ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ
КАК ОДНО ИЗ СРЕДСТВ ЛИЧНОСТНОГО РАЗВИТИЯ
МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ 49

Новик В.Ю.
ИСПОЛЬЗОВАНИЕ РАЗЛИЧНЫХ ВИДОВ ЧТЕНИЯ
ДЛЯ ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНО - ОРИЕНТИРОВАННОЙ
ИНОЯЗЫЧНОЙ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ 52

Новик В.Ю.
ПРИЕМЫ АКТИВИЗАЦИИ
ИНОЯЗЫЧНОЙ КОММУНИКАТИВНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ 54

Петрова Р.П., Сиразиева Р.Х.
ИЗМЕНЕНИЕ СОДЕРЖАНИЯ
ШКОЛЬНОГО ТЕХНОЛОГИЧЕСКОГО
ОБРАЗОВАНИЯ В СВЕТЕ ПРИНЯТИЯ НОВОЙ КОНЦЕПЦИИ 56

Пискунова А.С.
МЕТОДИЧЕСКИЕ РЕКОМЕНДАЦИИ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ
ТЕХНОЛОГИИ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ МАСТЕРСКИХ
В РАЗВИТИИ ПОЗНАВАТЕЛЬНЫХ УУД
У ОБУЧАЮЩИХСЯ СТАРШЕЙ ШКОЛЫ НА УРОКАХ АЛГЕБРЫ
И НАЧАЛА МАТЕМАТИЧЕСКОГО АНАЛИЗА 58

Пичугина Н.И.
РОЛЬ ЛИНГВИСТИЧЕСКОГО АСПЕКТА
ПРИ ФОРМИРОВАНИИ СОЦИО - КУЛЬТУРНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ
ДЛЯ ОБУЧЕНИЯ НЕМЕЦКОМУ ЯЗЫКУ 62

Попова К.В., Франчук О.В.
ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ЭТИМОЛОГИЧЕСКОГО МАТЕРИАЛА
НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА
В 5 – 7 КЛАССАХ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЫ 66

Потудинская К.Г.
К ВОПРОСУ О ПЕДАГОГИЧЕСКОМ СОПРОВОЖДЕНИИ
ВЗРОСЛЫХ ОБУЧАЮЩИХСЯ С ИНВАЛИДНОСТЬЮ
И ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ 70

Соловьева О.Б.
ИНОСТРАННЫЙ ЯЗЫК В ТЕХНИЧЕСКОМ ВУЗЕ:
ПРОФЕССИОНАЛЬНО ОРИЕНТИРОВАННЫЙ ПОДХОД 74

Сушко А.В.
ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ ВНИМАНИЯ
У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА 75

Фатеева К.В.
ВНЕКЛАССНАЯ РАБОТА И ЕЕ МЕСТО
В УЧЕБНО - ВОСПИТАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ 78

Хмелевский Д.В., Лакиза С.А., Федорцов А.М.
ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ФИЗИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ,
СПОРТИВНОЙ ТРЕНИРОВКИ,
СКОРОСТНО - СИЛОВОЙ ПОДГОТОВКИ БОКСЁРОВ 80

Стыриков А.А., Чумакова Т.Н.
ЧТО НУЖНО СОВРЕМЕННОМУ СТУДЕНТУ:
КОМПЕТЕНТНОСТЬ ИЛИ ЗНАНИЕ? 84

Шишкина Ю. М., Егорова О. С.
ВЛИЯНИЕ НЕТРАДИЦИОННЫХ МЕТОДОВ РИСОВАНИЯ
НА РАЗВИТИЕ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА 86

Шкрабова И.Н., Сорокина С.А.
ВЛИЯНИЕ ВЗРОСЛЫХ НА ДОШКОЛЬНИКА
КАК УСЛОВИЕ РАЗВИТИЯ ЛИЧНОСТИ 88

Уважаемые коллеги!

Приглашаем принять участие в Международных и Всероссийских научно-практических конференциях и опубликовать результаты научных исследований в сборниках по их итогам.

Все участники конференций получат индивидуальные ДИПЛОМы формата А4, которые высылаются в печатном виде заказной бандеролью, а так же в электронном формате размещаются в открытом доступе на сайте https://ami.im

Организационный взнос составляет 100 руб. за страницу.
Минимальный объем статьи, принимаемой к публикации 3 страницы.

По итогам конференций издаются сборники:
- которым присваиваются библиотечные индексы УДК, ББК и ISBN;
- которые размещаются в открытом доступе на сайте https://ami.im;
- которые постатейно размещаются в Научной электронной библиотеке elibrary.ru по договору № 1152-04/2015K от 2 апреля 2015г.

Сборник (в электронном виде) и диплом (в электронном и печатном виде) предоставляются участникам бесплатно.

Публикация итогов (издание сборников и изготовление дипломов) осуществляется в течение 5 дней после проведения конференции.

График Международных и Всероссийских научно-практических конференций, проводимых Агентством международных исследований представлен на сайте https://ami.im

АГЕНТСТВО МЕЖДУНАРОДНЫХ ИССЛЕДОВАНИЙ

С уважением, Оргкомитет
https://ami.im || conf@ami.im || +7 967 7 883 883 || +7 347 29 88 999

Научное издание

Сборник статей по итогам
Международной научно-практической конференции

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ РЕАЛИЗАЦИИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ПРОГРАММ

В авторской редакции

Издательство не несет ответственности за опубликованные материалы.
Все материалы отображают персональную позицию авторов.
Мнение Издательства может не совпадать с мнением авторов

Подписано в печать 10.04.2020 г. Формат 60x84/16.
Печать: цифровая. Гарнитура: Times New Roman
Усл. печ. л. 5,8. Тираж 500. Заказ 440.

АГЕНТСТВО МЕЖДУНАРОДНЫХ ИССЛЕДОВАНИЙ
453000, г. Стерлитамак, ул. С. Щедрина 1г.
https://ami.im || e-mail: info@ami.im || +7 347 29 88 999

Отпечатано в издательском отделе
АГЕНТСТВА МЕЖДУНАРОДНЫХ ИССЛЕДОВАНИЙ
450076, г. Уфа, ул. М. Гафури 27/2

АГЕНТСТВО МЕЖДУНАРОДНЫХ ИССЛЕДОВАНИЙ

ИНН 0274 900 966 || КПП 0274 01 001 || ОГРН 115 028 000 06 50

https://ami.im || +7 347 29 88 999 || info@ami.im

Исх. N 29-11/19 | 20.11.2019

РЕШЕНИЕ
о проведении

8 апреля 2020 г.
Международной научно-практической конференции

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ РЕАЛИЗАЦИИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ПРОГРАММ

В соответствии с планом проведения
Международных научно-практических конференций
Агентства международных исследований

1. Цель конференции - развитие научно-исследовательской деятельности на территории РФ, ближнего и дальнего зарубежья, представление научных и практических достижений в различных областях науки, а также апробация результатов научно-практической деятельности

2. Для подготовки и проведения Конференции утвердить состав организационного комитета в лице:
1) Алиев Закир Гусейн оглы, доктор философии аграрных наук
2) Агафонов Юрий Алексеевич, доктор медицинских наук
3) Алдакушева Алла Брониславовна, кандидат экономических наук
4) Алейникова Елена Владимировна, доктор государств. управления
5) Бабаян Анжела Владиславовна, доктор педагогических наук
6) Баишева Зиля Вагизовна, доктор филологических наук
7) Байгузина Люза Закиевна, кандидат экономических наук
8) Булатова Айсылу Ильдаровна, кандидат социологических наук
9) Ванесян Ашот Саркисович, доктор медицинских наук
10) Васильев Федор Петрович, доктор юридических наук
11) Виневская Анна Вячеславовна, кандидат педагогических наук
12) Вельчинская Елена Васильевна, доктор фармацевтических наук
13) Габрусь Андрей Александрович, кандидат экономических наук
14) Галимова Гузалия Абкадировна, кандидат экономических наук
15) Гетманская Елена Валентиновна, доктор педагогических наук
16) Гимранова Гузель Хамидулловна, кандидат экономических наук
17) Грузинская Екатерина Игоревна, кандидат юридических наук
18) Гулиев Игбал Адилевич, кандидат экономических наук
19) Датий Алексей Васильевич, доктор медицинских наук
20) Долгов Дмитрий Иванович, кандидат экономических наук
21) Ежкова Нина Сергеевна, доктор педагогических наук, доцент
22) Екшикеев Тагер Кадырович, кандидат экономических наук
23) Епхиева Марина Константиновна, кандидат педагогических наук
24) Закиров Мунавир Закиевич, кандидат технических наук
25) Иванова Нионила Ивановна, доктор сельскохозяйственных наук
26) Калужина Светлана Анатольевна, доктор химических наук
27) Касимова Дилара Фаритовна, кандидат экономических наук
28) Куликова Татьяна Ивановна, кандидат психологических наук
29) Курбанаева Лилия Хамматовна, кандидат экономических наук
30) Курманова Лилия Рашидовна, доктор экономических наук
31) Киракосян Сусана Арсеновна, кандидат юридических наук
32) Киркимбаева Жумагуль Слямбековна, доктор ветеринарных наук
33) Кленина Елена Анатольевна, кандидат философских наук

34) Козлов Юрий Павлович, доктор биологических наук
35) Козырева Ольга Анатольевна, кандидат педагогических наук
36) Кондрашихин Андрей Борисович, доктор экономических наук
37) Конопацкова Ольга Михайловна, доктор медицинских наук
38) Ларионов Максим Викторович, доктор биологических наук
39) Маркова Надежда Григорьевна, доктор педагогических наук
40) Мухамадеева Зинфира Фанисовна, кандидат социологических наук
41) Нурдавлятова Эльвира Фанизовна, кандидат экономических наук
42) Песков Аркадий Евгеньевич, кандидат политических наук
43) Половеня Сергей Иванович, кандидат технических наук
44) Пономарева Лариса Николаевна, кандидат экономических наук
45) Почивалов Александр Владимирович, доктор медицинских наук
46) Прошин Иван Александрович, доктор технических наук
47) Сафина Зиля Забировна, кандидат экономических наук
48) Симонович Надежда Николаевна, кандидат психологических наук
49) Симонович Николай Евгеньевич, доктор психологических наук
50) Сирик Марина Сергеевна, кандидат юридических наук
51) Смирнов Павел Геннадьевич, кандидат педагогических наук
52) Старцев Андрей Васильевич, доктор технических наук
53) Сукиасян Асатур Альбертович, кандидат экономических наук
54) Танаева Замфира Рафисовна, доктор педагогических наук
55) Терзиев Венелин Кръстев, доктор экономических наук
56) Чиладзе Георгий Бидзинович, доктор экономических наук
57) Шилкина Елена Леонидовна, доктор социологических наук
58) Шляхов Станислав Михайлович, доктор физико-математических наук
59) Шошин Сергей Владимирович, кандидат юридических наук
60) Юрова Ксения Игоревна, кандидат исторических наук
61) Юсупов Рахимьян Галимьянович, доктор исторических наук
62) Янгиров Азат Вазирович, доктор экономических наук
63) Яруллин Рауль Рафаэллович, доктор экономических наук

3. Для подготовки и проведения конференции утвердить состав секретариата конференции в лице:
1) Киреева Мария Владимировна
2) Джаббаров Артур Ильшатович
3) Зырянова Мария Александровна
4) Носков Олег Николаевич
5) Габдуллина Карина Рафаиловна
6) Ганеева Гузель Венеровна
7) Тюрина Наиля Рашидовна

4. Подготовить и разослать информационное письмо всем заинтересованным лицам

5. В недельный срок после конференции подготовить отчет о ее проведении.

6. Опубликовать сборник по итогам Международной научно-практической конференции, разместить электронный вариант сборника на официальном сайте в течение 3 рабочих дней после конференции.

7. Подготовить дипломы участникам Международной научно-практической конференции, разместить электронные версии дипломов на официальном сайте в течение 5 рабочих дней после конференции.

8. Осуществить почтовую рассылку сборников и дипломов в течение 7 рабочих дней.

Директор ООО «АМИ»
Пилипчук И.Н.

АГЕНТСТВО МЕЖДУНАРОДНЫХ ИССЛЕДОВАНИЙ

ИНН 0274 900 966 || КПП 0274 01 001 || ОГРН 115 028 000 06 50

https://ami.im || +7 347 29 88 999 || info@ami.im

Исх. N 440-04/20 | 10.04.2020

ЗАКЛЮЧИТЕЛЬНЫЙ АКТ

по итогам Международной научно-практической конференции

«ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ РЕАЛИЗАЦИИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ПРОГРАММ»,

состоявшейся 8 апреля 2020 г.

1. 8 апреля 2020 г. в г. Тюмень состоялась Международная научно-практическая конференция «ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ РЕАЛИЗАЦИИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ПРОГРАММ».
Цель конференции: развитие научно-исследовательской деятельности на территории РФ, ближнего и дальнего зарубежья, представление научных и практических достижений в различных областях науки, а также апробация результатов научно-практической деятельности

2. Международная научно-практическая конференция признана состоявшейся, цель достигнутой, а результаты положительными.

3. На конференцию было прислано 48 статей, из них в результате проверки материалов, было отобрано 33 статьи.

4. Участниками конференции стали 50 делегатов из России, Казахстана, Узбекистана, Киргизии, Армении, Грузии и Азербайджана.

5. Рекомендовано наладить более тесный контакт с иностранными учеными с целью развития международных интеграционных процессов и обмена опытом научной деятельности по изучаемой проблематике

6. Сборники и дипломы размещены на официальном сайте и разосланы участникам конференции.

7. Выражена благодарность всем участникам Международной научно-практической конференции за активное участие, конструктивное и содержательное обсуждение ее материалов

Директор ООО «АМИ»
Пилипчук И.Н.