



Минпросвещения России
ФЕДЕРАЛЬНОЕ ГОСУДАРСТВЕННОЕ БЮДЖЕТНОЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ
ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ
«АМУРСКИЙ ГУМАНИТАРНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ
ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ»

Вестник научного общества
студентов, аспирантов и молодых ученых

Выпуск 1

2021

Вестник научного общества студентов, аспирантов и молодых ученых. - 2021. – № 1. – 102 с. – URL: <https://www.amgpgu.ru/activity/scinsce/sborstat/1716/71970455/> (Дата публикации: 19.03.2021). – Текст : электронный.

Периодический электронный сборник научных работ выходит 4 раза в год. Издается с 2006 г. Сборник содержит статьи по естественным, психолого-педагогическим, социальным и гуманитарным наукам. Адресован преподавателям, аспирантам, магистрантам и студентам вузов.

Главный редактор - Сафонова Екатерина Валерьевна, канд.биол.наук, начальник Управления научных исследований АмГПГУ

Ответственный секретарь редакции - Прошукало Валентина Владимировна, главный редактор РИО АмГПГУ

Редакционная коллегия:

Шумейко Александр Александрович, д-р пед. наук, профессор кафедры педагогики профессионального образования;

Анисимов Антон Николаевич, канд. физ.-мат. наук, и.о. заведующего кафедрой информационной безопасности, информационных систем и физики;

Анкудинова Елена Владимировна, канд. пед. наук, заведующий кафедрой педагогики профессионального образования;

Асланова Елена Сергеевна, канд. пед. наук, заведующий кафедрой теории и методики технологического образования;

Бузуев Олег Александрович, д-р филол. наук, профессор кафедры литературы и русского языка как иностранного;

Васильченко Олег Алексеевич, д-р ист. наук, профессор кафедры истории, философии и права;

Готнога Александр Васильевич, д-р филос. наук, и.о. проректора по НР АмГПГУ;

Ершова Татьяна Борисовна, д-р экон. наук, заведующий кафедрой экономики;

Мутин Валерий Александрович, д-р биол. наук, профессор кафедры безопасности жизнедеятельности и естественных наук;

Опевалова Екатерина Васильевна, канд. психол. наук, профессор кафедры психологи образования;

Симоненко Виталий Николаевич, д-р экон. наук, профессор кафедры экономики;

Суворов Артем Викторович, начальник управления информационных технологий;

Филатова Инга Владимировна, канд. ист. наук, доцент кафедры истории и юриспруденции.

Научное издание

Издательство: АмГПГУ

681000, Хабаровский кр., г. Комсомольск-на-Амуре, ул. Кирова, д.17, корп. 2, ауд. 138
e-mail: izdat@amgpgu.ru
тел.: +7(4217)244441 доб. 86

© Коллектив авторов, 2021.
© АмГПГУ, 2021.

Содержание

Бабакина К. М., Минка И. Н. Коррекция низкого мышечного тонуса детей средствами плавания.....	4
Бабакина К. М., Минка И. Н. Общая физическая подготовка как внеурочная форма деятельности в коррекционных школах VIII вида.....	9
Дмитриевский Р. А. Лечебная физическая культура при миопии	14
Зими́на Е. В. О популярных методах активного обучения в вузе.....	19
Клименко А. О., Французова Н. Н. Особенности обучения коммуникативному чтению учащихся на уроках иностранного языка в общеобразовательной школе.....	25
Ковко И. В., Французова Н. Н. Использование мультимедийных проектов на уроках иностранного языка с целью развития творческой активности учащихся	30
Когай И. В., Ланина С. Ю. Характеристика программ адаптации выпускников учреждений среднего профессионального образования к профессиональной деятельности.....	36
Литвинова О. Ю. Схема анализа урока на основе критерия «развитие критического мышления учащихся».....	46
Садковская Т. С. Инновационный подход в обучении иноязычному говорению с целью развития коммуникативной компетенции школьников	53
Содномова Н. В. Зависимость уровня обучаемости детей английскому языку от психологических особенностей педагога	60
Солодовник О. В., Михайлова У. Э., Панченко Л. Л. Эмоциональная сфера студентов гуманитарных направлений подготовки.....	66
Тукмаков Д. А. Применение к-ε модели турбулентности для математического описания одномерного нестационарного течения теплопроводной несжимаемой жидкости с пульсациями	75
Хачко Е. Е., Панченко Т. А. Роль игровых технологий при обучении школьному курсу химии.....	84
Шугай А. В., Французова Н. Н. Использование инновационных технологий при обучении иностранному языку с целью саморазвития личности школьника	90
Зайцева Н. В., Карали Н. В. Современные подходы к формированию пространственных представлений старших дошкольников в условиях ДОО.....	95

УДК 797.2+76.011.3

Бабакина К. М., Минка И. Н.

КОРРЕКЦИЯ НИЗКОГО МЫШЕЧНОГО ТОНУСА ДЕТЕЙ СРЕДСТВАМИ ПЛАВАНИЯ

ФГБОУ ВО «Амурский гуманитарно-педагогический
государственный университет»,
г. Комсомольск-на-Амуре, Россия

Ключевые слова: миотонический синдром, деформации ОДА, мышечный тонус, мышечная гипотония, средства физической культуры

Аннотация. Физическая культура – это сфера социальной деятельности, направленная на укрепление здоровья и развитие физических способностей человека. При этом специалистами особо подчеркивается связь высокой двигательной активности и здоровья человека. В данной статье рассматривается влияние плавательных и других физических упражнений на укрепление низкого мышечного тонуса, профилактику нарушения здоровья и укрепление организма ребенка.

Одна из важнейших задач государства – охрана здоровья детского населения. Прогнозы психического, двигательного развития, школьная и социальная адаптация ребенка зависят от раннего выявления нарушений, своевременности и адекватности медико-педагогической помощи, а также создания комплексных восстановительных программ, начиная с первых лет жизни ребенка.

По результатам Всероссийской диспансеризации 2019 года патология опорно-двигательного аппарата (ОДА) входит в 10 серьёзных заболеваний детского возраста. За 2004-2019 гг. в детской популяции вырос показатель общей заболеваемости костно-мышечной системы на 54 % и первичной на 77 %. Проблема изучения нарушений ОДА актуальна в решении многих вопросов сохранения и укрепления здоровья детей и подростков.

Эффективность формирования жизненно необходимых двигательных умений и навыков, гармоничного физического развития детей во многом определяется состоянием их мышечного тонуса. Оптимальный мышечный тонус – один из критериев нормального физического развития ребенка. В настоящее время диффузное снижение тонуса мышц (миотонический синдром) является одним из ведущих клинических синдромов у детей дошкольного и младшего школьного возраста [2].

Мышечный тонус (напряжение) необходим для поддержания позы тела, осуществления основных телодвижений человека.

Мышечная слабость – одна из причин неправильной осанки у детей, и других деформаций опорно-двигательного аппарата (ОДА) ребенка. В раннем возрасте низкий тонус мышц ведет к более позднему формированию основных двигательных действий и навыков.

Дети с мышечной гипотонией начинают сидеть и ходить позже своих здоровых сверстников. У них отмечается разболтанность суставов конечностей и позвоночника, явления нестабильности позвонков. Поражение мышц передней брюшной стенки приводит к нарушению работы ЖКТ и желчевыводящих путей, развитию хронических запоров. Слабый мышечный тонус может спровоцировать недержание мочи, близорукость, искривление позвоночника, ранний остеохондроз. Школьники с миотоническим синдромом быстро устают даже после незначительных психофизических нагрузок, процесс обучения дается им с большим трудом. Их часто мучают интенсивные головные боли, что приводит к нарушению психики и снижению трудоспособности [1].

Развитие информационных технологий, появление новомодных гаджетов, доступные виды городского транспорта увеличивают риски влияния гиподинамии на здорового человека. Но больше всех страдают от этого дети. Снижение уровня двигательной активности ведет к снижению мышечного тонуса, мышечной силы и как следствие нарушения ОДА, что подчеркивает актуальность проблемы и необходимость ее скорейшего решения [3].

В связи с этим, в настоящее время активно ведется поиск наиболее эффективных, педагогически обоснованных средств, методов и подходов к коррекции нарушения ОДА и оздоровления детского населения РФ [3].

Следует заметить, что наибольшее значение в оздоровительных мероприятиях ребенка с мышечной гипотонией отводится средствам физической культуры и спорта, а не медикаментозной коррекции.

Лишь своевременная систематическая работа с активным участием медицинских работников, специалистов по физической культуре, родителей обеспечивает правильное развитие нервно-мышечной системы ребенка, предупреждение вторичных нарушений, улучшение физического здоровья, повышение качества жизни ребенка и семьи в целом.

Целью исследования является анализ средств и методов укрепления силы основных мышечных групп, направленных на коррекцию нарушений опорно-двигательного аппарата у детей и подростков. Разработка комплекса специальных упражнений на основе плавательных элементов.

Объект исследования – педагогический процесс физического воспитания учащихся с миотоническим синдромом средствами физической культуры.

Предмет исследования – комплекс специальных физических упражнений, направленный на укрепление основных мышечных групп у детей с миотоническим синдромом.

Повышение силы основных мышечных групп, профилактика и коррекция деформации ОДА основана на применении общеукрепляющих и специальных лечебных упражнений, ориентированных на исправление деформации позвоночника и укрепление мышечного корсета позвоночника [4].

В этих целях используются следующие физические упражнения.

1. Дыхательные упражнения (статического и динамического характера), целью которых является нормализация и совершенствование механизма дыхания и взаимосоординации дыхания и движений; укрепление дыхательных мышц (основных и вспомогательных); улучшение подвижности грудной клетки, диафрагмы; предотвращение и коррекция деформаций грудной клетки (при плоской, воронкообразной, куриной грудной клетке).

2. Упражнения на растягивание; разнообразные гимнастические упражнения для укрепления основных мышечных групп в соответствии с возрастными особенностями и тренированностью. При систематическом их применении происходит морфологическая перестройка и улучшение эластических свойств патологически измененных тканей, ограничивающих амплитуду движений или вызывающих деформацию.

3. Упражнения, направленные на активное расслабление различных групп мышц, которые могут применяться для отдельных сегментов тела, конечности в целом, для конечности и туловища одновременно. Они способствуют нормализации повышенного тонуса мышц при различных проявлениях патологии и улучшению общей координации движений.

4. Упражнения с дозированным мышечным и расслаблением. Напряжением выполняются в форме движений в отдельных суставах и отдельными сегментами тела (пальцы, кисть, стопа, предплечье и др.) и в форме совместных движений рук и туловища, ног и туловища, головы и туловища.

5. Тренировка мышц спины и живота. Для выработки правильной осанки и профилактики ее нарушений необходимо систематически, не менее 3-х раз в неделю тренировать мышцы спины и живота. Предлагаются силовые упражнения статического и динамического характера (на суше и в воде).

6. Упражнения в воде. Находясь в воде, внутренние органы перестают сдавливаться, спина полностью разгружается, значительно увеличивается свобода в движениях суставов позвоночника. При использовании различных стилей плавания задействуются практически все группы мышц, а натренированные мышцы позвоночника поддерживают красивую осанку и не позволяют пространству между позвонками сильно сдавливаться, что является профилактикой множества серьезных заболеваний позвоночника [3].

Ещё с древних времён нам известно, что занятия в бассейне несут огромный оздоровительный эффект. Лечебное значение плавания очень хорошо прослеживается в комплексном лечении заболеваний опорно-двигательного аппарата. При плавании происходит естественная разгрузка позвоночника, исчезает асимметрия в работе межпозвоночных мышц, восстанавливаются условия для нормального роста тел позвонков. Самовытяжение позвоночника во время скольжения дополняет разгрузку зон роста, одновременно укрепляются мышцы позвоночника и всего скелета, совершенствуется координация движений, воспитывается чувство правильной осанки [5].

Таким образом, плавание оказывает положительное влияние на укрепление всего организма для детей, имеющих миотонический синдром. Является отличной формой физической активности и может быть рекомендовано в различных реабилитационных центрах.

С целью поддержания мотивации и интереса детей к занятиям необходимо искать новые методы и формы занятия. С этой целью нами предлагается комплекс физических упражнений в плавательном бассейне, на суше и в воде. (Все упражнения выполняются на мелкой части плавательного бассейна).

1. Ходьба на переднем своде стопы в воде, руки вверх. Методические указания (М.у.): спина прямая, ноги в коленных суставах не сгибаются.

2. Ходьба с высоким подниманием бедра и одноимёнными наклонами туловища в стороны (вправо/влево), руки вверх сомкнуты в замке. М.у.: спина прямая, руки в локтевых суставах не сгибаем.

3. Ходьба с наклоном вперёд на каждый шаг с погружением груди в воду, руки за спину. М.у.: ноги в коленных суставах не сгибаются, спина прямая.

4. Ходьба с выпадами вперёд на каждую ногу, руки в стороны. М.у.: проекция колена не выходит за проекцию стопы, спина прямая.

5. И.п. – широкая стойка, руки вверх, на ладонях надеты плавательные лопатки. Круговые движения в плечевых суставах с погружением лопаток в воду. М.у.: руки в локтевых суставах не сгибаются, амплитуда движения максимальная, спина прямая.

6. И.п. – основная стойка, руки перед собой (в руках плавательная колобашка). Наклоны туловища вперёд с прогибом в поясничном отделе и опусканием колобашки под воду. М.у.: ноги в коленных суставах не сгибаются, спина максимально прямая.

7. И.п. – стоя на коленях в воде, руки перед собой (в руках плавательная доска), погружённая в воду. Повороты туловища вправо-влево.

8. И.п. – широкая стойка, руки за головой сомкнуты в замке. Приседания. М.у.: выполняем присед медленно, а подъём в исходное положение резко, проекция колена не выходит за проекцию стопы, спина прямая с небольшим прогибом в поясничном отделе.

9. И.п. – лёжа на груди в воде, держась за поручень, ноги прямые, на стопах надеты диски для плавания. Приведение и отведение ног, сгибая и разгибая в коленных суставах. М.у.: спина прямая, передний свод стопы смотрит вперёд.

10. И.п. – лежа на спине, держась за поручень, ноги прямые, на голених надеты утяжелители 0,5/1 кг (можно без них). Поочерёдные махи ногами вверх-вниз. М.у.: ноги в коленных суставах не сгибаются, руки в локтевых суставах слегка согнуты.

Таким образом, для детей с диффузной мышечной гипотонией нами был разработан комплекс специальных физических упражнений, включающий упражнения в воде и на суше, направленный на укрепление основных мышечных групп ребенка, повышение мышечного тонуса, мышечной силы, укрепление здоровья.

Список источников

1. Бадалян, Л. О. Невропатология / Л. О. Бадалян. – Москва: Просвещение, 1992. – С.307–308. – Текст: непосредственный.

2. Дворяковский, И. И. Изменения опорно-двигательного аппарата и их коррекция при нарушениях осанки у детей / И. И. Дворяковский. – Москва., 1999. – 210 с. – Текст: непосредственный.

3. Круглий, А. В. Применение лечебного плавания при заболеваниях опорно-двигательного аппарата: учебное пособие / А. В. Круглий. – Ухта: УГТУ, 2000. – 52 с. – Текст: непосредственный.

4. Попов, С. Н. Физическая реабилитация / С.Н. Попов. – Москва, 2005. – 608 с. – Текст: непосредственный.

5. Теория и методика плавания: учебник для студ. учреждений высш. проф. образования / Н. Ж. Булгакова, О. И. Попов, Е. А. Распопова; под ред. Н. Ж. Булгаковой. – Москва: Издательский центр «Академия», 2014. – 320 с. – Текст: непосредственный.

УДК 376+76.011.3

Бабакина К. М., Минка И. Н.

ОБЩАЯ ФИЗИЧЕСКАЯ ПОДГОТОВКА КАК ВНЕУРОЧНАЯ ФОРМА ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В КОРРЕКЦИОННЫХ ШКОЛАХ VIII ВИДА

ФГБОУ ВО «Амурский гуманитарно-педагогический
государственный университет»,
г. Комсомольск-на-Амуре, Россия

Ключевые слова: здоровье детей, умственная отсталость, внеурочная форма деятельности, физическое воспитание, общая физическая подготовка

Аннотация. Задача сохранения и укрепления здоровья детей с ограниченными возможностями по-прежнему не теряет своей актуальности. Программы по повышению уровня рождаемости и оздоровление детского населения в последние годы не дают желаемого результата. В данной статье предлагается мероприятия по совершенствованию двигательных и физических качеств детей с умственной отсталостью в форме проведения занятия по ОФП во внеурочной деятельности учащихся.

Дети – будущее любого современного государства, и обеспечение их здорового роста и развития должно быть важнейшей задачей всех сообществ. В России, потерявшей только за 2020 г. более 500 тысяч человек своего населения проблема сохранения, укрепления здоровья детей и увеличение рождаемости звучит как никогда актуально.

Практика показывает, что традиционные медико-профилактические мероприятия, направленные на оздоровление детского населения не дают желаемого результата. По данным Министерства здравоохранения и социального развития только 10 % детей относится к числу здоровых, 40 % – к группе риска, а 50 % имеют патологию развития. Любое нарушение в ходе развития ребёнка отрицательно отражается на его деятельности и поведении, а значит, на формировании личности в целом. Задача сохранения и повышения уровня здоровья особенно важна для детей с ограниченными возможностями, а также в коррекции имеющихся нарушений и в максимальной адаптации юных граждан к видам деятельности, требуемым и преобладающим в социуме.

Известно, что физическое, психическое здоровье коррелирует с уровнем развития основных физических качеств человека. В связи с этим, воспитание основных физических качеств (силовых способностей, скоростных способностей, гибкости, выносливости, двигательных-координационных способностей) подчиняется общим закономерностям возрастного развития ребенка и является необходимым условием реабилитации, адаптации детей с ограниченными возможностями здоровья.

Следует заметить, что у умственно отсталых (УО) школьников темп физического и психического развития существенно ниже и чувствительные периоды наступают позднее на 2-3 года [4].

Умственная отсталость – это стойкое недоразвитие уровня психической, в первую очередь интеллектуальной деятельности, связанное с врожденной или приобретенной до трехлетнего возраста органической патологией головного мозга. Наряду с умственной

отсталостью имеет место недоразвитие речи, эмоционально-волевой сферы, крупной и мелкой моторики, а также личности в целом [5].

Большую часть умственно отсталых детей составляют олигофрены (от греч. oligos – мало, phrenos – ум). Поражение мозговых структур, чаще наиболее сложных и поздно формирующихся, обуславливающее недоразвитие психики, возникает уже на ранних этапах онтогенеза. При олигофрении недостаточность мозга носит резидуальный (остаточный), непрогредиентный (неусугубляющийся) характер. Сам ребенок оказывается практически здоровым, но его развитие осуществляется на неполноценной основе. При этом зачастую оказываются недоразвитыми основные системы организма: костно-мышечная, эндокринная, сенсорные системы, высшие психические функции: речь, внимание, память, эмоциональная сфера, мышление и личность в целом [3].

С 90-х гг. XX в. в России активно используют международную классификацию умственной отсталости, на основании которой выделяют 4 основные группы лиц с умственной отсталостью: легкая, умеренная, тяжёлая и глубокая степень умственной отсталости. Педагоги и психологи основываются также на определении интеллектуального коэффициента ребенка (IQ). Так, при легкой степени умственной отсталости IQ равен 70, при умеренной степени – в диапазоне от 70 до 50, при тяжелой – в диапазоне от 50 до 25, при глубокой степени – от 25 до 0 [5].

Наиболее многочисленной, лучше изученной и перспективной категорией являются дети с легкой степенью олигофрении. Она составляет 85 % от общего числа лиц с олигофренией.

Ученые отмечают, что при неосложненной форме умственной отсталости нарушения сложных двигательных актов, требующих тонкой моторики, являются составной частью основного дефекта, то есть нарушениями функции коры головного мозга [1].

Лёгкая степень умственной отсталости характеризуется, в целом, уравновешенностью нервных процессов. Эмоционально-волевая сфера является относительно сохранной. Отклонения познавательной деятельности не сопровождаются грубыми нарушениями работы анализаторов. Ребенок способен к целенаправленной деятельности тогда, когда задание ему понятно и доступно. В привычной ситуации его поведение адекватно, он послушен и доброжелателен по отношению к окружающим людям. Родители часто не замечают отставания ребенка в развитии речи, памяти, мышления и считают его благополучным. Но когда ребёнок оказывается в обычной общеобразовательной школе, он становится стабильно неуспевающим. Перевод его в специальную школу VIII вида или в коррекционный класс дает ему возможность не чувствовать себя несостоятельным. Он хорошо овладевает программой и занимается разными внеурочными видами деятельности. Прогноз его развития и социальной адаптации обычно бывает хорошим [6].

В соответствии с требованиями Федерального государственного образовательного стандарта об образовании обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями), приказа министерства образования и науки Российской Федерации от 19 декабря 2014г. № 1599, адаптированные основные общеобразовательные программы (АООП) реализуются образовательными учреждениями через урочную и внеурочную деятельность.

Под внеурочной деятельностью в рамках реализации ФГОС для лиц с умственной отсталостью понимают образовательную деятельность, которая осуществляется в формах, отличных от урочной, и направленных на достижение планируемых результатов освоения АООП обучающихся с умственной отсталостью. Внеурочная деятельность объединяет все виды деятельности обучающихся (кроме учебной), в которых возможно и целесообразно решение задач их воспитания и социализации.

Основными задачами внеурочной деятельности в коррекционной школе выступают:

- коррекция всех компонентов психофизического, интеллектуального, личностного развития обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) с учётом их возрастных и индивидуальных особенностей;
- развитие активности, самостоятельности и независимости в повседневной жизни;
- развитие возможных избирательных способностей и интересов ребенка в разных видах деятельности;
- формирование основ нравственного самосознания личности, умения правильно оценивать окружающее и самих себя, формирование эстетических потребностей, ценностей и чувств;
- развитие трудолюбия, способности к преодолению трудностей, целеустремлённости и настойчивости в достижении результата.

Для решения этих задач нами предлагается такая внеурочная форма деятельности учащихся как «Общая физическая подготовка» (далее – ОФП).

ОФП – это процесс совершенствования двигательных и физических качеств, направленных на всестороннее и гармоничное физическое развитие человека. Она является базовым видом физического воспитания учащихся, реализующим общеподготовительное направление системы физического воспитания. Её содержание, средства, методы, формы организации занятий, направлены на создание основательной базы физической подготовки для любого вида деятельности детей в быту, спорте, и других видах деятельности.

Следует заметить, что общая физическая подготовка способствует повышению функциональных возможностей детского организма, общей работоспособности, что, в целом, решает задачи оздоровления ребенка-инвалида, коррекции имеющихся нарушения здоровья, интеграции в социум. ОФП также является фундаментом для специальной физической подготовки и достижения высоких результатов в избранном виде деятельности (профессии) или виде адаптивного спорта [2].

Так, по данным В.В. Ковалева, 80 % подростков с легкой степенью умственной отсталости к окончанию специальной школы, в целом, не отстают от своих сверстников по уровню психомоторного развития.

Исходя из вышесказанного, нами был составлен и предложен к использованию комплекс физических упражнений, направленный на укрепление основных мышечных групп детей, имеющих лёгкую умственную отсталость.

1. Ходьба на переднем своде стопы, руки в стороны (в руках гантели 0,5-1 кг.). Приведение и отведение прямых рук в стороны. 3х4 раза. Методические указания (далее – М.у.): спина прямая, руки в локтевых суставах не сгибаются.

2. И.п. – стойка ноги врозь, правая рука вверху, левая внизу (в руках гантели по 0,5-1 кг). 30 сек. М.у.: руки в локтевых суставах не сгибаются.

3. И.п. – ноги врозь, туловище наклонено на 45 градусов вперед, руки перед собой (в руках гантели по 0,5 кг). Сгибание и разгибание рук. 3x15 раз. М.у.: спина прямая, ноги в коленных суставах слегка согнуты.

4. И.п. – лёжа на спине, ноги 90 градусов согнуты в коленных суставах, руки за головой в замке, лопатки от пола оторваны. Повороты туловища вправо-влево. 3x10 раз. М.у.: ноги в коленных суставах не разгибаем, выполняем упражнение не спеша.

5. И.п. – лёжа на животе, руки перед собой. Одновременные подъёмы ног и туловища. 3x10 раз. М.у.: спина прямая, слегка прогибается в поясничном отделе, упражнение выполняется плавно.

6. И.п. – лёжа на спине, руки вдоль туловища. Круговые движения ног вправо-влево. 2x4 раза. М.у.: ноги вместе, в коленных суставах не сгибаются, передний свод стопы отведён вперед.

7. И.п. – основная стойка, руки прижаты к груди в замке. Выпады вперед на каждую ногу. 3x4 раза. М.у.: спина прямая, проекция колена не выходит за проекцию стопы.

8. И.п. – основная стойка, руки прижаты к груди в замке. Выпады назад на каждую ногу. 3x4 раза. М.у.: спина прямая, проекция колена не выходит за проекцию стопы.

9. Бег с захлестом голени на месте. 30 сек.

10. Бег с высоким подниманием бедра на месте. 30 сек.

11. Прыжки из стороны в сторону, руки в стороны. 30 сек.

12. Бег приставными шагами правым – левым боком на 8-10 м (на голеностоп надета фитнес-резинка). 1 мин.

13. Челночный бег. 3x10 м.

Таким образом, организованная, в условиях коррекционных школ, внеурочная деятельность по общей физической подготовке, в соответствии с основными принципами физического воспитания, способствует овладению необходимыми знаниями, двигательными умениями и навыками, а также позволяет существенно повысить уровень физической кондиции ребенка.

Список источников

1. Вайзман, Н. П. Психомоторика умственно отсталых детей / Н.П. Вайзман. – Москва: Аграф, 1997. – 128 с. – Текст: непосредственный.

2. Гришина, Ю. И. Общая физическая подготовка / Ю. И. Гришина. – Москва: Феникс, 2010. – 256 с. – Текст: непосредственный.

3. Обучение детей с нарушениями интеллектуального развития: (Олигофренопедагогика): учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / Б. П. Пузанов, Н. П. Коняева, Б. Б. Горский и др.; под ред. Б. П. Пузанова. – Москва: Издательский центр «Академия», 2001. – 272 с. – С. 123. – Текст: непосредственный.

4. Обучение и воспитание детей во вспомогательной школе: пособие для учителей и студентов дефектолог. ф-тов пед. ин-тов / Под ред. В. В. Воронковой. – Москва: Школа-Пресс, 1994. – 416 с. – Текст: непосредственный.

5. Частные методики адаптивной физической культуры: учебное пособие / Под ред. Л. В. Шапковой. – Москва: Советский спорт, 2003. – 464 с. – Текст: непосредственный.

УДК 61.13058

Дмитриевский Р. А.

ЛЕЧЕБНАЯ ФИЗИЧЕСКАЯ КУЛЬТУРА ПРИ МИОПИИ

ФГБОУ ВО «Амурский гуманитарно-педагогический
государственный университет»,
г. Комсомольск-на-Амуре, Россия

Ключевые слова: близорукость, физическая культура, упражнение, миопия, реабилитация, ЛФК.

Аннотация. В статье рассмотрены основные вопросы при организации работы с лицами, имеющими миопию разной стадии. Упражнения лечебной физкультуры помогут улучшить зрение и правильно распределить физическую нагрузку, чтобы не прогрессировала болезнь.

Зрительный анализатор имеет большое значение в различных формах деятельности человека. Известно, что 75-90 % восприятия окружающего мира происходит с помощью зрения. Миопия, или близорукость, – это нарушение зрения, при котором человек плохо видит на расстоянии и хорошо видит вблизи. Этот дефект заключается в том, что изображение фокусируется не на сетчатке глаза, а перед ним, из-за ошибки рефракции. Миопия – это разновидность аметропии. Чтобы решить эту проблему, можно использовать очки или контактные линзы с отрицательными значениями оптических характеристик [1].

За последние десятилетия количество людей, страдающих миопией, значительно увеличилось. Люди в очках стали неотъемлемой частью современной жизни: в мире очки носят около 1 миллиарда человек. Миопия присуща в основном молодым: школьникам – от 2,3 до 16,2 % и более, у студентов процент еще выше. Поэтому так необходимо включить оздоровительные, лечебные и профилактические варианты лечебной физкультуры для этого заболевания в жизнь учащихся. При неосложненной непрогрессирующей миопии возможно и полезно заниматься некоторыми видами спорта. Если можно обойтись при тренировке без коррекции зрения, то можно снимать очки во время занятий [4].

По тяжести заболевания в близорукости выделяют три степени: слабая – до -3 диоптрий; средняя – от -3,25 до -6 диоптрий; высокая – свыше -6 диоптрий (-15, -20, -30 D) [5].

При врожденной миопии использование ЛФК малоэффективно. Лечение ЛФК противопоказано при риске отслоения сетчатки. В то же время, как показали исследования и спортивная практика, умеренные нагрузки и массовые занятия спортом (с учетом противопоказаний) обычно помогают улучшить или стабилизировать зрение и значительно ускорить общее физическое развитие детей и подростков. По существующему положению при первичном врачебном осмотре к занятиям спортом не допускаются лица, имеющие близорукость свыше 3 диоптрий. Если же в процессе занятий близорукость прогрессирует и

увеличивается до 6 диоптрий, то спортсмену рекомендуют прекратить активные занятия и значительно снизить нагрузки [3].

Лечебная физическая культура (ЛФК) показана всем людям с прогрессирующей, приобретенной и неосложненной миопией любой степени отслоения сетчатки. Возраст не является ограничивающим фактором, но ЛФК наиболее эффективна у детей. Чем раньше назначают ЛФК при миопии и чем меньше степень близорукости, тем выше эффективность метода. В комплекс лечебной физкультуры входят как общеразвивающие, так и специальные упражнения для глаз. Отмечая, что близорукие люди часто имеют плохую осанку и искривление позвоночника (сколиоз) из-за чрезмерного наклона головы и туловища при выполнении зрительной работы с близкого расстояния, большое значение следует уделять упражнениям на укрепление разгибающих мышц туловища и головы (корректирующие), а также дыханию. Последние играют важную роль в улучшении вентиляции легких, улучшении окислительно-восстановительных процессов и укреплении дыхательных мышц. Кроме того, дыхательные упражнения служат средством регулярного снижения нагрузки. Кроме того, подобные упражнения полезны для снятия негативных эмоций [2].

Поданные упражнения нужно выполнять для предупреждения близорукости не меньше 3-4 раз в неделю. Упражнения выполняются стоя у стенки:

1. Поднять взгляд вверх, перевести вниз (6-8 раз).
2. Перевести взгляд вверх – вправо, затем по диагонали вниз – влево (6-8 раз).
3. Так же в противоположную сторону: вверх – влево, по диагонали вниз – вправо (6-8 раз).
4. Концентрируем взгляд в левый угол глаза, затем по горизонтали в правый (6-8 раз).
5. Вытянуть вперед руку перед глазами и приближать, пока палец не начнет «двоиться» (6-8 раз).
6. Смотреть прямо перед собой 2-3 сек., держать палец правой руки по средней линии лица на расстоянии 25-30 см от глаз, перевести взгляд на кончик пальца и смотреть на него 3-5 сек., опустить руку (10-12 раз).
7. Смотреть двумя глазами на переносицу (10-11 раз).
8. Выполнить круговые движения глазами по часовой стрелке и обратно. Изменение исходного положения – сидя.
9. Не спеша переводить взгляд – вверх-вниз (повторить 8-12 раз).
10. Быстро моргать в течение 15 с. Повторить 3-4 раза.
11. Сильно закрыть глаза на 3-5 с, затем открыть на 3-5 с. Повторить 8-10 раз.
12. Закрыть глаза и массировать веки круговыми движениями пальца в течение 1 минуты.

Смена исходного положения – стать возле окна.

13. Перевод взгляда с ближнего предмета на дальний или, так называемое, упражнение «метка на стекле» [6].

Выполняя упражнение «метка на стекле» нужно находиться возле окна на расстоянии 30-35 см от оконного стекла, на котором крепится на уровне глаз круглая метка диаметром 3-5 мм. На расстоянии человек фиксирует какой-нибудь предмет. Затем, переводит взгляд с ближней перспективы на дальнюю. Занятия необходимо проводить на протяжении 25-30 дней, первые два дня по 3 мин., последующие два дня – 5 мин., а в остальные дни – 7 мин.

ЛФК при миопии при слабой степени необходимо проводить на протяжении 3 месяцев, его делят на 2 периода – подготовительный и основной.

Подготовительный период проводится 12-15 дней.

Цель подготовительного периода: активизация организма, укрепление дыхательной и сердечно-сосудистой системы, улучшение осанки, эмоционального состояния. На этом этапе необходимо выполнять общеразвивающие с постепенным увеличением специальных упражнений для разгибателей головы и туловища.

К специальным упражнениям в этом периоде относятся дыхательные и корригирующие упражнения, а также упражнения для укрепления свода стопы. Занятия проводятся – лежа, сидя, стоя. Упражнения для разгрузки позвоночника выполняются лежа, в среднем или медленном темпе. Занятия можно проводить с инвентарем, например, палками, мячами и др., в форме спортивных игр, что важно в детском возрасте для поднятия эмоционального состояния. Также, подвижные игры проводят в исходном положении сидя и стоя.

В основной период, длительность которого 2,5-3 мес. упражнения направлены на достижения следующих задач: улучшение кровоснабжения тканей глаза; укрепление мышечной системы глаза; улучшение обменных и трофических процессов в глазу; укрепление склеры.

Упражнения для коррекции внешних мышц глаза (работают только глаза):

1. Плотно закройте глаза на 4-5 секунд, затем широко откройте их и моргните. (Выполнять 5-6 раз с интервалом 20-30 секунд).

2. Посмотреть вверх, вниз, влево и вправо в течение 30 минут, не поворачивая головы. (30 секунд).

3. Медленно вращайте глазами по кругу: вниз, вправо, вверх, влево и наоборот. (20 с).

Следующие упражнения выполняются стоя.

1. Посмотрите в потолок в течение 10 секунд, затем медленно закройте глаза. (10 раз).

2. Двигайте глазами влево и вправо, насколько возможно. (10 раз).

3. Переместите взгляд в правый верхний угол комнаты, затем в левый нижний и наоборот (10 раз).

4. Переместите глаза 10 раз из левого верхнего угла комнаты в правый нижний.

5. Представьте перед собой круг и пять раз посмотрите по часовой стрелке и 5 раз против часовой стрелки [7].

Специальные упражнения должны быть дозированы и использоваться с общеразвивающими, дыхательными и корригирующими упражнениями. Необходимо учитывать, что не нужно выполнять движения с резкими поворотами головой. Выполнять вышеописанные упражнения могут лица и со слабо выраженной миопией и близорукостью средней тяжести. Но человек должен прислушиваться к самочувствию и сам регулировать амплитуду движений и нагрузку.

Лица, у которых диагностирована высокая степень близорукости, могут выполнять только утреннюю гимнастику продолжительностью 8-10 мин., без прыжков и перекатов, но с включением в комплекс специальных упражнений для тренировки наружных и внутренних мышц глаз. Занятия лечебной гимнастикой продолжительностью до 10 мин. и физкультурную паузу необходимо выполнять ежедневно со средней нагрузкой.

Лицам с близорукостью свыше 8 диоптрий с коррекцией зрения и без патологических изменений в глазу показаны только занятия лечебной физкультурой, которые желательно проводить ежедневно [3].

У учащихся возникает и чаще всего прогрессирует близорукость в случаях нарушения нормального зрительного режима работы (без перерыва за компьютером, чтение литературы в условиях плохой освещенности и т. д.), из-за не выполнения упражнений лечебной физкультуры, без тренировки глазных мышц.

Средства лечебной физкультуры следует применять с учетом степени близорукости, сопутствующих заболеваний, физической подготовленности лиц. Комплексы лечебной гимнастики обязательно должны содержать специальные упражнения для глаз, упражнения на расслабление, корректирующие упражнения.

Профилактические меры заслуживают особого внимания для снятия утомляемости глаз (особенно при работе за компьютером), необходимы перерывы, самомассаж глаз несколько раз в течение дня.

Список источников

1. Аветисов, Э. С. Близорукость / Под общ. ред. Э. С. Аветисова. – 2-е изд., перераб. и доп. – Москва, 2002. – 284 с. – Текст: непосредственный.

2. Богдалова, Е. Ю. Физическая культура при близорукости / Богдалова Евгения Юрьевна, Баязитова Гузель Илдаровна, Добрынина Елизавета Александровна, Дубинина Елена Валерьевна. – Текст: электронный // Наука, техника и образование. – 2016. – №11 (29).

– URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/fizicheskaya-kultura-pri-blizorukosti> (дата обращения: 05.03.2021).

3. Елифанов, В. А. Медицинская реабилитация: Руководство для врачей / В. А. Елифанов. – Москва: Медпресс-информ, 2008. – Текст: непосредственный.

4. Ерошевский, Т. И. Глазные болезни / Т. И. Ерошевский, А. А. Бочкарева. – Москва: Медицина, 2000. – 448 с. – Текст : непосредственный.

5. Медицинская реабилитация: Руководство для врачей / Под ред. В. А. Елифанова. – 2-е изд., испр. и доп. – Москва: МЕДпресс-информ, 2008. – 352 с. – Текст : непосредственный.

6. Саньков, М. А. Сочетание лечебной физкультуры и гимнастики глаз для предотвращения быстро прогрессирующей миопии / М. А. Саньков, И. С. Москаленко, Л. А. Онучин. – Текст : электронный // Научные исследования. – 2019. – №2 (28). – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/sochetanie-lechebnoy-fizkultury-i-gimnastiki-glaz-dlya-predotvrascheniya-bystro-progressiruyushey-miopii> (дата обращения 05.12.2020).

7. Тарутта, Е. П. Комплексный подход к профилактике и лечению прогрессирующей миопии у школьников / Е. В. Тарутта. – Текст : электронный // Клиническая офтальмология. – 2018. – № 2. – С. 70-76. – ULR: <https://cyberleninka.ru/article/n/kompleksnyy-podhod-k-profilaktike-i-lecheniyu-progressiruyushey-miopii-u-shkolnikov.pdf> (дата обращения 05.12.2020).

УДК 378

Зими́на Е. В.

О ПОПУЛЯРНЫХ МЕТОДАХ АКТИВНОГО ОБУЧЕНИЯ В ВУЗЕ

ФГБОУ ВО «Амурский гуманитарно-педагогический
государственный университет»,
г. Комсомольск-на-Амуре, Россия, elena_dvkoms@mail.ru

Ключевые слова: активные и традиционные методы обучения, дидактика, методика преподавания, новые лекционные формы, проблемная лекция, активность обучающихся, эффективность обучения

Аннотация. Статья посвящена методам активного обучения в ВУЗе, оценке возможности использования ряда инновационных методов и приёмов, ранее апробированных в различных направлениях вузовского образовательного процесса. Автор даёт обзор некоторым традиционным и активным методам обучения, таким как «экскурсия по ответам и ошибкам», «Драйв-формула», «Моя позиция», даны рекомендации использования некоторых методов активного обучения.

Активное обучение по праву называют «деятельным вариантом организации учебного процесса». Поскольку учебная деятельность человека неизбежно приводит к его развитию, можно уверенно говорить о том, что активное обучение есть активное развитие личности. Поисковая деятельность обучающихся, диалогическое и межличностное общение способствуют развитию коммуникативных способностей, пониманию групповых интересов, развитию личной инициативы, осознанию персональной ответственности в решении познавательных задач и принимаемых решений. Активное развитие личности имеет и материальную основу выражаясь в совершенствовании работы нервно-психических центров и гормональной системы человека. При этом необходимо инициировать инициативу студентов и поощрять её самопроявление. Во время лабораторных и практических занятий, преподаватель часто совмещает функции помощника в работе и источника информации, контролёра деятельности и соавтора творческих решений. Поэтому использование активной формы обучения может быть представлено вариантом комплексной деятельности, фрагментарного соучастия и эпизодического привлечения к выполнению отдельных действий обучающимся. Комплексная активная деятельность, где студент выполняет абсолютно большую часть функций, хотя и под пристальным вниманием преподавателя, используется обычно при варианте интенсивного обучения студентов старших курсов, переподготовке учителей и т.д.

Активные методы используют различные формы получения информации обучающимися, применяя материальные возможности оснащения современного педагогического процесса. В форме методических распечаток, компьютерных файлов, таблиц,

презентаций и т.д., обучающимся могут быть предоставлены различные носители информации и установлены индивидуальные цели и задачи работы с ними. Для достижения поставленных целей намечаются «маршруты получения знаний», «пути к колодцу мудрости» и другие маршрутизаторы самостоятельной работы студентов для получения знаний. Итогом подобной деятельности является развитие не только навыков работы с материалом и «оперативной памяти», но и всестороннее развитие студента для использования информационно-статистических и аналитических методов научной и практической работы.

Обоснованием актуальности, избранной нами темы, является наличие потребности проведения анализа достижений учебно-методической деятельности в преподавании естественнонаучных дисциплин. Практическая значимость нашей работы определяется возможностью использования полученных результатов в учебно-педагогической деятельности по преподаванию в вузе различных дисциплин, в том числе естественнонаучных.

Активный метод – это форма взаимодействия студентов и преподавателя, при которой они взаимодействуют друг с другом в ходе занятия, где студенты являются активными участниками собеседования. Интерактивный метод получил своё название от сочетания двух английских слов: «Inter» – взаимный и «act» – действие, т.е. соответствует значению взаимодействовать с кем-либо или находиться в режиме беседы, диалога или трилога, с педагогом и другим участником группы. В отличие от активных методов, интерактивные ориентированы на более широкое взаимодействие студентов не только с преподавателем, но и друг с другом и на проявлении активности студентов в значительной части учебного процесса. Преподаватель на интерактивных занятиях проявляет себя коррекцией направления деятельности студентов на достижение целей занятия. Преподаватель действует по разработанному плану занятия, включающему содержание упражнений и заданий, в ходе выполнения которых студент самостоятельно продвигается в соответствии с методическими разработками преподавателя. Однако при явной неспособности студента к выполнению программы как активного, так и интерактивного обучения преподавателю приходится использовать традиционные методы обучения и контроля знаний учебного материала.

В педагогической практике часто используется классификация методов активного обучения, разработанная Н.В. Борисовой (рисунок 1) [1].

Классификация активных методов обучения

Неимитационные методы	Имитационные методы	
	Игровые методы	Неигровые методы
<ul style="list-style-type: none"> – <i>Активные (проблемные) лекции и семинары;</i> – <i>Тематическая дискуссия:</i> <ul style="list-style-type: none"> • <i>круглый стол</i> • <i>пресс- конференции</i> • <i>научно-практическая конференция</i> – <i>Мозговая атака (штурм, эстафета)</i> – <i>Презентация</i> – <i>Олимпиада</i> – <i>Стажировка (без выполнения должностной роли)</i> – <i>Лабораторные опыты</i> и др. 	<ul style="list-style-type: none"> – <i>Игровое проектирование</i> – <i>Стажировка (с выполнением должностной роли)</i> – <i>Разыгрывание ролей</i> – <i>Деловая игра</i> – <i>Игровые занятия на машинных моделях</i> <ul style="list-style-type: none"> • <i>искусственные образовательные среды</i> • <i>компьютерные деловые игры</i> и др. 	<ul style="list-style-type: none"> – <i>Ситуационные методы</i> <ul style="list-style-type: none"> • <i>кейс - технологии</i> • <i>анализ конкретных ситуаций</i> • <i>решение ситуативных и производственных задач</i> – <i>Действия по инструкции (алгоритму)</i> – <i>Групповой тренинг</i> и др.

Рисунок 1 – Классификация методов обучения Н.В. Борисовой

Пассивная или «традиционная» методика занятия вполне может «оживляться» внедрением активных форм обучения студентов. Особенно эффективно и легко это выполняется при наличии современных технических и информационных средств обучения, причём в данном варианте затраты времени на данную работу могут быть существенно сокращены. При использовании активной методики преподаватель может предложить студентам обменяться работами и оценить их, после чего начинает соучаствовать в выставлении оценки [2].

Пассивный метод, как директивная форма преподавания и взаимодействия преподавателя и студента, фрагментарно продолжает использоваться и при внедрении активного обучения. Это методически оправдано наличием организационных моментов в проведении любого вида занятия. Например, в начале лабораторного занятия, студенты обязательно должны получить чёткую программу действий, необходимое оборудование, определить порядок взаимодействия и выполнения функций каждого из них. В заключении занятия педагог даёт общую и индивидуальную оценку выполненных действий. Кроме этого, пассивный метод позволяет преподавателям изложить большое количество учебного материала в ограниченное время лекции.

Главное звено дидактического цикла обучения – лекция. В настоящее время наряду со сторонниками существуют противники лекционного изложения учебного материала: лекция приучает к пассивному восприятию чужих мнений, тормозит самостоятельное мышление.

Однако исследователи отмечают, что отказ от лекций снижает уровень подготовки студентов, нарушает системность работы в течение семестра. Указанные выше недостатки в значительной мере могут быть преодолены правильной методикой и рациональным построением материала, использованием новых лекционных форм, таких как проблемная лекция, лекция-визуализация, лекция – пресс-конференция [2]. Далее лекционный материал закрепляется выполнением практических и лабораторных работ, самостоятельных заданий.

Решение учебно-методических задач по обучению студентов содержанию какого-либо курса, может быть выполнено посредством использования таких уже широко используемых активных форм ведения занятия как «круглый стол», проводимый в форме обсуждения проблемы, дискуссии или дебатов. Реже в отечественном образовании используются такие активные формы обучения, как мозговой штурм, создание игровых ситуаций в форме демонстрации выполнения учебных или производственных функций одним или несколькими участниками педагогической ситуации, последующее групповое обсуждение различных ситуаций при доктринах и их оппонентах, кейс-анализ (с включением обсуждения мотиваций поступков, анализа досье и резюме) и мастер-класс.

Указанные выше формы активного обучения являются как бы стволом дерева, от которого могут отделяться (в зависимости от потребностей преподавателя и его возможностей) различные «ветви» – направления педагогической деятельности в сфере активного обучения. Занятие по форме «Моя позиция» строится на том, что все вопросы и ответы обсуждаются группой в отведённое для этого время, которое в каждом раунде сокращается на 1 минуту. Например, для первого обсуждения и формулирования ответа может быть дано 8 минут, для последующего – 7 минут, а далее – 6 минут и т.д. Вопросы следуют по убыванию сложности, т.е. для обсуждения самых сложных вопросов (ключевых для овладения содержанием дисциплины в целом) отводится максимальное количество времени. После подготовки общего ответа группы, студенты не согласные с его содержанием могут взять карточку «Моя позиция». В зависимости от ситуации педагог может использовать различные варианты поощрения. Кроме этого, педагог может использовать мягкую меру штрафа за неправильный ответ в виде отрицательных баллов и поощрять «позиционеров» как отсутствием штрафа, так и положительными баллами за правильные ответы. Соответственно, оценки должны быть дифференцированы по вкладу каждого участника группы.

После анализа содержания ответов на устные вопросы, письменные работы, написания курсовых и дипломных работ, педагог может провести занятие по форме «Экскурсия по ответам и ошибкам». Перед началом занятия преподаватель проводит инструктаж, во время которого объясняет задачи студентов, например, выйти из условного пункта знаний и пройти маршрут в соответствии с предоставленной картой или планом, при этом определив допущенные в ответах ошибки или правильно оценив содержание безошибочных ответов [3].

Форма занятия «Драйв-формула» предназначена для выявления какого-либо ведущего фактора, определяющего развитие процесса или явления, определения «ключевого участка» последовательности каких-либо действий или принятия решений определяющих как закономерное развитие динамики и эволюции природных процессов, так и видимые, но до определённого момента не объяснимые аномалии природных явлений. Продвижение к успешному завершению занятия возможно, например, либо после заполнения кроссворда, столбцы которого дают ключевые буквы для определения центрального сочетания слов в клетках по горизонтали. Занятие может быть зачтено после определения ключевого слова, хотя оценки студентов могут быть дифференцированы в зависимости от персонального вклада в достижении общего успеха группы.

Овладение обучающимися базовых основ учебного курса с помощью активных методов требует от них индивидуальной мобилизации на получение знаний и определённого «напряжения» всех своих личностных качеств и способностей. При этом закладывается важнейший навык профессионально-исполнительской мобилизации личности на выполнение профессиональных функций. Индивидуальная работа студента, завершаемая объективной оценкой итогов его деятельности, не может быть полностью вытеснена групповыми формами обучения и опроса, необходима на определенном этапе образовательного процесса [4].

Успешное обучение студента основам индивидуальной работы может быть достигнуто при совмещении проблемной лекции с индивидуальным собеседованием на практическом занятии или семинаре, участием в парной учебной дискуссии, определением намеренно допущенных неточностей или ошибок представленных в учебном тексте, а также предложением составить какие-либо задания (например, кроссворды) для своих сокурсников [3]. Использование современных информационных средств обучения позволяет существенно повысить эффективность текущего и итогового контроля знаний обучающихся, например, последовательным использованием ресурсов из базы данных и их итоговым оформлением в виде таблицы, информационных блоков, промежуточных выводов с иллюстрациями и т. д.

На различных этапах обучения могут сочетаться традиционные и активные методы обучения. Например, начальная лекция многих курсов новых учебных дисциплин отводится на изучение введения в данную науку, в ней рассматриваются её объект и предмет изучения, методы исследований, история становления данной науки и учебной дисциплины. Не рекомендуется проводить данное занятие в форме межличностного общения или познавательной эстафеты, так как для этого необходима предварительная подготовка обучающихся, а она в данной учебной ситуации неизбежно отсутствует. В таком случае оправдана информационная технология обучения в форме лекции с использованием мультимедийных средств. Повышение активности обучающихся возможно и при передаче им вводной информации за счёт использования элементов технологий проблемного обучения, определения логики хронологической последовательности событий, визуализации взаимозависимости событий и явлений, определяющих возможность выделения этапов или блоков становления базовых теоретических основ и достижений прикладной деятельности.

Используя методики активного обучения, необходимо помнить, что педагогическое освоение их разнообразия не является самоцелью, так как не все они одинаково охотно принимаются обучающимися, которым необходимо в учебное время разобраться в сути используемого метода и применить к нему имеющиеся у них знания. Успех использования определенных методик возможен только после эффективной теоретической и прикладной подготовки студентов.

Список источников

1. Борисова, Н.В. Образовательные технологии как объект педагогического выбора / Н.В. Борисова. – Москва: ИЦПКПО, 2000. – 146 с. – Текст: непосредственный.
2. Краевский, В.В. Основы обучения. Дидактика и методика / В.В. Краевский. – Москва: Издательский центр «Академия», 2007. – 352 с. – Текст: непосредственный.
3. Кох, М.Н. Методика преподавания в высшей школе: учебное пособие / М.Н. Кох, Т.Н. Пешкова. – Краснодар: Изд-во «Куб. ГАУ», 2011. – 150 с. – Текст: непосредственный.
4. Кукушин, В.С. Теория и методика обучения / В.С. Кукушин. – Ростов-н/Д.: Феникс, 2005. – 474 с. – Текст: непосредственный.

УДК 373.1.02:372.8

Клименко А. О., Французова Н. Н.

ОСОБЕННОСТИ ОБУЧЕНИЯ КОММУНИКАТИВНОМУ ЧТЕНИЮ УЧАЩИХСЯ НА УРОКАХ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА В ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЕ

ФГБОУ ВО «Амурский гуманитарно-педагогический
государственный университет»,
г. Комсомольск-на-Амуре, Россия, fnn-2011@mail.ru

Ключевые слова: коммуникативное чтение, ознакомительное чтение, изучающее чтение, беспереводное чтение, контроль понимания, социокультурная информация, детальный анализ, интерес, отбор текстов

Аннотация. Данная статья посвящена изучению вопроса об особенностях обучения коммуникативным видам чтения на иностранном языке учащихся старших классов. Представлен анализ результатов опытно-экспериментальной работы автора, в котором он убедительно доказывает, что достижение высокого уровня умений коммуникативного чтения при обучении иностранному языку возможно с помощью мотивирования учащихся к чтению текстов, использования творческих заданий, вызывающих интерес учащихся.

Формирование навыков и умений в чтении является одной из важнейших составляющих процесса обучения иностранному языку на всех его этапах. Чтение относится к рецептивным видам речевой деятельности, входит в сферу коммуникативно-общественной деятельности людей и обеспечивает в ней письменную форму общения.

Коммуникативное чтение включает в себя такие виды чтения как поисковое, просмотровое, ознакомительное и изучающее [2]. Мы остановимся на двух последних видах, так как считаем их наиболее важными при изучении иностранного языка.

При обучении иностранному языку и чтению в частности, учителю следует учитывать уровень учащихся, их интересы, особенности восприятия, испытываемые трудности и множество других факторов. Именно поэтому мы провели исследование, в котором опросили 30 учащихся 10 класса общеобразовательной школы №34 города Комсомольска-на-Амуре.

Так, в обучении ознакомительному чтению важно учитывать, что цель этого вида чтения – знакомство с основной содержащейся в тексте информацией. Это беспереводное чтение в быстром темпе.

При обучении изучающему чтению преследуется цель максимально полного и точного понимания содержащейся в тексте информации и критического ее осмысления. Это медленный вид чтения: имеет место перечитывание наиболее важных частей текста для лучшего их понимания и запоминания. Смысл текста устанавливается путем анализа языковой формы и обращения к словарю в случае возникающих затруднений [1].

Исходя из данных анкетирования, проведенного в ходе нашего исследования в 10

классе МОУ СОШ № 34 города Комсомольска-на-Амуре, мы можем наблюдать следующую картину. Отвечая на вопрос, трудно ли вам читать тексты без словаря (рис.1), 70% учащихся дали положительный ответ.

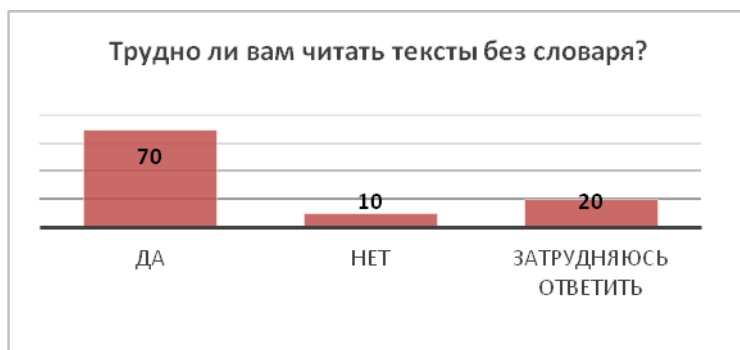


Рисунок 1 – Трудно ли вам читать тексты без словаря?

У подавляющего большинства учащихся чтение текстов без словаря вызывает трудности. Это говорит о том, что учителям иностранного языка следует уделять больше времени на обучение ознакомительному чтению, совершенствуя навыки беспереводного чтения в среднем, а затем и быстром темпе.

Для ознакомительного чтения используются относительно большие тексты, доступные учащимся в языковом и содержательном отношении. Предпочтение отдается сюжетным повествовательным текстам. Незнакомая лексика (5-7 слов на страницу) не должна быть ключевой, вынуждающей читателя обращаться к словарю.

Для формирования умений изучающего чтения обычно используют небольшие тексты преимущественно описательного характера с высокой информационной насыщенностью. Небольшой объем текстов объясняется тем, что они предназначаются в первую очередь для аудиторных занятий и предусматривают в процессе чтения детальный и точный анализ содержащейся в тексте языковой и социокультурной информации.

В ходе нашего исследования было выявлено, что у высокого процента учащихся вызывают интерес следующие виды текстов: юмористические (30%) и приключенческие рассказы (25%), статьи и факты о стране изучаемого языка (20%), отрывки из классических произведений (15%) (рис 2.).

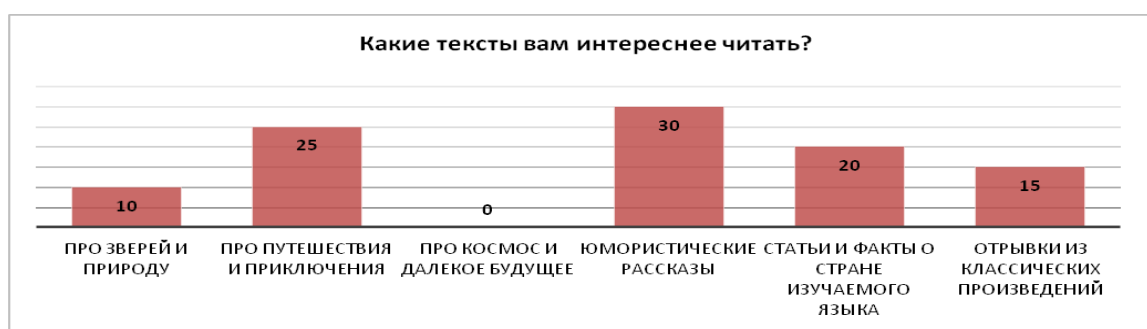


Рисунок 2 – Какие тексты вам интереснее читать?

Исходя из полученных данных, в процессе обучения коммуникативному чтению следует использовать виды текстов, которые получили наибольшее признание у учащихся. Это поможет повысить эффективность обучения как иностранному языку, так и обучения коммуникативному чтению. В частности, для обучения ознакомительному чтению следует использовать тексты приключенческого и юмористического характера, а для обучения изучающему чтению могут быть использованы статьи и факты о стране изучаемого языка и отрывки из классических произведений [3].

Также, согласно требованиям, незнакомые слова в тексте для обучения изучающему чтению, которые должны составлять от 5 до 7 % от общего числа слов в тексте, поясняются заранее с использованием перевода на родной язык или с помощью беспереводных способов. Это требование подтверждается полученными в ходе исследования данными, которые показывают, что большинство учащихся при чтении и понимании текстов на иностранном языке испытывают трудности именно в недостаточном знании лексического материала. Также довольно высок процент учащихся, испытывающих трудности в недостаточном знании грамматического материала (рис.3).

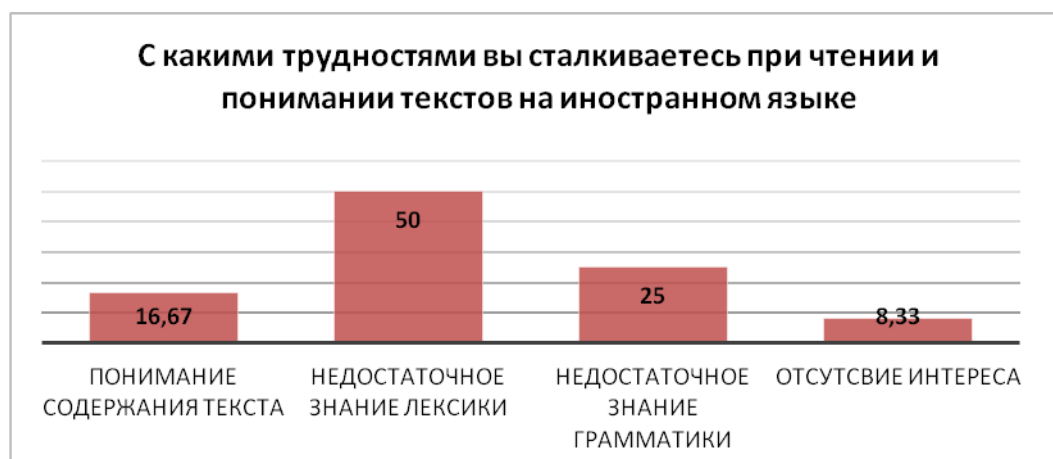


Рисунок 3 – С какими трудностями вы сталкиваетесь при чтении и понимании текстов на иностранном языке?

Полученные данные свидетельствуют о том, что у учащихся недостаточно сформирована база знаний и умений, необходимых для успешного чтения на иностранном языке. Эта проблема решается путем снятия предварительных трудностей как лексического, так и грамматического материала, а также с помощью специальных упражнений.

В процессе обучения ознакомительному виду чтения рекомендуется использовать такие упражнения, как: определите, о чем говорится в тексте по его заголовку/первому абзацу; найдите в тексте ответы на следующие вопросы; установите основные факты, содержащиеся в тексте; разбейте текст на части, озаглавьте каждую часть; выпишите из текста слова, которые можно использовать в качестве опорных при обсуждении содержания

текста; составьте вопросы к тексту; объясните название текста; передайте основное содержание текста в устной/письменной форме; выскажите свое мнение о прочитанном тексте; укажите в тексте место, где говорится о...; составьте перечень проблем, которые обсуждаются в тексте; прочитайте текст и согласитесь/не согласитесь со следующими утверждениями; найдите в тексте главную информацию; сформулируйте впечатления о содержании текста; определите, удалось ли автору реализовать свой замысел [4].

Для обучения изучающему чтению рекомендуется использовать такие упражнения как: прочитайте и передайте содержание текста (подробно, кратко); составьте план текста и передайте его содержание по плану; составьте вопросы к тексту и задайте товарищам; составьте резюме текста; найдите в тексте важную для понимания содержания информацию; согласитесь/не согласитесь со следующими утверждениями; переведите текст на родной язык; передайте основную мысль текста в 1-2 предложениях; восстановите прочитанный текст, используя для этого план, пункты которого даны в произвольном порядке; прочитайте текст и ознакомьтесь с вопросами к тексту. Отметьте номера вопросов, на которые вы не нашли ответа в тексте; подчеркните в тексте предложения, которые могут быть опущены без ущерба для смысла текста.

В ходе нашего исследования мы выяснили у учащихся, какие упражнения помогают им лучше понять содержание текста и какие задания на контроль понимания вызывают у них интерес. Нами были выбраны упражнения, наиболее часто встречающиеся в учебниках по иностранному языку (рис. 4, 5).



Рисунок 4 – Какие упражнения помогут вам лучше понять содержание текста?

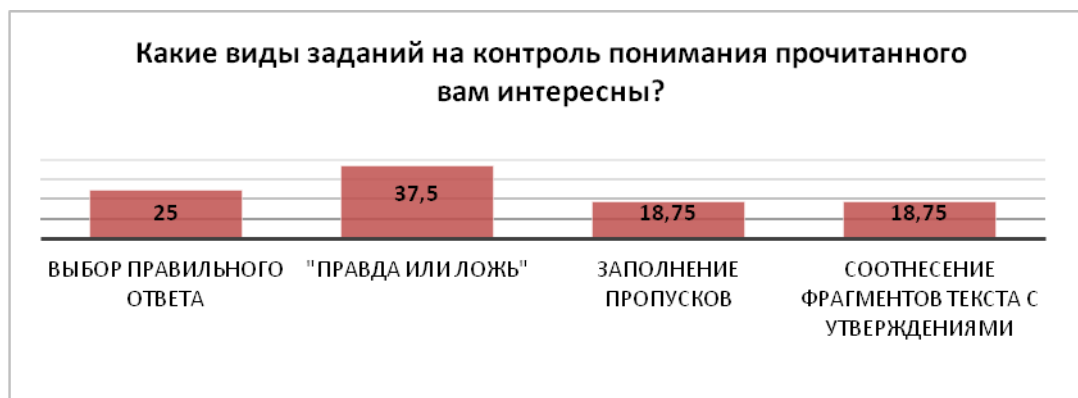


Рисунок 5 – Какие виды заданий на контроль понимания прочитанного вам интересны?

Таким образом, наиболее полезными упражнениями учащиеся выбрали ответы на вопросы разного характера, а самыми интересными – упражнения по типу «правда или ложь».

Полученные в ходе нашего исследования данные могут быть использованы в учебном процессе для повышения эффективности обучения коммуникативному чтению и иностранному языку в целом. Мы считаем необходимым проведение подобных исследований на каждом этапе обучения иностранному языку, что позволит выявить слабые и сильные стороны учащихся, их интересы и испытываемые трудности.

Список источников

1. Витлин, Ж.Л. Современная методика обучения иностранным языкам. Пособие для учителя / Ж. Л. Витлин. – Москва: АРКТИ. 2006. – 165 с. – Текст: непосредственный
2. Фоломкина, С.К. Обучение чтению на иностранном языке: Учебн.-метод. пособие / С.К. Фоломкина. – 2-е изд., испр. – Москва: Высшая школа, 2007. – 255 с. – Текст: непосредственный
3. Щеголева, А.В. Реализация основных принципов отбора текстового материала при обучении иностранному языку / А.В. Щеголева. – Текст: непосредственный // Наука современности: проблемы и решения. Сборник научных статей / Научный ред. М.В. Веденькина. – Москва, 2019. – С.108-114.
4. Щукин, А.Н. Методика преподавания иностранных языков: учебник для студ. учреждений высш. образования / А.Н. Щукин, Г.М. Фролова. – Москва: Издательский центр «Академия», 2015. – 288 с. – Текст: непосредственный

УДК 373.1.02:372.8

Ковко И. В., Французова Н. Н.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ МУЛЬТИМЕДИЙНЫХ ПРОЕКТОВ НА УРОКАХ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА С ЦЕЛЮ РАЗВИТИЯ ТВОРЧЕСКОЙ АКТИВНОСТИ УЧАЩИХСЯ

ФГБОУ ВО «Амурский гуманитарно-педагогический
государственный университет»,
г. Комсомольск-на-Амуре, Россия, fnn-2011@mail.ru

Ключевые слова: метод проектов, мультимедийный проект, творческая активность, мотивация, интерес, творческое мышление, межкультурное взаимодействие, межпредметные связи, ключевые компетенции

Аннотация. Данная статья посвящена вопросу использования метода мультимедийных проектов с целью развития творческой активности учащихся при обучении иностранному языку в общеобразовательной школе. Автор раскрывает понятие мультимедийный проект и делает попытку доказать, что он способствует развитию индивидуальных особенностей личности, получению самообразования, развитию критического и творческого мышления. В статье представлен анализ результатов опытно-экспериментальной работы автора, доказывающий убедительность сделанных выводов.

Метод проектов формирует у учащихся коммуникативные навыки, культуру общения, умения кратко и доступно формулировать мысли, терпимо относиться к мнению партнёров по общению, развивать умение добывать информацию из разных источников, обрабатывать её с помощью современных компьютерных технологий, создает языковую среду, способствующую возникновению естественной потребности в общении на иностранном языке.

Проектный метод в школьном образовании рассматривается как некая альтернатива классно-урочной системе. Современный проект учащегося – это дидактическое средство активизации познавательной деятельности, развития креативности и одновременно формирования определенных личностных качеств.

Проблему применения метода проектов в современной методике рассматривают такие ученые-методисты как Е.С. Александрова, И.Б. Игнатова, И.К. Пахомова, Е.С. Полат, Н.О. Яковлева и другие.

Мультимедийные проекты могут создаваться детьми в процессе их проектной деятельности. Работа над мультимедийным проектом – процесс творческий. Учащийся самостоятельно или под руководством учителя занимается поиском решения какой-то проблемы, для этого требуется не только знание языка, но и владение большим объёмом предметных знаний, владение творческими, коммуникативными и интеллектуальными умениями. Работа над проектами развивает воображение, фантазию, творческое мышление, самостоятельность и другие личностные качества, развивает коммуникативные компетенции обучающихся, способствует приобретению технологии умения учиться [2].

В курсе иностранных языков метод проектов может использоваться в рамках программного материала практически по любой теме. На среднем и старшем этапах обучения учащиеся готовят презентации лексической направленности, имеющие страноведческую тематику или связанные с их увлечениями. При оформлении мультимедийных проектов дети имеют возможность проявить свои умения работать с различными программами, используют различные шрифты, фотографии, рисунки, звук и видео. Всё это делает работу более привлекательной и значимой.

Метод проектов способствует объединению межпредметных связей в процессе обучения. Работая над исследуемым вопросом, учащийся прорабатывает данные из различных областей знаний, классифицирует, делает выводы, тем самым расширяет и углубляет свои знания по различным школьным дисциплинам [3].

В процессе проектной деятельности у учащихся формируются и развиваются общеучебные умения: рефлексивные и поисковые (исследовательские); навыки оценочной самостоятельности и работы в сотрудничестве, а также лингвистические, литературные способности достойно представлять и защищать свой проект [5].

Мультимедийные проекты вызывают повышенный интерес, способствуют развитию творческого мышления, воображения, фантазии, являются одним из средств развития творческой активности школьников [4]. Мультимедиа является полезной и плодотворной образовательной технологией благодаря интерактивности, гибкости и интеграции наглядной информации, особенности обучаемых, что способствует повышению их мотивации в работе с мультимедийными проектами.

На первом этапе при создании мультимедийного проекта у учащихся происходит осмысление проблемы посредством мозгового штурма, дискуссии, деловой игры. Указанные методы характеризуются отсутствием критики поисковых усилий, сбором всех вариантов решений, гипотез и предложений, рожденных в процессе осмысления какой-либо проблемы, их последующим анализом с точки зрения перспективы дальнейшего использования или реализации на практике, что в совокупности активизирует творческую активность. При отборе информации и формировании основы проекта учащиеся проявляют творческие способности. Что касается подготовки к защите проекта, а также самого выступления, то данные этапы требуют большего проявления творчества.

Творческая активность – одно из существенных свойств личности, где наиболее полно проявляется ее индивидуальное, особенное. Г. И. Щукина считает, что активность школьника, сопровождая весь процесс становления личности, проявляется в творческой деятельности и творческая активность является высшим этапом развития личности, когда поставленная перед учеником задача решается новым, оригинальным путём [6].

Таким образом, мультимедийные проекты способствуют развитию индивидуальных особенностей личности, получению самообразования, развитию критического и творческого мышления. Использование в обучении мультимедийных проектов позволяет делать уроки более наглядными и динамичными, более эффективными с точки зрения обучения и развития учащихся, облегчает работу учителя на уроке и способствует формированию ключевых компетенций учащихся [1].

В ходе нашего исследования мы провели опытно-экспериментальную работу, цель которой заключалась в изучении влияния мультимедийных проектов на развитие творческой активности учащихся в процессе обучения иностранному языку. Экспериментальной базой явились учащиеся 10 «А» класса муниципальной общеобразовательной школы № 31 г. Комсомольска-на-Амуре. Учащимся было предложено ответить на вопросы анкеты. Нами были получены следующие результаты.

Отвечая на вопрос о том, какое количество часов в день учащиеся уделяют мультимедиа, (Рис.1) 50% опрошенных ответили «более 6 часов в день»; 20% уделяют от 3 до 6 часов; 30% опрошенных затруднились ответить. Большая часть респондентов проводят за мультимедиа более 6 часов, соответственно, мы можем предположить, что, с одной стороны, школьники заинтересованы работой с мультимедийными технологиями, с другой стороны, у школьников развиты навыки работы с ИКТ, которые будут необходимы им при создании мультимедийных проектов на уроках по иностранному языку.



Рисунок 1 – Сколько часов в день Вы в среднем уделяете мультимедиа?

При анализе ответов на вопрос, о том, хотят ли дети создавать проекты с помощью мультимедийных технологий (Рис.2), 67,5% опрошенных проголосовали за желание создавать подобные проекты, 25% считают эту деятельность не интересной, 7,5% затруднились ответить. Учащиеся считают процесс создания проектов с помощью мультимедийных средств увлекательным занятием. Это связано с тем, что в настоящее время школьники большую часть свободного времени проводят за созданием мультимедийных проектов развлекательного содержания (Tik-Tok, Instagram).



Рисунок 2 – Хотелось ли бы Вам создавать проекты с помощью мультимедийных технологий?

Некоторые трудности вызвал у учащихся вопрос о том, как влияет процесс создания мультимедийных проектов на самовыражение и повышение интереса к творческой деятельности у школьников (Рис.3), Лишь 35% опрошенных считают, что мультимедийные проекты способствуют самовыражению и повышению интереса к творческой деятельности; 17,5% считают, что связь между мультимедийными проектами и самовыражением отсутствует; 47,5% затруднились ответить на данный вопрос. Как видим, далеко не все опрошенные видят связь между процессами создания мультимедийных проектов и влияния их на самовыражение и повышение интереса к творческой деятельности.



Рисунок 3 – Способствует ли создание мультимедийных проектов самовыражению и повышению интереса к творческой деятельности?

Отвечая на вопрос, «Каким образом создание мультимедийных проектов способно повысить творческую активность учащихся при овладении иностранным языком?» (Рис.4), 17,5% опрошенных отметили, что создание мультимедийных проектов повышает интерес к изучению иностранного языка; 22,5% утверждают о повышении уровня свободного говорения на иностранном языке; 5% считают, что благодаря такого рода проектам повышается интерес к поиску информации на иностранном языке; самый высокий процент опрошенных (55%) считают, что процесс создания проектов способствует развитию творческих способностей в работе с мультимедийными ресурсами.



Рисунок 4 – Каким образом создание мультимедийных проектов способно повысить творческую активность учащихся при овладении иностранным языком?

При ответе на вопрос, желают ли школьники создавать мультимедийные проекты на уроках иностранного языка (Рис.5), 30% опрошенных проявили интерес к данному занятию, 37,5% не хотят заниматься созданием мультимедийных проектов; 32,5% затруднились ответить.



Рисунок 5 – Желаете ли Вы создавать мультимедийные проекты на уроках иностранного языка?

Проанализировав ответы на вопрос, о том, какие темы мультимедийных проектов предпочитают школьники (Рис.6), мы получили следующие результаты: 39% опрошенных выбрали темы, связанные со страноведением; 32% – с повседневной жизнью; 19% – с жизнью школьников; 10% – с литературой страны изучаемого языка. Из опроса мы выяснили, что дети заинтересованы в изучении культуры страны изучаемого языка, повседневной жизни граждан страны, а также школьных будней.



Рисунок 6 – На какую тему Вы хотели бы выполнять проекты?»

Исходя из полученных данных, мы приходим к мнению о том, что работа над мультимедийным проектом в определенной степени способствует развитию творческой активности учащихся, повышению эстетического, культурного образовательного уровня, аккумулированию и систематизации знаний, помогает им найти пути для самореализации в обществе как личности, развивает качества, необходимые для будущей трудовой деятельности. Как считает большинство опрошенных, у учащихся развивается креативная компетентность как показатель коммуникативного владения иностранным языком на определенном уровне, и мультимедийный проект создает максимальные условия для проявления и становления творческих способностей школьников.

Список источников

1. Андреев, В.И. Педагогика : учебный курс для творческого саморазвития / В.И. Андреев. – 3-е изд. – Казань : Центр инновац. технологий, 2003. – 608 с. – Текст: непосредственный
2. Петрова, Н.П. Виртуальная реальность. Современная компьютерная графика и анимация / Н.П. Петрова. – Москва: РУССО, 2004. – 251 с. – Текст: непосредственный
3. Шлыкова, О.В. Конференция Eva. Секция «Мультимедиа и образование»: 10 Лет Спустя / О.В. Шлыкова. – Москва: Гостехиздат, 2011. – 965 с. – Текст: непосредственный
4. Шлыкова, О.В. Мультимедиа в образовании: дефиниции и подходы / О.В. Шлыкова. – Москва: Высшая школа, 2016. – 654 с. – Текст: непосредственный
5. Щеголева, А.В. Использование проектов на занятиях по английскому языку как условие творческой самореализации курсантов / А.В.Щеголева. – Текст: непосредственный // Сборник научных статей IX Международной научно-практической конференции «Научные чтения имени профессора Н.Е. Жуковского» 19-20 декабря 2018 года. – Краснодар: Издательский Дом – Юг, 2019. – С. 62-68.
6. Щукина, Г.И. Педагогические проблемы формирования познавательных интересов учащихся / Г.И. Щукина. – Москва: Педагогика, 2004. – С. 146-148. – Текст: непосредственный

УДК 377.5

Когай И. В.¹, Ланина С. Ю.²

ХАРАКТЕРИСТИКА ПРОГРАММ АДАПТАЦИИ ВЫПУСКНИКОВ УЧРЕЖДЕНИЙ СРЕДНЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ К ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

¹ ФГБОУ ВО «БГПУ»,
г. Благовещенск, Россия, ikogai97@mail.ru

²ФГБОУ ВО «БГПУ»,
г. Благовещенск, Россия, swetl.lanina@yandex.ru

Ключевые слова: адаптация, выпускники, учреждения среднего профессионального образования, профессиональная деятельность

Аннотация. Статья посвящена адаптации выпускников учреждений среднего профессионального образования. Проведен анализ программ адаптации выпускников учреждений среднего профессионального образования по следующим пунктам: заключение договоров; внедрение и развитие ресурсных центров WorldSkills; организация внутренних профессиональных конкурсов, использование института наставничества на предприятиях; организация профориентационной работы; создание студенческих отрядов.

В Российской Федерации системе среднего профессионального образования (СПО) на протяжении достаточно долгого промежутка времени не уделялось должного государственного внимания. Практически со времен распада СССР и до конца 2000-х годов среднее профессиональное образование не воспринималось обществом как приемлемое для будущих поколений и престиж его был на низком уровне. Однако в последние годы отмечается положительная тенденция внимания к СПО, в которой можно выделить следующие позитивные моменты:

- рост числа абитуриентов, выбирающих учреждения СПО для дальнейшего образования;
- существенное расширение спектра образовательных услуг за счет расширения перечня профессий и образовательных программ;
- повышение престижа СПО, особенно за счет выравнивания разрыва затраченного на обучение времени для среднего (3-4 года обучения в колледжах) и высшего (4 года бакалавриата) образования.

Активная поддержка системы СПО государством, развивающаяся с 2014 года, характеризуется рядом изменений в образовательной политике государства. Так, например, в 2016 году утвержден План подготовки студентов СПО на период 2016-2020 годов для закрытия вакантных мест оборонно-промышленного комплекса [1].

На сегодняшний день ведущим направлением при подготовке специалистов среднего звена выступает создание условий для формирования у студентов личностных и

профессиональных качеств, обеспечивающих конкурентоспособность на рынке труда, развитие творческого потенциала для наилучшей адаптации в современных рабочих условиях. Конкурентоспособность выпускника обуславливается не только его профессиональной компетентностью, но и навыками нестандартного, гибкого мышления. Как профессионал, молодой специалист должен постоянно совершенствоваться, обладать достаточным уровнем самоорганизации, быть психологически готовым к осуществлению своей трудовой деятельности. При этом конкурентоспособность выпускника учреждения СПО можно определить как степень его соответствия требованиям конкретного рабочего места, условиям труда, позволяющую с уверенностью рассчитывать на вакантное рабочее место [3].

Задача формирования такого рода личности возложена не только на обучающихся, но и на образовательные учреждения, поскольку именно они задают тот курс развития, который в конечном итоге приводит к формированию профессионализма у выпускника. Однако, необходимо отметить, что несмотря на декларируемые установки и прилагаемые усилия, система профессиональной подготовки в учреждениях среднего профессионального образования все-таки остается недостаточно эффективной.

Современная экономика предъявляет к специалисту среднего звена новые требования, которые являются универсальными для различных областей деятельности и носят междисциплинарный характер. Эти требования необходимо учитывать в программах подготовки специалистов. Для этого необходимо обновлять содержание изучаемых дисциплин, вводить новые педагогические технологии и подходы к реализации основной профессиональной образовательной программы.

Проблема адаптации выпускников СПО к трудовой деятельности в первую очередь осложнена новыми профессиональными стандартами, требованиями в производственной деятельности, оснащенной современным, сложным, высокотехнологичным оборудованием и последними технологиями. Недостаточный же уровень профессиональной подготовки специалистов – выпускников учреждений среднего профессионального образования обусловлен следующими факторами:

- малоэффективная работа по профессиональной ориентации будущих специалистов
- представляет собой комплексную систематическую работу с учащимися, начиная со школьного возраста;

- морально и технически устаревшая материально-техническая база учебных заведений среднего профессионального образования – достаточно распространенная проблема в виду отсутствия достаточного финансирования учебных заведений среднего профессионального образования;

- несоответствие уровня квалификации педагогов СПО современным требованиям при подготовке специалистов – по причине того, что обучение конкретным теоретическим знаниям и практическим навыкам на уровне СПО должен осуществлять не столько педагог, сколько мастер – специалист в конкретной профессии;
- низкоэффективная работа по взаимодействию учебных заведений с предприятиями – потенциальными работодателями;
- отсутствие комплексного, поэтапного подхода к адаптации выпускника образовательного учреждения на рынке труда [2].

Так формируется разрыв между реальными способностями выпускников и предъявляемым требованиям к их профессиональной компетенции, устранить который силами самих выпускников представляется затруднительным. Новые условия организации профессиональной деятельности педагогов СПО и работодателей требуют пересмотра методов и технологий обучения, поиска новых форм организации учебного процесса и квалификационной оценки. Со стороны учреждений СПО необходимо комплектовать педагогический состав сотрудниками, сочетающими учебную деятельность с научно-исследовательской, изучающими новейшие технологии для внедрения их в образовательный процесс. Также целесообразно наличие профессионалов для оказания консультативно-методической помощи как обучающимся, так и педагогам СПО в совершенствовании их профессионального мастерства.

Объективной основой организации процесса обучения педагогов и развития их творческого потенциала может стать система управления знаниями, т.е. превращение образовательного учреждения, с одной стороны, в самообучающую систему, а с другой – в центр инновационного образования, где в процессе повышения квалификации педагоги среднего профессионального образования без отрыва от производства могут участвовать практически всем коллективом.

Именно само образовательное учреждение среднего профессионального образования может и должно сегодня выступать основным учебно-методическим центром непрерывного инновационного профессионального образования педагогов через внутрикорпоративную систему повышения квалификации. Деятельность по обеспечению профессионального роста – это взаимная обязанность и ответственность руководства образовательного учреждения и самого педагога.

Социально-психологическая адаптация выпускников СПО к трудовой деятельности представляется важнейшим элементом системы профессионального образования. В процессе ее осуществления выполняются следующие основные задачи:

- формирование у будущих специалистов и выпускников профессиональной культуры;
- привитие ценностей и норм профессиональной среды;
- более глубокое понимание выбранной профессии и методов ее организации;
- изучение трудовых условий и включение их требований в повседневную жизнь.

Анализ программ адаптации выпускников показал, что на сегодняшний день существуют несколько направлений решения исследуемой проблемы. Рассмотрим подробнее каждую из них.

1) Заключение договоров о дальнейшем трудоустройстве с крупными профильными предприятиями. Это особенно важно в ситуациях, когда соискатели рабочих мест не соответствуют требованиям работодателей, а вакантные рабочие места – требованиям выпускников учреждений среднего профессионального образования [4].

Так, например, Благовещенский политехнический колледж заключил договор с филиалом ОАО «РЖД» структурным подразделением Трансэнерго Сковородинской дистанции электроснабжения Забайкальской дирекции по энергообеспечению о предоставлении сведений по имеющимся вакансиям на предприятии для дальнейшего трудоустройства выпускников колледжа.

Благодаря таким договорам, обучающиеся учреждений СПО проходят отдельные теоретические и практические занятия на базе предприятия, что позволяет им не только сформировать профессиональные компетенции, но и углубленно изучить непосредственный трудовой процесс.

2) Внедрение и развитие ресурсных центров WorldSkills. Согласно Федеральной целевой программе развития образования на 2016-2020 годы в России созданы Межрегиональные центры компетенций, обеспечивающих подготовку кадров по наиболее востребованным специальностям СПО и участия в международных конкурсах профессионального мастерства.

В современных условиях движение WordSkills способствует развитию интереса у студентов в области инновационных технологий и получению практических умений и навыков. Такое участие в конкурсах WordSkills – одна из перспективных возможностей сформировать:

- инициативный подход и творчески подойти к трудовой деятельности;
- умения применять методы творческой деятельности для решения технологических задач;
- мировоззрение трудовой и технологической дисциплины, ответственность к процессу труда;

- креативность, толерантность и творческое мышление;
- способность к самостоятельному поиску и решению практических задач, к рациональной деятельности.

Конкурсы WorldSkills проводятся по шести направлениям: строительные технологии, творчество и дизайн, информационные и коммуникационные технологии, производственные и инженерные технологии, специалисты в сфере услуг, обслуживание гражданского транспорта. Всего в конкурсах участвуют 45 профессиональных компетенций.

В целях поддержки российских специалистов в конце 2014 года создана некоммерческая организация WorldSkills Russia – Союз «Молодые профессионалы», представляющую Россию в международной организации. Союз «Молодые профессионалы» ставит перед собой цель внедрения новых стандартов рабочих профессий, совершенствование квалификационной системы (включая систему оценки знаний и компетенций) с применением стандартов WorldSkills [1].

Учреждения среднего профессионального образования Амурской области активно участвуют в региональных чемпионатах WorldSkills Russia. Так, например, в 2020 году в чемпионате принимали участие такие колледжи, как Амурский колледж транспорта и дорожного хозяйства, Благовещенский политехнический колледж, Амурский аграрный колледж, Амурский медицинский колледж и другие.

3) Организация внутренних профессиональных конкурсов – одна из самых эффективных форм работы по адаптации выпускников, которая способствует не только повышению уровня профессиональной подготовки, но и развитию и популяризации профессии как таковой (что особенно важно для рабочих специальностей).

Проведение профессиональных конкурсов организуется во исполнение Стратегии развития системы подготовки рабочих кадров и формирования прикладных квалификаций в Российской Федерации на период до 2020 года, утвержденной Минобрнауки России в 2016 году. Данная стратегия направлена на создание в России системы подготовки рабочих, служащих и специалистов среднего звена и подчиняется следующим принципам:

- ведущая роль государственно-частного партнерства в подготовке квалифицированных кадров;
- усиление роли общественных институтов управления подготовкой квалифицированных кадров;
- интернационализация профессионального образования;
- непрерывность системы подготовки квалифицированных кадров, возможность освоения и признания новых компетенций и квалификаций в течение всего периода трудовой деятельности;

- согласованность с мерами государственной политики в сфере экономики, промышленности, труда и социальной защиты;
- информационная открытость системы профобразования [6].

Конкурсы профессионального мастерства выступают не только как соревновательный элемент в системе подготовки выпускников СПО с целью выявить лучшего в своей профессии, но и служат стимулом к саморазвитию личности, являясь в то же время индикатором профессиональной компетентности учащихся и педагогов. Помимо этого, конкурсы профессионального мастерства могут являться достаточно объективным средством мониторинга общего состояния системы профессиональной подготовки квалифицированных рабочих кадров в системе СПО, а также отдельных направлений образовательного процесса, материально-технического оснащения образовательных учреждений. Практика проведения конкурсов профессионального мастерства показала следующие результаты:

- повышение у студентов и выпускников заинтересованности в получении образования (в том числе, дополнительного);
- развитие технического творчества;
- формирование навыков исследовательской и прикладной деятельности;
- создание и укрепление социальных и профессиональных связей между участниками, организаторами, работодателями и т.д. [3].

Так, Благовещенский финансово-экономический колледж регулярно проводит профессиональные и творческие конкурсы среди студентов для изучения и закрепления теоретического материала, расширения творческого потенциала студентов различных специальностей. Подобные конкурсы проводит и Амурский педагогический колледж.

4) Использование института наставничества на предприятиях, осуществляющих трудоустройство выпускников. Данный институт, практически утративший свое значение после распада СССР, снова получил свое развитие благодаря принятию Указа Президента РФ от 02.03.2018г. № 94 «Об учреждении знака отличия «За наставничество». Указ определяет порядок награждения знаком отличия лучших наставников молодежи в различных сферах, от промышленности до искусства и культуры [7].

Институт наставничества на сегодняшний день представлен в виде традиционной системы, когда один мастер производственного обучения закреплен за конкретной группой обучающихся. Данная форма организации наставничества представляется малоэффективной, поскольку далеко не всегда высокий профессиональный уровень мастера идет в совокупности с его педагогическим талантом. Умением качественно донести до студентов и выпускников информацию и закрепить у них практические навыки обладают далеко не все даже высокопрофессиональные специалисты с большим опытом работы.

Для решения данной проблемы целесообразно использовать так называемые коллективные формы взаимодействия – педагогов учебных заведений и профессионалов предприятий. С одной стороны, педагог помогает мастеру закрепить у студентов теоретические знания, с другой – мастер, осуществляя практическую работу, способствует лучшему пониманию теории, изложенной педагогом.

Что же касается наставничества непосредственно на рабочем месте, то необходимо признать, что далеко не все предприятия применяют данный институт адаптации выпускников. Мастера-наставники, обучающие молодых специалистов, принятых на работу, существуют в официальных документах организаций преимущественно промышленной и строительной сфер, однако во многих других, не менее важных (например, образовательной) областях наставники выступают таковыми в добровольно-принудительном порядке (по указанию руководства без оформления соответствующего статуса) либо отсутствуют вовсе.

Ярким примером отсутствия института наставничества можно назвать сферу образования. Молодые специалисты, выпускники педагогических колледжей, трудоустраивающиеся в учреждения дошкольного и начального школьного образования, практически сразу погружаются в рабочий процесс, без закрепления за ними специалиста-наставника, контролирующего и корректирующего их профессиональную деятельность. Данная проблема объясняется, во-первых, нехваткой образовательных кадров, которая наблюдается в современной России, а во-вторых, достаточно высокой текучкой кадров из числа молодых специалистов, их нежеланием работать по приобретенной специальности. Кроме того, низкий престиж профессии педагога дошкольного и начального школьного образования, отсутствие государственной поддержки педагогов становится причиной недостаточной мотивации студентов на получение педагогического образования в принципе. Результатом, как уже отмечалось выше, является катастрофическая нехватка кадров, в том числе способных в последующем осуществлять наставническую работу.

5) Организация профориентационной работы в учреждениях СПО – неотъемлемый этап образования будущих специалистов среднего звена, направленный на формирование у них осознанного выбора профессии, ответственного к ней отношения, психологической готовности к трудовой деятельности по выбранной специальности. Данная работа начинается еще за пределами организаций СПО, в школьном возрасте посредством организации и проведения различных тестов для выявления склонностей учащихся, их потенциала в той или иной сфере деятельности. Также школьники могут приглашаться в учебные заведения (например, День открытых дверей, проводимый практически всеми учебными заведениями ежегодно), принимать участие в учебной практике. Для учащихся часто организуются ярмарки учебных и рабочих мест [5].

Так, например, Амурский медицинский колледж регулярно проводит первичную аккредитацию специалистов разных направлений (лечебное, акушерское и сестринское дело, фармация, стоматология и лабораторная диагностика) как первый шаг на пути к трудоустройству. Так же колледж проводит различные олимпиады среди студентов и школьников для выявления их способностей и склонностей.

б) Применение в образовательном процессе высокотехнологичных разработок и устройств. Данное направление особенно важно для студентов технических и промышленных направлений, поскольку их будущая деятельность напрямую связана со сложным оборудованием и техникой. При этом далеко не все предприятия готовы предоставить подобные агрегаты для отработки навыков и умений. В этом случае применяются электронные образовательные ресурсы в виде тренажеров-симуляторов. В программные комплексы тренажеров заложены технические характеристики реальных прототипов, реализована реалистичная виртуальная модель машины, физика поведения и движения техники, максимально приближенная к реальности в различных погодных условиях и в разное время суток. Управление визуализированной сценой тренажеров осуществляется при помощи панелей пультов и соответствует типовому рабочему месту машиниста/водителя, имеет аналогичные приборы, рычаги и органы управления [8].

Работа с тренажером-симулятором позволяет студентам изучить инструкции к техническому оборудованию, ознакомиться с рабочим местом, выполнять задания сначала под руководством инструктора, затем самостоятельно. При этом если студент допустит ошибку, ее последствия не будут такими катастрофичными, какими могли бы быть в полевых условиях.

Кроме этого, образовательный процесс в учреждениях СПО включает в себя использование современного программного обеспечения, необходимого для подготовки специалистов. Речь идет об узкоспециализированных программах, таких, как AutoCAD, 3D Max, ArhiCAD, Photoshop, 1С-Бухгалтерия (v.8), Консультант+, Кодекс, Гарант, CorelDRAW и других.

Так, Амурский колледж строительства и жилищно-коммунального хозяйства имеет в своем распоряжении ряд специализированных лабораторий: лаборатория и кабинет строительных материалов, кабинет строительного производства, кабинет основ производства строительства, кабинет теплотехники, лаборатория электротехники; в данных лабораториях студенты узнают правила строительных работ, специфику применения инструментов и оборудования, технику безопасности.

7) Создание студенческих отрядов. Некоммерческая общественная молодежная организация «Российские студенческие отряды» (РСО) создана при поддержке

Министерства образования России и активно развивается с 2004 года. Практически в каждом учебном заведении высшего и среднего профессионального образования существует свое подразделение РСО, главной задачей которых является осуществление помощи в трудоустройстве студентов и выпускников учебных заведений, а также выполнение социально значимых проектов. РСО формирует временные трудовые отряды для осуществления работ в различных организациях промышленной, строительной, сельскохозяйственной и других сфер. Принимая участие в деятельности РСО, студенты получают первый трудовой опыт, учатся ответственно относиться к выполняемой работе и получают первый самостоятельный заработок. На сегодняшний день в Амурской области все без исключения учреждения среднего профессионального образования имеют на своей базе отделения «Российских студенческих отрядов».

Однако современное развитие экономики требует от выпускников учреждений СПО не только владение профессиональными навыками и компетенциями, но и такими личными качествами, как инициативность и предпринимательство. В настоящее время развитие этой компетенции рассматривается в нескольких направлениях:

- формирование предпринимательских навыков у обучающихся любой специальности профессионального образования;
- формирование навыков обучения предпринимательству у преподавателей системы профессионального образования;
- обучение бизнес-умениям.

Причиной необходимости формирования этих качеств послужили стремительно меняющийся рынок труда (автоматизация и роботизация трудового процесса), трансформация системы образования в сторону интерактивности и виртуальной реальности, а, следовательно, повышение требований к цифровой грамотности выпускников и студентов.

Таким образом, успешность адаптации выпускника при трудоустройстве зависит от многих факторов, начиная от профориентационной работы, выявления и подготовки профессионально ориентированного абитуриента, до высокого качества профессиональной подготовки, профессионально-педагогической компетентности педагогов учебного заведения и наставника производственной практики на предприятии, осуществляемой в учреждении СПО программы адаптации студентов с начала обучения до выпуска.

Список источников

1. Анисимова, В.Д. Новые вызовы и инструменты подготовки рабочих кадров в системе СПО / В.Д. Анисимова – Текст : непосредственный // Азимут научных исследований: педагогика и психология. – 2018. – № 4 (25). Том 7. – С. 28-30.

2. Гайнеев, Э.Р. Адаптация на производстве молодого квалифицированного рабочего / Э.Р. Гайнеев. – Текст : непосредственный // Профессиональное образование и рынок труда. – 2018. – № 3. – С. 18-21.

3. Гладкова, А.В. Формирование конкурентоспособности обучающихся через профессиональные конкурсы / А.В. Гладкова. – Текст : непосредственный // Образование. Карьера. Общество. – 2019. – № 1 (60). – С. 50-52.

4. Коробейникова, И.Г. Приоритетные формы сотрудничества техникума с работодателями в условиях малого города / И.Г. Коробейникова. – Текст : непосредственный // Профессиональное образование и рынок труда. – 2018. – № 3. – С. 22-24.

5. Равковская, Е.А. Организация профориентационной работы в техникуме / Е.А. Равковская. – Текст : непосредственный // Образование. Карьера. Общество. – 2018. – № 4 (59). – С. 27-28.

6. Стратегия развития системы подготовки рабочих кадров и формирования прикладных квалификаций в Российской Федерации на период до 2020 года : утверждена Министерством образования и науки России 18.07.2013г. № ПК-5вн. – Текст : непосредственный // Образование в документах. – 2016. – № 8.

7. Указ Президента Российской Федерации от 02.03.2018г. № 94 «Об утверждении знака отличия «За наставничество». – Текст : непосредственный // Российская газета. – 2018. – № 46.

8. Чередников, Е.С. Применение комплекса тренажеров-стимуляторов в образовательном процессе техникума / Е.С. Чередников. – Текст : непосредственный // Образование. Карьера. Общество. – 2018. – № 3 (58). – С. 15-17.

УДК 37.025.7

Литвинова О. Ю.

СХЕМА АНАЛИЗА УРОКА НА ОСНОВЕ КРИТЕРИЯ «РАЗВИТИЕ КРИТИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ УЧАЩИХСЯ»

ФГБОУ ВО «Амурский гуманитарно-педагогический
государственный университет»,
г. Комсомольск-на-Амуре, Россия, olia-litvinova-olia@mail.ru

Ключевые слова: критическое мышление, схема анализа урока, способы развития критического мышления, стратегии развития критического мышления, требования к уроку на развитие критического мышления

Аннотация. В данной статье раскрывается понятие критического мышления, описываются требования к педагогу, учащимся и занятию по его формированию в целом. Основное внимание уделено характеристике схемы анализа таких уроков, которая может применяться для оценки их эффективности, а также для корректировки учебного процесса.

Под критическим мышлением понимается способность учащихся анализировать информацию с позиций логики, умение выносить обоснованные суждения, решения и применять полученные результаты как к стандартным, так и нестандартным ситуациям, вопросам и проблемам [5]. Развитие критического мышления – одна из важнейших задач, стоящих перед педагогом.

Чтобы критическое мышление сформировалось у каждого учащегося, учитель должен давать им возможность делиться своим мнением, размышлять над непростыми задачами и принимать активное участие в обсуждении и принятии различных идей. Кроме того, развитие такого типа мышления невозможно без опоры на субъективный опыт учащихся, поэтому педагог должен выстраивать учебный процесс с учетом возможных корректировок.

Со стороны учащихся также требуется серьезная работа. Во-первых, они должны активно участвовать в учебном процессе, делиться своим мнением и с уважением относиться к идеям других людей. Во-вторых, они должны не только уметь формировать аргументированные суждения, но и воздерживаться от них, если они не касаются обсуждаемых проблем или могут нести оскорбительный характер по отношению к окружающим. В-третьих, необходимо не просто заучивание информации, но и построение логических связей с уже имеющимися представлениями и знаниями.

В процессе формирования критического мышления возможно применение всех дидактических форм организации учебной деятельности. Однако предпочтение следует отдавать коллективной форме, так как она в наибольшей степени оказывает влияние на развитие интегративных компетенций у учащихся [2]. Она не только позволяет выстраивать учебный процесс на основе знаний о зонах ближайшего развития всех школьников, но и

создает условия для учения в соответствии с индивидуальными особенностями школьников. Благодаря сотрудничеству учащихся «по вертикали» и «по горизонтали» они приобретают навыки критического мышления [3]. Индивидуальная и парная формы тоже возможны в качестве дополнения к упомянутой выше форме.

Выбор подходящей формы организации учебного процесса зависит от нескольких факторов. Среди них:

- сформированность критического мышления у учащихся;
- их возрастные особенности;
- цели обучения;
- содержание учебного материала;
- характер социальных взаимоотношений в классе.

При составлении плана урока, направленного на развитие критического мышления у учащихся, необходимо с особой тщательностью подходить к выбору способов формирования этой компетенции. Так, наибольшую эффективность показали следующие задания:

- организация дискуссий с целью выбора рациональных методов решения задач и обнаружения ошибок;
- проведение тренингов по опровержению или доказательству выдвинутых ранее научных гипотез;
- выполнение письменных работ (аналитические обзоры, рефераты, эссе) для поиска новых идей;
- обсуждение и сравнение теорий, научных статей и публикаций.

Урок по развитию критического мышления обладает особой структурой, которая выражается в трех стадиях.

1. Первый этап может быть охарактеризован тремя словами: «вызов», «побуждение», «актуализация». В этот момент учитель должен вызвать у учащихся интерес к активной познавательной деятельности. В рамках актуализации учащиеся воссоздают знания, которые получили ранее по данной теме. Уровень знаний, имеющихся на данный момент, определяется учеником самостоятельно.

2. На второй стадии происходит реализация новых знаний. Ученики усваивают новую информацию, а также осваивают способы ее применения на практике. Данный этап занимает наибольшее количество времени в рамках урока.

3. Завершается занятие третьей стадией, которая включает в себя самооценку учащихся и рефлексию. Этот этап призван сформировать у учащихся личное отношение к полученным знаниям [4].

Для того чтобы оценить эффективность урока по формированию критического мышления, мы предлагаем следующую схему анализа урока, представленную ниже (табл.1).

В ней урок оценивается по четырем критериям:

1. Действия со стороны учителя.
2. Действия со стороны учащихся.
3. Применяемые формы организации обучения.
4. Разнообразие применяемых методов и стратегий формирования критического мышления.

Таблица 1 – Схема анализа урока по развития критического мышления

Действия со стороны учителя	Действия со стороны учащихся	Применяемые формы организации обучения	Разнообразие применяемых методов и стратегий формирования критического мышления
Создание условий для активной работы учащихся	Обсуждение идей, выражение согласия/несогласия, аргументация	Индивидуальная работа	Организация дискуссий, обсуждение информации из различных источников
Выслушивание различных идей и мнений учащихся	Участие в беседах	Парная работа	Письменные работы, требующие аргументации
Постановка открытых вопросов, требующих рассуждений	Интеграция новой информации с имеющимися знаниями	Групповая работа	Применение различных стратегий формирования критического мышления (кластер, синквейн, инсерт, ЗХУ)
Подбор разнообразных материалов из различных источников	Изложение собственных идей, ответы на вопросы	Коллективная работа (предпочитаемая)	
Опора на субъективный опыт учащихся	Использование новой лексики в контексте изучаемой темы		
Снабжение учащихся новой лексикой	Самооценка, рефлексия		
Следования стадиям урока: вызов-реализация-рефлексия			
Оценка процесса и результата работы учащихся			

Для оценки критерия «Действия со стороны учителя» требуется рассмотреть следующие элементы урока:

- создание условий для активной работы учащихся: возможность участия в обсуждениях, постановки вопросов и осуществления самостоятельных исследований;
- выслушивание различных идей и мнений учащихся без опоры на их успеваемость и/или социальный статус;
- постановка открытых вопросов типа «Подумайте, почему...», «Как вы думаете, что стало причиной...»;
- подбор разнообразных материалов: научных статей, публикаций, теорий для формирования у учащихся компетенции в области анализа текста;
- опора на субъективный опыт учащихся: корректировка хода урока в соответствии с имеющимися знаниями и представлении учащихся (например, отступления от текущей темы для восполнения знаний по предыдущей);
- снабжение учащихся новой лексикой: объяснение новых терминов, развитие словарного запаса как средства выражения и аргументации своих идей;
- следование стадиям урока: последовательность изложения материала, логичность учебного процесса;
- оценка не только результата, но и процесса работы.

При наличии какого-либо из указанных выше элементов необходимо поставить «+» в соответствующей строке рядом с его названием.

Работа учащихся тоже имеет вес в оценке данного типа уроков. Поэтому при анализе критерия «Действия со стороны учащихся» необходимо обратить внимание на наличие или отсутствие следующих элементов:

- обсуждение идей, выражение своих мыслей по поводу представленных проблем;
- активное участие в беседах: уважительное выслушивание других говорящих, умение найти подход к собеседникам для убеждения их в своей правоте;
- интеграция новой информации с имеющимися знаниями: приведение примеров из других областей или предыдущих тем, постановка вопросов по непонятным темам;
- изложение собственных идей, в отличие от первого элемента («Обсуждение идей») не основывается на предложенных учителем или одноклассниками темах, а исходит от ученика по его инициативе;
- использование новой лексики, предложенной учителем, в правильном контексте;
- адекватная самооценка и рефлексия по поводу прошедшего урока.

Поскольку дифференциация высказываний учащихся в соответствии с подпунктами «Обсуждение идей» и «Изложение собственных идей» может вызвать определенные сложности, можно привести пример. Учитель обращается к классу: «Однажды В. И. Ленин

сказал: «Учиться, учиться и учиться!» Что вы об этом думаете?» Ученик N, поразмыслив, ответил: «Я согласен с этим высказыванием, потому что...». В данном случае речь идет об обсуждении идей. Другой пример: на уроке астрономии учитель рассказал о важности изучения космоса. Но один из учеников высказал другую точку зрения: «Я считаю, что нужно направить все силы на исследование нашей планеты, ведь на ней есть столько неизведанных мест!». В данном случае речь идет об изложении собственных идей.

Оценка данного компонента происходит таким же образом, что и оценка «Действий со стороны учителя».

Что касается разнообразия методов и стратегий, применяемых на уроке, они оцениваются таким же образом. Среди них – синквейн, инсерт и ЗХУ.

Синквейн помогает выявить общее впечатление от литературного героя, явления, события, качества и т. п.; подвести итоги. Этот приём уместен и при проверке домашнего задания. Развивает умение выделять главное, обобщать, синтезировать, активизировать лексику. Состоит из пяти строк:

1 строка отвечает на вопросы КТО? или ЧТО? – это предмет обсуждения (существительное);

2 строка отвечает на вопрос КАКОЙ? (прилагательные, причастия – всего 3);

3 строка отвечает на вопрос ЧТО ДЕЛАЕТ? (3 глагола, деепричастия);

4 строка выражает общее впечатление (чувства, отношения) в форме фразы;

5 строка – существительное-синоним (ассоциация).

Инсерт – метод технологии развития критического мышления через чтение и письмо, который применяется в начале изучения новой учебной информации. Метод работает в 5 этапов. Они последовательны и обязательны.

На первом обучающимся предлагается к чтению статья или параграф из учебника, в которой они делают специальные пометки четырех видов:

«V» – это та информация в тексте, которая ребенку уже знакома;

«+» – это тезисы и мысли, которые являются для читающего новыми;

«-» – это противоречия той информации, которую ребенок уже знал ранее;

«?» – это те моменты в тексте, которые непонятны читающему и требуют дополнительных объяснений для него.

На втором этапе инсорта предлагается составить таблицу (табл.2).

Таблица 2 – Инсерт

«V» Знаю	«+» Новое	«-» Противоречие	«?» Непонятно

На третьем этапе ученики делятся тем, что у них получилось. Их идеи не подвергаются критике и не обсуждаются.

На четвертом этапе необходимо перечитать текст, а также внести необходимые изменения в таблицу. При этом возможно перемещение некоторых тезисов из одной колонки в другую вследствие более глубокого осмысления материала.

На заключительном, пятом этапе идет процесс рефлексии, когда учащиеся начинают обсуждать свои таблицы и делиться накопленными знаниями. Новая информация постепенно включается в систему знаний учащихся.

ЗХУ «Знаю, хочу знать, умею» – интерактивный методический прием, направленный на развитие обратной связи в познавательном процессе. Для осуществления этого приема необходимо начертить таблицу (табл.3).

Таблица 3 – ЗХУ «Знаю, хочу знать, умею»

Знаю	Хочу узнать	Узнал

В начале урока такую таблицу нужно начертить как на доске, так и в ученических тетрадях. На первом этапе учащиеся вместе с учителем актуализируют свои знания, постепенно заполняя графу «Знаю». Затем происходит постановка вопросов, на которые учащиеся хотят получить ответ. Их записывают во второй графе. На данном этапе учитель должен направлять учеников, задавая им вопросы: «Что бы вам хотелось узнать? Чему вы сможете научиться на сегодняшнем уроке?». В завершение урока, на этапе рефлексии, заполняется третья графа [1].

По-другому оцениваются формы организации работы, избранные педагогом. В данной графе необходимо не просто обозначить их наличие или отсутствие, но и обратить внимание на частоту их использования, а также отметить, какая из форм превалирует.

В результате заполнения таблицы необходимо оценить количество элементов, которые были использованы на данном уроке. Если в рамках занятия применялись различные формы и методы работы, ученики принимали активное участие в работе, преимущественно задавались открытые вопросы, то данный урок можно считать эффективным. Соответственно, при недостаточном разнообразии применяемых форм или при отсутствии возможностей для активности учеников урок нельзя считать в полной мере эффективным. Таким образом, схема для анализа урока по развитию критического мышления, которая предлагается в настоящей статье, может помочь в поиске ошибок в построении учебного процесса и его корректировке.

Список источников

1. Ахметчин, А.Р. Развитие критического мышления на примере метода ЗУХ (знаю, хочу узнать, узнал) на уроках музыки и музыкальной литературы) / А.Р. Ахметчин. – Текст : электронный // Открытый урок. Первое сентября: сайт. – URL: <https://urok.1sept.ru/articles/680546> (Дата публикации: 19 мая 2020).
2. Федеральные государственные образовательные стандарты / Национальная ассоциация развития образования и науки. – 2016-2021. – URL: <https://fgos.ru>. – Текст : электронный.
3. Дьяченко, В.К. Коллективный способ обучения становится массовой практикой / В.К. Дьяченко. – Текст : непосредственный // Народное образование. – 2008. – № 1. – С. 191-197.
4. Заир-бек, И. Развитие критического мышления на уроке / И. Заир-бек, И.В. Муштавинская. – 2-е изд., дораб. – Москва: Просвещение, 2011. – 223 с. – Текст : непосредственный.
5. Ширшов, Е.В. Информация образование дидактика история методы и технологии обучения. Словарь ключевых понятий и определений : учебное пособие / Е.В. Ширшов. – Москва: Издательский дом Академии Естествознания, 2017. – 138 с. – Текст : непосредственный.

УДК 373.1.02:372.8

Садковская Т. С.

ИННОВАЦИОННЫЙ ПОДХОД В ОБУЧЕНИИ ИНОЯЗЫЧНОМУ ГОВОРЕНИЮ С ЦЕЛЬЮ РАЗВИТИЯ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ ШКОЛЬНИКОВ

ФГБОУ ВО «Амурский гуманитарно-педагогический
государственный университет»,
г. Комсомольск-на-Амуре, Россия

Ключевые слова: инновационные технологии, коммуникативный подход, коммуникативная компетенция, дискуссионные технологии, метод проектов, ролевая игра, нетрадиционные уроки, межпредметные связи

Аннотация. В современном обществе сформировались новые стандарты в овладении иностранным языком в школе. В связи с этим должны быть созданы новые методы обучения, включающие в себя современные инновационные технологии обучения. В данной статье автор раскрывает понятие инновационных технологий, поднимает вопрос об использовании инновационных технологий при обучении школьников иноязычному говорению с целью развития их коммуникативной компетенции, и рассматривает, насколько широко применяются инновационные технологии в школе.

Федеральный государственный образовательный стандарт среднего общего образования представляет собой совокупность требований, обязательных при реализации основной образовательной программы среднего общего образования образовательными учреждениями, имеющими государственную аккредитацию. Стратегическая задача развития школьного образования в настоящее время заключается в обновлении его содержания, технологии обучения, воспитании успешного поколения граждан страны, владеющих адекватными времени знаниями и практическими навыками и умениями, в формировании мотивированной компетентной личности и достижении на этой основе нового качества образовательных результатов.

Основное назначение иностранного языка состоит в формировании коммуникативной компетентности учащихся в условиях коммуникативного подхода к обучению, то есть способности осуществлять иноязычное межличностное и межкультурное общение с носителями языка. Актуальность данной темы ставит перед учителями вопрос, как научить школьников иноязычному общению, как сделать так, чтобы интерес учащихся сохранялся до конца урока, чтобы они понимали цели, поставленные учителем, чтобы учащиеся были активными участниками реализации этих целей [2].

Для этого следует выделить наиболее эффективные подходы, способствующие развитию коммуникативной компетенции учащихся в условиях реализации нового образовательного стандарта: создание на каждом уроке реальной коммуникации, проведение нестандартных уроков, создание проектов с применением информационно-

коммуникационных технологий, применение личностно-ориентированного подхода, где ученик в центре учебного процесса, включение учащихся в игровую деятельность, сочетание самостоятельной индивидуальной работы с групповой, развитие творчества, умения работать с различными источниками информации, проведение внеклассной работы.

Как показывает опыт, для поддержания плодотворной и эффективной деятельности учащихся оправдано регулярное применение нетрадиционных форм проведения занятий, обеспечивающих активность учащихся. Многие учителя используют инновационные технологии в преподавании иностранного языка с целью развития коммуникативной компетенции учащихся.

Одной из таких технологий является ролевая игра. Ролевая игра улучшает разговорные навыки учащихся в любой ситуации, потому что практически все учебное время в ролевой игре отведено на речевую практику. При этом не только говорящий, но и слушающий максимально активен, так как он должен понять и запомнить реплику партнера, соотнести ее с игровой ситуацией, определить, насколько она релевантна ситуации и задаче общения, и правильно отреагировать на нее.

В формировании коммуникативной компетенции учащихся немаловажную роль играет метод проектов. Применение разных видов проектов на уроке иностранного языка смогут помочь педагогу сделать обучение увлекательным и разнообразным для учеников всех возрастов, повысить их интерес и мотивацию к изучению языка. Ученики должны уметь не только правильно формулировать цели и задачи, подбирать материал, работать с различными источниками информации при подготовке проектов, но и уметь адекватно оценивать свой проект, иными словами, видеть результат своей работы [3].

Важное место в современной методике обучения иностранным языкам занимают ИКТ – это система методов и способов сбора, передачи, накопления, обработки, хранения и использования информации на основе применения современных компьютерных и других технических средств. Выделяют следующие цели применения информационных технологий на уроках иностранного языка: повышение мотивации к изучению языка; развитие речевой компетенции; увеличение объема лингвистических знаний; расширение объема знаний о социокультурной специфике страны изучаемого языка; развитие способности и готовности к самостоятельному изучению иностранного языка [1].

Для анализа уровня владения иностранным языком учащихся, их коммуникативной компетенции в ходе опытно-экспериментальной работы нами было проведено анкетирование, в котором приняли участие ученики 11 А и 11 Б классов МОУ СОШ №24 г. Комсомольска-на-Амуре.

На вопрос анкеты «Какой вид речевой деятельности на иностранном языке, на ваш взгляд, является более важным на старшем этапе обучения?» 60 % опрошенных экспериментальной группы и 57 % контрольной группы выбрали ответ «говорение», 27 % и 23% соответственно выбрали ответ «письмо», и 13 % учащихся экспериментальной и 20 % контрольной выбрали ответ «чтение». Это говорит о том, что большинство учащихся понимает важность устного общения (рис. 1, 2).

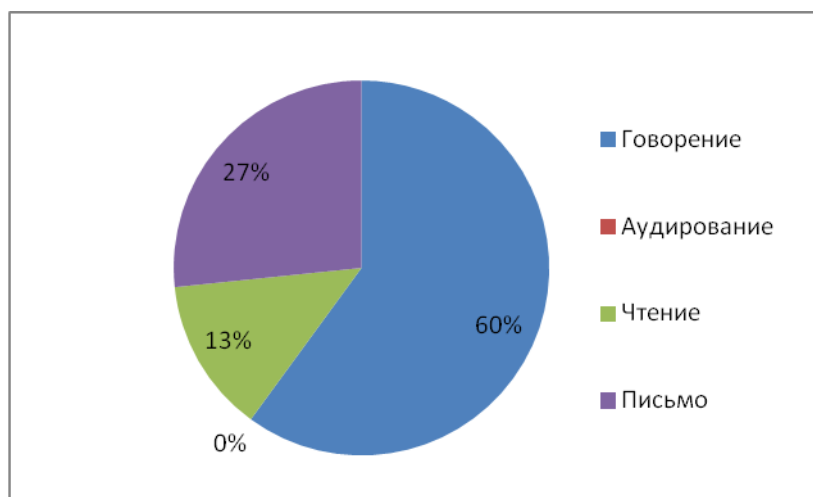


Рисунок 1 – Результаты анкетирования экспериментальной группы. Вопрос: Какой вид речевой деятельности на иностранном языке, на ваш взгляд, является более важным на старшем этапе обучения?

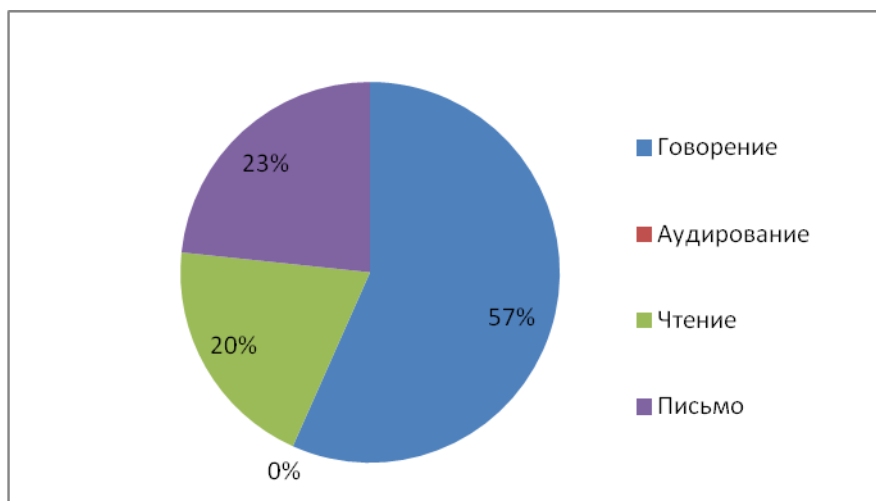


Рисунок 2 – Результаты анкетирования контрольной группы. Вопрос: Какой вид речевой деятельности на иностранном языке, на ваш взгляд, является более важным на старшем этапе обучения?

Отвечая на вопрос «Какой вид речи представляет для вас большие трудности?» 47 % учащихся экспериментальной группы и 52 % контрольной группы выбрали ответ «монологическая речь», 26 % и 31 % соответственно ответили «диалогическая речь», а 27 %

и 17 % затруднились ответить, что свидетельствует о недостаточно высоком уровне подготовки учащихся к ведению беседы на иностранном языке в обеих группах (рис. 3, 4).



Рисунок 3 – Результаты анкетирования экспериментальной группы. Вопрос: Какой вид речи представляет для вас бóльшие трудности?

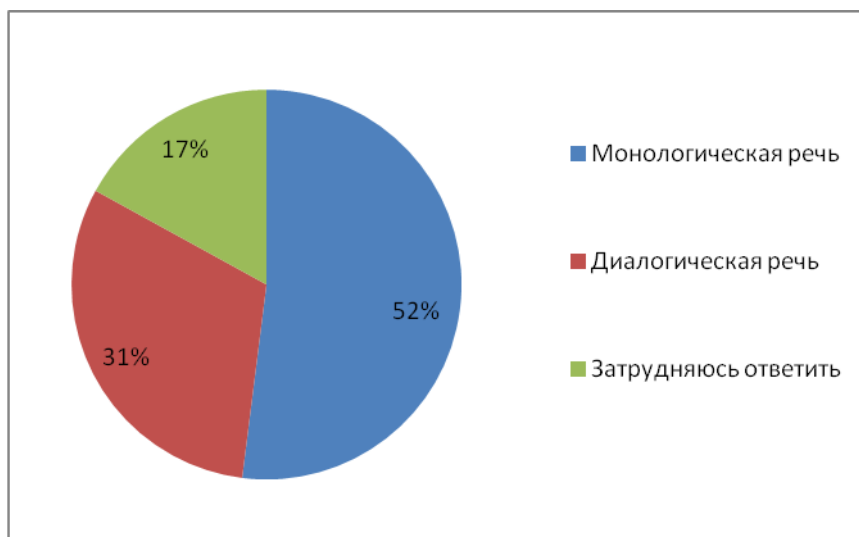


Рисунок 4 – Результаты анкетирования контрольной группы. Вопрос: Какой вид речи представляет для вас бóльшие трудности?

Говоря о технологиях, способствующих развитию умений монологической речи, 33 % опрошенных в экспериментальной группе и 30 % в контрольной выбрали ответ «игровые формы работ», 27 % и 23 %, соответственно, ответили «самостоятельная работа (составление монологов)», 13 % и 20 % выбрали ответ «работа в парах (диалог)», 20 % и 17 % предпочли работу в группах (обсуждение). То есть, большинству учащихся нравятся более активные формы работы, в том числе, игровые технологии (рис. 5, 6).

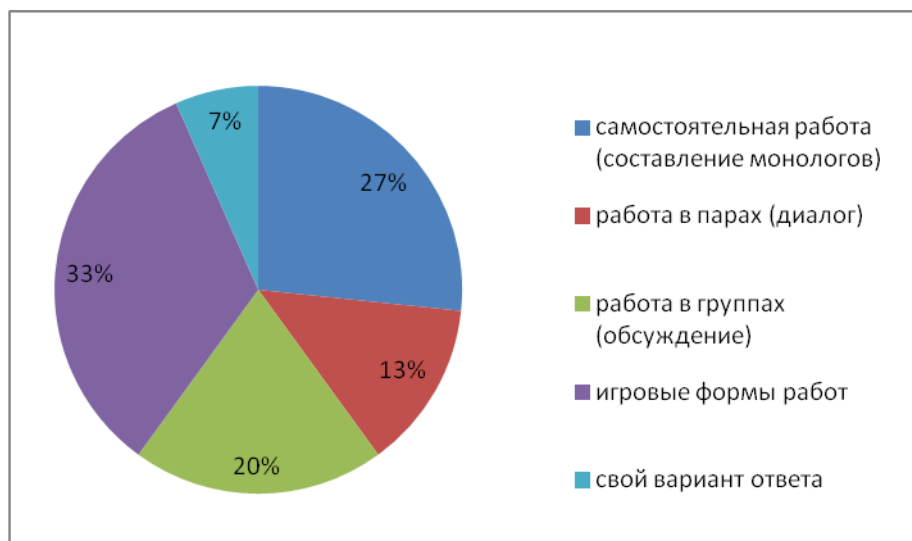


Рисунок 5– Результаты анкетирования экспериментальной группы.
Вопрос: Какие формы работы на уроке вам нравятся больше?

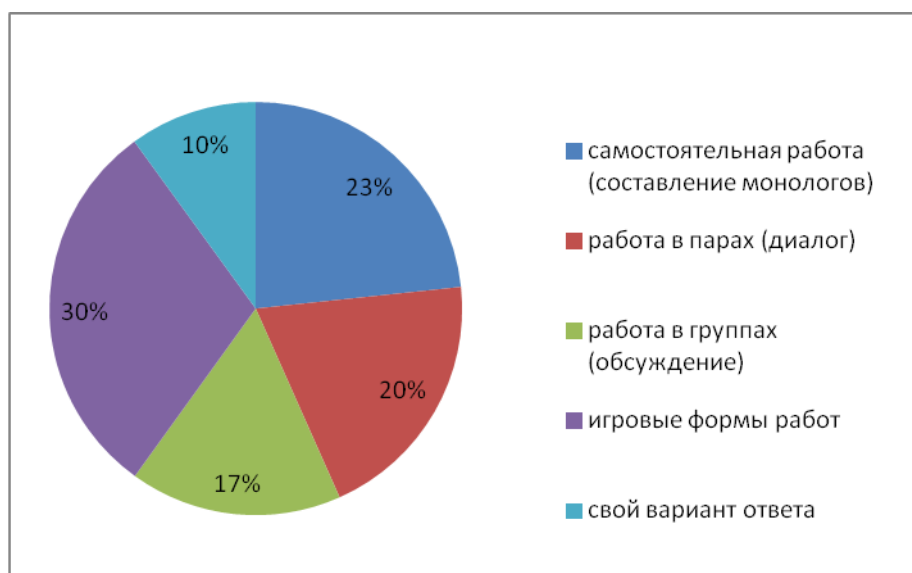


Рисунок 6– Результаты анкетирования контрольной группы.
Вопрос: Какие формы работы на уроке вам нравятся больше?

Анализируя ответы на вопрос анкеты, «Как, на ваш взгляд, вы владеете монологической речью?», мы видим, что 34 % респондентов в экспериментальной группе и 43% в контрольной ответили «Могу высказываться, но на ограниченный круг тем», 20% в обеих группах выбрали ответы «Легко могу высказаться, но некоторые темы вызывают затруднения» и «Высказываюсь с затруднением», 13 % и 10 % соответственно выбрали ответы «Легко могу высказаться на различные темы» и «Не могу высказываться вообще». Это свидетельствует о том, что большая часть опрошенных могут высказываться лишь на те темы, что хорошо отработаны (рис. 7, 8).

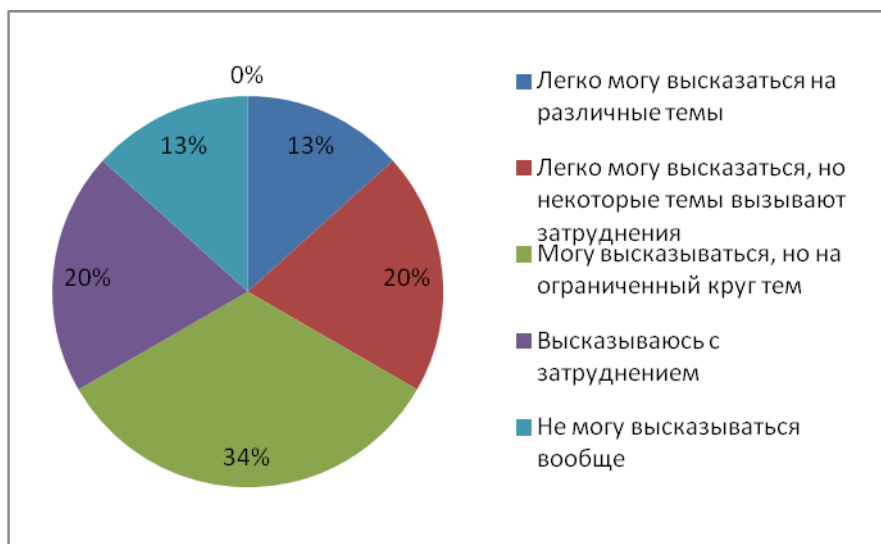


Рисунок 7– Результаты анкетирования экспериментальной группы.
Вопрос: Как, на ваш взгляд, вы владеете монологической речью?

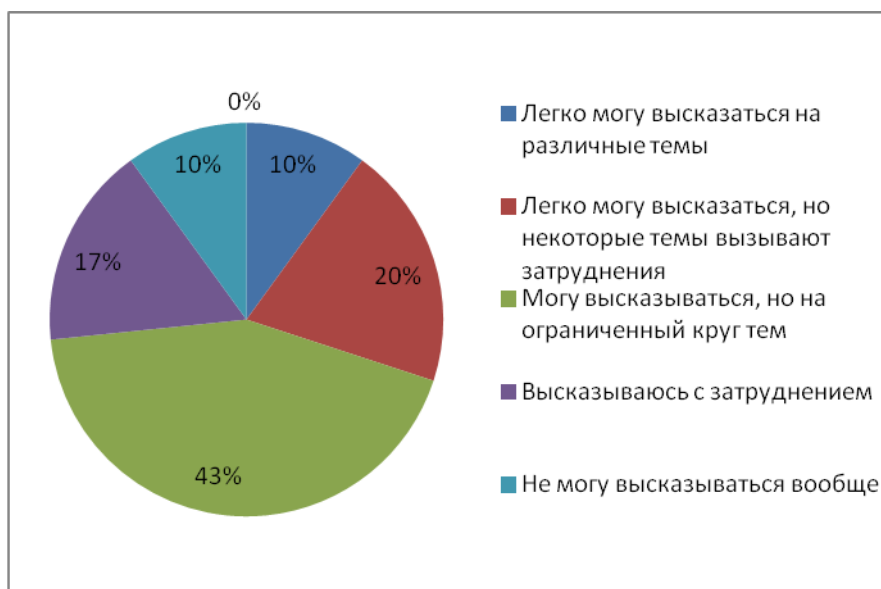


Рисунок 8– Результаты анкетирования контрольной группы.
Вопрос: Как, на ваш взгляд, вы владеете монологической речью?

Изучив опыт работы передовых учителей и проанализировав ответы учащихся на вопросы анкеты, мы разработали систему уроков иностранного языка для учащихся 11 класса по учебнику «Spotlight», авторы: О.В. Афанасьева, Дж. Дули, И.В. Михеева, Б. Оби, В. Эванс. Для развития коммуникативной компетенции мы считаем наиболее целесообразным использовать такие инновационные приемы обучения, как метод ролевой игры, метод дискуссии и метод проекта на уроках иностранного языка. Представим краткий анализ одного из проведенных нами уроков по теме «International conference about World's Ecological Problems».

Урок в целом прошел очень эффективно, учитель выполнил задачу – урок был ориентирован на совершенствование и развитие речевых навыков монологической и

диалогической речи по теме «Экологические проблемы нашего мира». Ученики на уроке учились работать в группах, выполняли различные роли (лидер, исполнитель), развивали умения сотрудничать со сверстниками, умения принимать коллективное решение. Этот урок сформировал у учащихся положительный настрой к обучению иностранному языку. Заинтересованные учащиеся активно работали на протяжении всего урока, отвечали на поставленные вопросы, высказывали и отстаивали свою точку зрения, с большим желанием участвовали в дискуссии на тему «Экологические проблемы нашего мира», после чего отвечали на вопросы учителя.

Анализ федерального государственного образовательного стандарта по иностранному языку предполагает, что в школе у учащихся должны быть сформированы такие знания и умения, чтобы они могли свободно вести разговор на иностранном языке, используя понятийный аппарат, лексический запас слов, реплики-клише. Предложенные нами технологии работы для эффективного обучения говорению для учащихся 10-11 классов на основе ФГОС ОО имеют практическую значимость, т.к. они оптимально сочетают в себе все аспекты данной темы и способствуют развитию коммуникативной компетенции. Анализ результатов работы подтвердил, что применение инновационных технологий на уроках иностранного языка значительно повышает коммуникативную компетенцию при изучении данного предмета.

Список источников

1. Данилин, Д.В. Инновационные технологии в образовательном процессе на базе мультимедийных средств и электронных учебников / Д.В. Данилин, В.Г. Самаркин Д.В. Кондратенко. – Текст: непосредственный // Актуальные проблемы и перспективы развития гражданской авиации России. – 2017. – С. 189-194.

2. Морянова, Н.П. Обучение иностранному языку в начальной школе в свете требований Федерального государственного образовательного стандарта нового поколения / Н.П. Морянова. – URL: <http://psihdocs.ru/obuchenie-inostrannomu-yaziku-v-nachalenoj-shkole-v-svete-treb-v2.html>. – Текст: электронный

3. Щеголева, А.В. Использование проектов на занятиях по английскому языку как условие творческой самореализации курсантов / А.В.Щеголева. – Текст: непосредственный // Сборник научных статей IX Международной научно-практической конференции «Научные чтения имени профессора Н.Е. Жуковского». 19-20 декабря 2018 года. – Краснодар: Издательский Дом – Юг, 2019. – С. 62-68.

УДК 372.881.111.1

Содномова Н. В.

ЗАВИСИМОСТЬ УРОВНЯ ОБУЧАЕМОСТИ ДЕТЕЙ АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ ОТ ПСИХОЛОГИЧЕСКИХ ОСОБЕННОСТЕЙ ПЕДАГОГА

ФГБОУ ВО «Амурский гуманитарно-педагогический
государственный университет»
г. Комсомольск-на-Амуре, Россия, hartapha@mail.ru

Ключевые слова: психологические особенности преподавателей по английскому языку. Эффективность обучения. Темперамент.

Аннотация. В статье освещаются вопросы зависимости уровня обучаемости младших школьников английскому языку от психологических и личностных особенностей преподавателей. Особое внимание уделяется понятиям личности, типа темперамента, значимости роли преподавателя в процессе обучения детей английскому языку, выделяются взгляды отечественных ученых на зависимость успешности педагогической деятельности от темперамента педагога.

Настоящая статья посвящена зависимости уровня обучаемости детей английскому языку от психологических особенностей преподавателя. Принимая во внимание тот факт, что современные российские образовательные стандарты обязывают школы вводить такую дисциплину как английский язык в школьную программу уже со второго года обучения, важно отметить, что Министерство образования и науки Российской Федерации ожидает высоких результатов от данной инициативы. Тот факт, что основными целями введения государственных стандартов являются повышение качества действующей образовательной системы и помощь учащимся эффективней осваивать учебный материал, бесспорен. Однако эффективность обучения детей ряду дисциплин, и английскому языку в частности, зависит не только от качественно проработанной рабочей программы для образовательного учреждения, но и от профессионализма преподавателя, а также его личностных особенностей.

Дело в том, что одну из важнейших ролей в педагогическом и образовательном процессе играет непосредственно взаимодействие личностей, где основным средством педагога является он сам как личность, его нравственная позиция, эрудиция и культура, а не только как специалист, владеющий необходимыми знаниями и умениями [1, 2]. Примечательно, что такое понятие, как «образование» имеет один и тот же корень с понятиями «образ» и «образец». Так же, как отмечал основоположник научной педагогики в России К.Д. Ушинский, личность учителя «это плодотворный луч солнца для молодой души, которого ничем заменить невозможно» [7, с. 533]. Поэтому неудивительно, что образ преподавателя и его личность занимают основное место в процессе формирования личности у учащихся.

Преподаватель иностранного языка может не только способствовать развитию индивидуальных речевых способностей младшего школьника в конкретном языке, но и подготовить его для возможного овладения другими языками. Ведь согласно таким учёным, как М.А. Бонк, Л.А. Венгер, Р.У. Рогов, Л.З. Выготский, Е.И. Негневицкая и А.М. Шахнарович, изучение иностранных языков благоприятно влияет на общее психическое здоровье детей, на их способности в лингвистике и расширении кругозора. Однако для того, чтобы учащийся не только смог легко приспособиться к изучению других языков, но и сам стремился к их овладению, крайне необходима профессиональная помощь и поддержка со стороны педагога. Ведь именно от преподавателя зависит уровень мотивации учащегося к изучению любой дисциплины, причем возраст ученика здесь не играет никакой роли.

Любую дисциплину можно преподавать увлекательно, а можно скучно и формально. От уровня профессиональной компетенции преподавателя, уровня его образованности, педагогических подходов, творческих находок, умения эффективно работать в команде зависит качество профессиональной подготовки студентов [3, с. 5]. Иными словами, преподаватель английского языка младших классов может проводить занятия с детьми таким способом, благодаря которому у учащихся будет не только вызван эмоциональный отклик, но и сформирован интерес к дисциплине. К тому же, как показывает практика, учащиеся больше заинтересованы в изучении тех дисциплин, преподаватель которых вызывает у них наибольшую симпатию и уважение [4]. Поэтому усвоение учебного материала на таких уроках происходит легче и эффективней.

В организации образовательного процесса нельзя не учитывать такого важного фактора, как характер педагога и его личность. Личность преподавателя как определяющий фактор эффективности обучения английскому языку всегда вызвала глубокий интерес среди психологов и педагогов. Личностные особенности преподавателей подвергались исследованиям таких известных российских учёных, как Б.Г. Ананьев, Б.М. Теплов, В.С. Мерлинг, Н.В. Кузьмина, А.Я. Никонова, И.А. Зимняя и других.

Эффективность обучения детей английскому языку может как повышаться, так и понижаться в зависимости от личностных особенностей преподавателя, а также его стиля подачи знаний. Стиль передачи знаний или стиль профессиональной деятельности преподавателя формируется и вытекает непосредственно из его личностных особенностей. В частности, известный российский учёный в области педагогики В.А. Сластёнин в своих работах выделял основные свойства и характеристики, которыми должен обладать преподаватель.

Так, для того, чтобы учебно-воспитательный процесс осуществлялся плодотворно и эффективно, во-первых, педагог должен обладать высокой гражданской активностью и

социальной ответственностью, а также иметь высокий профессиональный долг. Во-вторых, основополагающим фактором в педагогической деятельности в целом является непосредственно любовь к детям, а также потребность и способность к осуществлению педагогического сотрудничества с учащимися, их родителями и своими коллегами. То есть главным смыслом жизни педагога является формирование личности растущего человека, определение стратегии и тактики его развития. Также, преподаватель должен способствовать формированию у учащихся потребности развития своих интеллектуальных, коммуникативных, художественных и физических возможностей [5]. Он не должен быть замкнутым лишь на своей учебной программе. Он должен иметь направленность на выполнение социально-педагогических и социально-воспитательных функций [6]. В-третьих, по мнению В.А. Слостёнина, педагог также должен обладать подлинной интеллигентностью, духовной культурой, педагогическим тактом, должен желать и уметь применять свои силы и способности в коллективном педагогическом творчестве, а также способствовать созданию благоприятного морально-психологического климата в коллективе.

Тем не менее, на эффективность обучения младших школьников английскому языку влияет, в первую очередь, темперамент педагога. В психологии существует четыре основных типа темперамента человека: сангвиник, холерик, флегматик и меланхолик. Сангвиники и холерики, являясь экстравертами, отличаются открытостью для внешнего мира, общительностью, энергичностью и другими положительными качествами. Флегматики и меланхолики, являясь интровертами, более замкнуты в себе, эмоционально сдержаны, пассивны и в целом противоположны экстравертам.

На роль темперамента преподавателя в учебно-воспитательном процессе обращали внимание такие ученые, как Д.Ф. Николенко, Е.М. Корчинский, Н.Ф. Пичко и Р.И. Хмелюк. Их исследования в области темперамента преподавателей показали, что наилучшие условия для работы педагога создает сангвинический темперамент, поскольку педагоги, обладающие качествами данного темперамента, располагают к себе, вызывают доверие и уважение со стороны учащихся. Они способны быть «своим» среди учеников и вместе с ними погружаться в игровые методики в процессе обучения английскому языку.

Согласно результатам исследований, меланхолический темперамент для педагогической деятельности рассматривается возможным, но не желательным на фоне того, что педагоги-меланхолики сложно переживают смену окружения и теряются в новых условиях. Они впечатлительны, нерешительны, замкнуты и требуют особенно чуткого и осторожного отношения к себе. В поведении меланхоликов характеризуется недооценка своих возможностей, неуверенность в себе, в оценке профессиональной деятельности, постоянное чувство тревожности. Конечно, меланхолик может быть преподавателем, но ему

придется постоянно сталкиваться с психологическими барьерами, появлением неврозов и даже истощением нервной системы, поскольку их нервная система обычно слаба.

Говоря о педагогах-холериках, важно отметить, что они обладают такими же высокими способностями в ораторском искусстве, как и педагоги-сангвиники. Преподаватели-холерики энергичны, решительны и активны, но при этом у них ярко выражены несдержанность, импульсивность, высокий уровень возбудимости, что препятствует сдерживанию эмоций. Педагогу-холерику, который любит свою профессиональную деятельность, важно проводить работу над собой и воспитывать в себе терпеливость, поскольку это необходимо в процессе обучения младших школьников английскому языку. Ведь дети очень восприимчивы к внешнему воздействию, особенно со стороны преподавателя.

Что касается педагогов-флегматиков, следует отметить их сдержанность, эмоциональное спокойствие, терпеливость, неторопливость и высокий уровень самообладания. Преподаватели с таким типом темперамента вполне благоприятны в обучении детей английскому языку, поскольку они постепенны и способны спокойно относиться к ошибкам учащихся в процессе изучения дисциплины, а также планомерно передавать учебный материал. Но вместе с тем, педагог-флегматик в силу своих психологических особенностей довольно монотонен, вял и медлителен, что может затруднить взаимодействие с учащимися младших классов в процессе обучения английскому языку. Дело в том, что для плодотворного освоения детьми иностранного языка очень важно выбирать игровые методики преподавания, поскольку ученики младшего школьного возраста легче усваивают материал посредством вовлечения их в творческий игровой процесс. Так, преподавателю английского языка с флегматическим темпераментом потребуется тщательная подготовка к учебным занятиям, продумывать разнообразные формы и методы работы, оттачивать свои лидерские, организационные и ораторские способности с целью повышения эффективности обучения детей английскому языку.

Также, важную роль в эффективности обучения английскому языку учеников начальных классов играет самооценка преподавателя и уровень его удовлетворенности жизнью. Ведь в совокупности с психологическими особенностями всё это формирует его отношение к профессиональной деятельности, уровень его стремления к самосовершенствованию и самореализации в образовательном процессе.

Исследования показывают, что наиболее высокая эффективность обучения детей английскому языку отмечается у преподавателей с сангвиническим типом темперамента, уровень самооценки и удовлетворенности жизнью которых не ниже среднего. У таких педагогов учебно-воспитательный процесс проходит легче, интересней, веселей, поскольку

учащиеся младшего возраста воспринимают учителя, прежде всего, не как преподавателя, а как своего друга. Дети чувствуют себя в комфортных условиях, поскольку преподаватель всегда готов принять позицию детей и не выделяет среди них способных и не способных, а одинаково вовлекает всех в образовательный процесс. Так, педагоги, которые удовлетворены своим уровнем жизни и достижениями, счастливы, здоровы, больше обращают внимание на индивидуальные особенности каждого ученика и стараются улучшить показатели каждого ребенка в зависимости от его способностей.

Уровень эффективности обучения детей английскому языку снижается, если у преподавателя преобладает интроверсия, тревожность и другие качества таких типов темперамента как холерик или меланхолик. Успешность образовательного процесса снижается еще больше, если у преподавателя такого типа также наблюдается низкая самооценка и уровень счастья и удовлетворенности жизнью. Дело в том, что довольно сложно полностью отдаваться учебно-воспитательному процессу и творчески подходить к организации занятий по английскому языку, если педагога постоянно тревожат такие проблемы, как низкая заработная плата, неудачи в личной жизни, отсутствие свободного времени, слабое здоровье и т.д.

Поэтому, каждому будущему педагогу следует помнить слова выдающегося советского педагога В.А. Сухомлинского: «Если у вас вызывает досаду и сердцебиение каждая детская шалость, если вам кажется: вон они, дети, уже дошли до предела, вон надо делать что-то такое чрезвычайное, предпринимать какие-то «пожарные» меры – семь раз взвесьте, быть ли вам педагогом» [8]. Педагогическая деятельность – очень сложная работа, требующая четкого понимания требований, предъявляемых к преподавателю, наличия педагогического призвания и любви к детям. Таким образом, эффективность обучения учащихся младшего школьного возраста английскому языку напрямую зависит от личностных особенностей педагога, его темперамента, самооценки, удовлетворенности жизнью и другими важными областями жизни. Преподавание английского языка у детей начальных классов требует от педагога ещё больше умений и мастерства, поскольку обучение детей данной возрастной категории крайне тонкая и ответственная работа, которую не следует выполнять лишь наполовину, а всецело отдаваться творческому процессу образования.

Список источников

1. Новиков, В.Е. Нравственное воспитание в медицинском образовании в современных условиях / В.Е. Новиков, Е.И. Пожилова, Е.И. Климкина. – Текст: непосредственный // Вестник Смоленской государственной медицинской академии. – 2014. – Т. 13, № 1. – С. 60-65.

2. Левченкова, О.С. Престиж профессии врача и нравственное воспитание современного студента / О.С. Левченкова [и др.]. – Текст: непосредственный // Вестник Смоленской государственной медицинской академии. Специальный выпуск. Актуальные проблемы педагогики высшей медицинской школы. – 2014. – С. 70-73.

3. Ткачева, Т.М. Роль личности преподавателя о в обеспечении качества профессиональной подготовки выпускников вуза: учебное пособие / Т.М. Ткачева. – Москва: МАДИ, 2015. – 76 с. – Текст: непосредственный

4. Кузьмина, Н.В. Профессионализм личности преподавателя и мастера производственного обучения / Н.В. Кузьмина. – Москва: Высшая школа, 1990. – 119 с. – Текст: непосредственный

5. Разина, Н.А. Профессионально-личностное развитие педагога в условиях инновационной деятельности образовательного учреждения / Н.А. Разина. – Текст: непосредственный // Современные наукоемкие технологии. – 2008. – № 1. – С. 48-51.

6. Слостенин, В.А. Педагогика: Учебное пособие для студентов педагогических учебных заведений / В.А. Слостенин, И.Ф. Исаев, А.И. Мищенко, Е.Н. Шиянов. – Москва: Школа-Пресс, 1997. – 512 с. – Текст: непосредственный

7. Ушинский К.Д. Собрание сочинений: в 11 т. Т. 2. Педагогические статьи, 1857-1861 гг. / К.Д. Ушинский; сост. В.Я. Струминский. – Москва: Изд-во АПН, 1948. – 655 с. – Текст: непосредственный.

8. Сухомлинский, В.А. Сто советов учителю / В.А. Сухомлинский. – Киев: Рад. Шк., 1984. – 254 с. – Текст: непосредственный.

УДК 159.9.07

Солодовник О. В.¹, Михайлова У. Э.², Панченко Л. Л.³

ЭМОЦИОНАЛЬНАЯ СФЕРА СТУДЕНТОВ ГУМАНИТАРНЫХ НАПРАВЛЕНИЙ ПОДГОТОВКИ

¹ФГБОУ ВО «Владивостокский государственный университет экономики и сервиса», г. Владивосток, Россия, oliasolodovnik@gmail.com

²ФГБОУ ВО «Владивостокский государственный университет экономики и сервиса», г. Владивосток, Россия, ulyana-pogrebnaaya@mail.ru

³ФГБОУ ВО «Владивостокский государственный университет экономики и сервиса», г. Владивосток, Россия, Lpanchenko64@mail.ru

Ключевые слова: эмоциональная сфера, гуманитарное направление подготовки, студенчество, юношеский возраст

Аннотация. Статья представляет собой результаты исследования. Рассматривался уровень эмоциональной сферы студентов гуманитарных направлений подготовки ВГУЭС. Проверялась гипотеза о том, что существует связь между проективной методикой исследования эмоциональной сферы и опросником, выявляющим уровень эмоциональной сферы.

Современный мир выдвигает большие требования к функционированию личности, а регулярные перемены в различных сферах жизнедеятельности человека то и дело оказывают воздействие на мировоззрение личности. В социальной жизни общества все чаще проявляются негативные явления, которые могут, проходя призму личностных переживаний, сказываться на индивидуальной жизни человека, перестраивать его взгляды на окружающую действительность, формировать ценностные ориентации и отражаться на его психическом состоянии.

Изучение эмоциональной сферы личности особенно актуально в юношеском возрасте, так как эта стадия характеризуется самоопределением личности – на основе эмоциональной сферы формируются системы взглядов, установок, системы взаимоотношений и ценностных ориентаций. Эмоциональная сфера в юношеском периоде подвергается особому натиску, поскольку перед студентом открывается целый мир как новых возможностей для реализации своего потенциала, так и опасностей и соблазнов.

Представление об эмоциональной сфере разрабатывали как зарубежные (В. Вундт, У. Джеймс, Г. Ланге, К. Изард и т.д.), так и отечественные авторы (П.К. Анохин, П.В. Симонов, А.Н. Леонтьев и т.д.). Первое определение эмоциям было дано в 1852 году П. МакКлейном. Эмоции стали определять как психические процессы переживания человеком отношения к

тем или иным явлениям окружающей среды. Помимо эмоций выделяют следующие виды эмоциональных переживаний: чувства, настроение, аффекты, страсть [1, 4, 6]. Анализ теоретических представлений об эмоциональной сфере показал, что в психологии существуют различные взгляды на данный феномен, все исследователи интерпретируют его исходя из собственных представлений. Основным схожим элементом является представление о влиянии эмоциональной сферы на деятельность личности, которая может носить стимулирующий или тормозящий характер.

В жизнедеятельности студента эмоции также оказывают сильное воздействие на эффективность в учебном процессе, на коммуникацию и адаптацию в новой для себя роли. Студенческий возраст считается переходным моментом от созревания к зрелости и рассматривается в контексте завершения, свертывания процессов психического развития и характеризуется как наиболее ответственный и критический возраст [3].

С точки зрения возрастной психологии, в студенческом возрасте изменяются черты внутреннего мира и самосознания, меняется эмоционально-волевой фон. Время обучения в высшем учебном заведении совпадает со становлением личностной сферы студентов, когда идет активная перестройка системы ценностей, заложенной в детском возрасте, и прочное становление собственной позиции, нахождение своей самобытности и индивидуальности [2].

В социальном плане ведущее место занимает поиск партнера и вступление в брак, с которыми связано апробирование на себя новых социальных ролей: супруг, сексуальный партнер, родитель [5]. В эмоциональной сфере большинство людей именно в студенческом возрасте впервые испытывают любовь. Кроме того, студенты входят во «взрослую» экономическую жизнь, что обязывает их проявлять свою самостоятельную производственную деятельность. В этот период появляется первый трудовой опыт, накопление ошибок, связанных с ним, и компетенций, необходимых в будущем. Молодые люди и девушки ищут пути своей профессиональной реализации и выстраивают модель будущего. В эмоциональных процессах также своеобразно отражаются условия и задачи деятельности студента, проявляется его отношение к ним, ко всему тому, что он познает и делает, что происходит вокруг. Для эмоциональных процессов у студентов в процессе учебы характерны их большая интенсивность, разнообразие, переход от одних к другим, ускоренное формирование высших чувств. Выбор направления подготовки также связывают со стилем мышления.

Гуманитарный стиль мышления характеризуется высокой степени эмоциональной вовлеченности студента в любой процесс познания и освоения действительности [3]. Студенты гуманитарных наук характеризуются эмоциональностью, коммуникабельностью, творческим мышлением, которое проявляется как в речи, так и в деятельности. Они склонны

следовать собственным чувствам, стремятся к самопознанию и познанию внешнего мира через воображение и абстрактные формы. Зачастую их социальные мотивы могут преобладать над мотивами познания.

Таким образом, актуальность исследования уровня эмоциональной сферы студентов гуманитарных направлений подготовки обуславливается необходимостью детального изучения эмоционального состояния юношей и, в случае необходимости, предоставления практических рекомендаций по стабилизации и улучшению эмоционального состояния.

Объектом исследования является эмоциональная сфера личности.

Предметом исследования выступает уровень развития эмоциональной сферы у студентов различных специальностей.

Эмпирические гипотезы исследования:

– данные исследуемых с преобладанием позитивных эмоций, полученные по методике ШДЭ, будут взаимосвязаны с данными этой же группы, полученных в проективной методике «10 комнат»;

– данные исследуемых с преобладанием негативных эмоций, полученные по методике ШДЭ, будут взаимосвязаны с данными этой же группы, полученных в проективной методике «10 комнат»;

– данные исследуемых с преобладанием тревожно-депрессивных эмоций, полученные по методике ШДЭ, будут взаимосвязаны.

Описание выборки и методов. Выборка испытуемых (N = 46 человек) включала в себя студентов гуманитарных направлений подготовки в возрасте от 18 до 23 лет.

Используемые методы обработки и интерпретации: количественный, качественный; интерпретационный.

Методики, используемые в исследовании: «Шкала дифференциальных эмоций» (русскоязычная адаптация А.В. Леоновой и М.С. Капицы); «10 комнат» И.В. Стишенок.

Статистический анализ полученных данных произведен при помощи компьютерных программ: Excel 2006, SPSS версии 23. Обработка результатов исследования проходила в два этапа. На первом этапе вся выборка нами была разделена в соответствии с максимальным баллом, полученным при прохождении методики «Шкала дифференциальных эмоций».

На втором проводилась проверка гипотезы о существовании взаимосвязи между данными, полученными по трем шкалам методики «Шкала дифференциальных эмоций» К. Изарда [4] и шкалами, полученными при помощи группирования данных по проективной методике «10 комнат».

Для выявления эмоционального состояния была применена методика «Шкала дифференциальных эмоций» К. Изарда. Результаты методики К. Изарда «Шкала

дифференциальных эмоций» позволяют диагностировать актуальное эмоциональное состояние респондента и преобладания у него позитивных, негативных или тревожно-депрессивных эмоций (соответственно трем шкалам опросника).

Сводные данные, полученные в ходе исследования, представлены в таблице 1.

Таблица 1 – Данные выборки по максимальному баллу в методике «Шкала дифференциальных эмоций» (К. Изард)

Шкала	Позитивные эмоции	Негативные эмоции	Тревожно-депрессивные эмоции
Количество исследуемых	16	16	16

Таким образом, выборка равномерно распределилась на три группы по 16 человек. Преобладание позитивных эмоций у 16 студентов может говорить о том, что во время проведения исследования данные респонденты были внимательны, сконцентрированы, пребывали в хорошем настроении и не испытывали дискомфорта в окружающей обстановке. У 16 исследуемых с преобладанием негативных эмоций могло быть эмоциональное возбуждение, проявляющееся в виде печали, гнева, отвращения или презрения. Вероятно, для 16 студентов с наибольшим количеством баллов по шкале тревожно-депрессивных эмоций характерно отрицательное самочувствие, пониженная самооценка на данный период, следовательно, возможно депрессивное состояние – тоскливое настроение, апатия, резкое снижение работоспособности.

Результаты по проективной методике «10 комнат» И.В. Стишенок позволяет проанализировать актуальное состояние личности, ориентируясь на один из специфических критериев методики – порядок расположения и заполнения комнат. Сводные данные представлены в таблице 2.

Таблица 2 – Сводные данные порядка изображения исходных 8 эмоций в методике «10 комнат» (И.В. Стишенок)

№	Место	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
1	Радость	28	4	4	4	1	1	2	-	1	3
2	Злость	1	5	2	5	13	9	2	10	1	-
3	Агрессия	2	-	9	5	6	8	7	5	4	2
4	Одиночество	3	1	4	5	4	6	13	8	-	4
5	Печаль	1	2	7	5	5	8	5	6	2	7
6	Плач	1	3	6	8	7	4	9	3	6	1
7	Страх	5	14	4	5	3	3	3	4	4	3
8	Надежда	2	7	7	4	4	5	5	9	3	2

Таким образом, большинство студентов гуманитарных направлений подготовки предпочли в первую очередь изобразить радость. Приоритет в расположении данной эмоции зачастую объясняется тем, что респондентам проще отследить и осознать радость, она

является более простой для изображения в связи с разнообразием ассоциативного ряда. Однако, у трех респондентов радость располагается на последнем месте. Это может свидетельствовать об эмоциональном истощении и потребности в дополнительных положительных эмоциях.

На второй позиции чаще всего была представлена эмоция страха, на третьей – агрессия. Плач и злость располагали на четвертой и пятой позиции соответственно. На шестом месте преимущественно изображалась злость. Большее предпочтение в расположении одиночества и агрессии было отведено седьмому и восьмому месту.

Девятая и десятая позиция в большинстве случаев не использовались для размещения исходных эмоций. Стоит также отметить, что ни в одном из 46 исследуемых рисунков агрессия не располагалась на третьем месте, радость на восьмом, одиночество не было изображено на девятой позиции, а злость на десятой. Все остальные эмоции, так или иначе, были представлены на всех позициях.

Исходные 8 эмоциональных переживаний были нами сгруппированы в соответствии с тремя шкалами методики К. Изарда «Шкала дифференциальных эмоций». Результаты группировки представлены в таблице 3.

Таблица 3 – объединение исходных эмоциональных переживаний по методике «10 комнат» (И.В. Стишенок)

Шкала	Эмоциональные переживания
Позитивные эмоциональные переживания	Радость
	Надежда
Негативные эмоциональные переживания	Агрессия
	Злость
	Печаль
Тревожно-депрессивные эмоциональные переживания	Страх
	Плач
	Одиночество

Дополнительные эмоции также были соотнесены в соответствии с методикой «Шкала дифференциальных эмоций» К. Изарда и включалась в подсчет баллов по той шкале, к которой относилась. Сводные данные приведены в таблице 4.

Таблица 4 – сводные данные дополнительных позитивных эмоций по методике «10 комнат» (И.В. Стишенок)

Шкала	Эмоциональное переживание	Частота встречаемости	Эмоциональное переживание	Частота встречаемости
МЭП	Любовь	19	Счастье	6
	Вера	4	Спокойствие	3
	Смех	3	Терпение	2

Продолжение таблицы 4

Шкала	Эмоциональное переживание	Частота встречаемости	Эмоциональное переживание	Частота встречаемости
	Самообладание	2	Влюбленность	1
	Доброта	1	Доверие	1
	Жизнерадостность	1	Изумление	1
	Инициативность	1	Концентрация	1
	Нежность	1	Уважение	1
	Уверенность	1	Умиротворенность	1
	Целеустремленность	1	Эйфория	1
	Самообладание	2	Смелость	1
	Симпатия	1	Стойкость	1
	Гнев	3	Неприязнь	2
	Грусть	1	Омерзение	1
	Разочарование	1	Уныние	1
	Апатия	3	Волнение	2
	Вина	2	Обида	2
	Боль	1	Неуверенность	1
	Обреченность	1	Опустошенность	1
	Тоска	1	Тревога	1

Таким образом, наиболее частыми выбираемыми позитивными эмоциями являются любовь и счастье. Выбор таких эмоций может свидетельствовать об удовлетворении актуальной потребности или достижении желанной цели. Выбор таких эмоций, как спокойствие, терпение, самообладание, концентрация, умиротворенность могут говорить о потребности в энергии для жизни и решения повседневных задач. Выбор негативных и тревожно-депрессивных эмоций может свидетельствовать об актуальном состоянии исследуемых. Вероятно, в момент проведения исследования некоторые респонденты испытывали гнев и неприязнь. Выбор эмоции апатии может говорить об усталости исследуемых и потребности в отдыхе.

Нами была выдвинута гипотеза о наличии корреляции, между данными, полученными по трем шкалам методики «Шкала дифференциальных эмоций» К. Изарда, и шкалами, полученными при помощи группирования данных по проективной методике «10 комнат».

Сложность в выявлении корреляции заключается в разных видах подобранных методик. Так, «Шкала депрессивных эмоций» К. Изарда относится к методу опроса и представляет осознанное, субъективное мнение личности. Данный метод более уязвим к проявлению социальной желательности. Методика «10 комнат» (И.В. Стишенок) является проективной методикой, направленной на отражение бессознательной сферы личности. Таким образом, использование проективной методики при исследовании эмоциональной

сферы может способствовать получению более объективных данных о состоянии эмоциональной сферы.

Корреляция между данными методик «Шкала дифференциальных эмоций» и «10 комнат» была поведена по математическому критерию Спирмена. Метод ранговой корреляции Спирмена позволяет определить тесноту (силу) и направление корреляционной связи между двумя признаками или двумя профилями (иерархиями) признаков.

Результаты корреляции данных методик «Шкала дифференциальных эмоций» и «10 комнат» представлены в таблицах 5, 6, 7.

Таблица 5 – Результат корреляции данных по методике ШДЭ и данных по методике «10 комнат» исследуемых с преобладанием позитивных эмоций

ШДЭ / «10 комнат»	ПЭМ	НЭМ	ТДЭМ
ПЭМ	0,291	–	–
НЭМ	–	0,115	–
ТДЭМ	–	–	0,147

Полученная корреляция не достигает уровня значимости ни по одной шкале. Однако стоит учитывать различие задействованных структур личности при выполнении методик. Возможно, отсутствие явной корреляции может быть связано с тем, что при прохождении методики ШДЭ исследуемые были заинтересованы в получении социально одобряемых результатов, в связи с чем результаты методики носят субъективный характер. Так, возможно, низкие данные по шкалам негативных и тревожно-депрессивных эмоций в методике ШДЭ свидетельствуют о стремлении не демонстрировать свое настоящее состояние, отношение к окружающей действительности или к учебной группе. Однако, относительно высокая корреляция данных по шкале позитивных эмоций методики ШДЭ и позитивных эмоций методики «10 комнат» может свидетельствовать о действительно положительном эмоциональном состоянии.

Таблица 6 – Результат корреляции данных по методике ШДЭ и данных по методике «10 комнат» исследуемых с преобладанием негативных эмоций

ШДЭ / «10 комнат»	ПЭМ	НЭМ	ТДЭМ
ПЭМ	0,156	–	–
НЭМ	–	0,256	–
ТДЭМ	–	–	0,256

Таким образом, явная корреляция не была получена. Относительно высокая корреляция по шкалам негативных и тревожно-депрессивных эмоций могут свидетельствовать о способности распознавать свои эмоции, правильно их дифференцировать и отдавать себе отчет о своем реальном состоянии. Вероятно, студенты осознают преобладание у себя негативных эмоциональных переживаний и отдают себе отчет о необходимости регулировать свое эмоциональное проявление в отношении других людей.

Таблица 7 – Результат корреляции данных по методике ШДЭ и данных по методике «10 комнат» исследуемых с преобладанием тревожно-депрессивных эмоций

ШДЭ / «10 комнат»	ПЭМ	НЭМ	ТДЭМ
ПЭМ	0,49	–	–
НЭМ	–	0,287	–
ТДЭМ	–	–	0,287

Результаты корреляции данных по методикам ШДЭ и данных по методике «10 комнат» исследуемых с преобладанием тревожно-депрессивных эмоций также не достигают статистической значимости. Сравнительно высокие результаты были получены по корреляции шкал с позитивными эмоциями. Возможно, данные студенты действительно осознают свое эмоциональное состояние и не стараются его скрыть в погоне за социальным одобрением. Корреляция по шкалам негативных эмоций и тревожно-депрессивных эмоций свидетельствуют о том, что данная группа студентов может действительно испытывать тревожность, которая время от времени проявляется в виде пассивно-агрессивного отношения к себе или окружающим людям, а также ощущении повышенного возбуждения.

В ходе эмпирического исследования было выяснено, что корреляция между данными методик «Шкала дифференциальных эмоций» (К. Изарда) и «10 комнат» (И.В. Стишенок) не достигает уровня статистической значимости. Возможно, это может быть связано со спецификой корреляции самоотчета и проективной методикой. Однако, среди некоторых шкал была выявлена относительно высокая значимость, в связи с чем можно предположить, что для получения более достоверных результатов необходимо расширить исследуемую.

В ходе эмпирического исследования было выяснено, что корреляция между данными студентов гуманитарных направлений по методикам «Шкала дифференциальных эмоций» (К. Изарда) и «10 комнат» (И.В. Стишенок) не достигает уровня статистической значимости. Возможно, это может быть связано со спецификой корреляции самоотчета и проективной методикой. Однако среди некоторых шкал была выявлена относительно высокая значимость, в связи с чем можно предположить, что для получения более достоверных результатов необходимо расширить исследуемую. Результаты исследования показали, что большинство респондентов не всегда могут отследить собственное эмоциональное состояние, что говорит о необходимости предоставления практических рекомендаций по повышению эмоционального интеллекта.

Практическая значимость работы состоит в возможности оповещения кураторов и самих студентов о результатах диагностики, а также в предоставлении практических рекомендаций по улучшению эмоционального состояния, повышению эмоционального интеллекта и эмоциональной культуры.

Список источников

1. Вилюнаса, В.К. Психология эмоций: Тексты / В.К. Вилюнаса, Ю.Б. Гиппенрейтер. – Москва: Изд-во Моск. ун-та, 1984. – 288 с. – Текст: непосредственный.
2. Грановская, Р.М. Элементы практической психологии / Р.М. Грановская. – 2-е изд. – Л.: Издательство Ленинградского университета. 1988. – 560 с. – Текст: непосредственный.
3. Захарова, Л.Н. Личностные особенности, стили поведения и типы, профессионально самоидентификации студентов педагогического вуза / Л.Н. Захарова. – Текст: электронный // Вопросы психологии. – 1998. – № 2. – URL: <http://www.vorpsy.ru/issues/1991/912/912060.htm> 14
4. Изард, К.Э. Психология эмоций / К.Э. Изард; Перев. с англ. – Санкт-Петербург: Издательство «Питер», 1999. – 464 с.: ил. (Серия «Мастера психологии»). – Текст: электронный // sinref.ru. Библиотека онлайн: сайт. – URL: https://sinref.ru/000_uchebniki/04500psihologia/000_lekcii_psihologia_10/348.htm
5. Ильин, Е.П. Эмоции и чувства / Е.П. Ильин. – Санкт-Петербург: Питер, 2001. – 752 с: ил. – (Серия «Мастера психологии»). – Текст: непосредственный.
6. Шишкоедов П.Н. Общая психология / П.Н. Шишкоедов. – Москва: Издательство «Эксмо», 2009. – 370 с. – URL: <https://psy.wikireading.ru/13002>. – Текст: электронный

УДК 533.2, 51-72

Тукмаков Д. А.

ПРИМЕНЕНИЕ К-Е МОДЕЛИ ТУРБУЛЕНТНОСТИ ДЛЯ МАТЕМАТИЧЕСКОГО
ОПИСАНИЯ ОДНОМЕРНОГО НЕСТАЦИОНАРНОГО ТЕЧЕНИЯ ТЕПЛОПРОВОДНОЙ
НЕСЖИМАЕМОЙ ЖИДКОСТИ С ПУЛЬСАЦИЯМИ

ФГБУН «Федеральный исследовательский центр
Казанский научный центр РАН»,
г. Казань Россия, tukmakovda@imm.knc.ru

*Работа выполнена при финансовой поддержке гранта РФФИ № 19-01-00442,
а также за счет гранта президента РФ № МК-297.2020.1*

Ключевые слова: гидродинамика, одномерная модель, турбулентные пульсации, несжимаемая среда

Аннотация. В работе представлена математическая модель одномерного нестационарного течения несжимаемой теплопроводной жидкости, выведенное из одномерного уравнения Навье-Стокса. Для данного течения найдено точное частное решение. Также выведены уравнения для течения с пульсациями. Для моделирования пульсаций применена к-ε модель турбулентности. Из уравнений модели были определены свойства функций турбулентной энергии и диссипации турбулентной энергии. Определено, что для одномерного течения с условиями несжимаемости пульсация скорости влияет только на конвективную слагаемую уравнения сохранения энергии.

Многие процессы в природе и технике сопровождаются течениями сплошных сред – газов и жидкостей [1-16]. Математическое моделирование динамики сплошных сред часто связано с численным моделированием [2,4-13]. В ряде случаев течения могут сопровождаться хаотическими пульсациями физических параметров движущейся среды, такие течения именуются турбулентными [2,4-14]. Для описания такого рода течений существует множество подходов, во многих случаях, реализация моделей описывающих турбулентные пульсации возможна только с применением численных методов [4-8]. Для получения точных решений, как правило, применяются различные физические упрощения математической модели в частности отсутствие турбулентных пульсаций [3,13-16]. В данной работе рассматривается одномерное нестационарное течение несжимаемой жидкости, в котором происходят пульсационные изменения параметров движущейся среды.

Движение сплошных сред определяется уравнениями непрерывности массы, импульса и энергии. Для вязких сред непрерывность импульса описывается уравнением Навье-Стокса, в многомерном случае системой уравнений.

В общем виде система уравнений Навье-Стокса записывается следующим образом [1-3]:

$$\rho \left[\frac{\partial \mathbf{V}}{\partial t} + (\mathbf{V}\nabla)\mathbf{V} \right] = -grad(p) + \mu\Delta\mathbf{V} \quad (1)$$

Здесь \mathbf{V} – вектор скорости, p – давление, ρ – плотность, μ – коэффициент динамической вязкости соответственно, в общем случае являющиеся функциями временной и пространственных переменных.

Система уравнений сохранения импульса дополняется уравнением непрерывности массы движущейся среды:

$$\frac{\partial(\rho\mathbf{V})}{\partial t} + \text{div}(\rho\mathbf{V}) = 0 \quad (2)$$

Также для потока сплошной среды записывается уравнение сохранения энергии:

$$\frac{\partial(T)}{\partial t} + (\mathbf{V}\nabla T) = \lambda\Delta T \quad (3)$$

В совокупности уравнения (1)-(3) описывают динамику вязкой ньютоновской среды – жидкости или газа.

Для одномерного потока (где скорость \mathbf{V} скалярная величина – u) система уравнений движения теплопроводной жидкости имеет вид:

$$\frac{\partial\rho}{\partial t} + \frac{\partial(\rho u)}{\partial x} = 0 \quad (4)$$

$$\rho \left[\frac{\partial u}{\partial t} + u \frac{\partial u}{\partial x} \right] = -\frac{\partial p}{\partial x} + \mu \frac{\partial^2 u}{\partial x^2} \quad (5)$$

$$\frac{\partial(T)}{\partial t} + u \frac{\partial T}{\partial x} = \lambda\Delta T \quad (6)$$

Здесь u – скорость, λ – коэффициент теплопроводности. Теперь предположим, что плотность среды является постоянной величиной, тогда система уравнений (4)-(6) будет иметь вид:

$$\frac{\partial u}{\partial x} = 0 \quad (7)$$

$$\rho \frac{\partial u}{\partial t} = -\frac{\partial p}{\partial x} \quad (8)$$

$$\frac{\partial(T)}{\partial t} + u \frac{\partial T}{\partial x} = \lambda\Delta T \quad (9)$$

Уравнение (7) описывает несжимаемость среды, из уравнения следует, что $u = u(t)$ – скорость является функцией зависящей только от времени. Из уравнения (8) следует, что давление является полиномом первой степени от пространственной переменной:

$$\frac{\partial^2 p}{\partial x^2} = 0, \quad (10)$$

$$p(x,t) = p_1(t) + xp_2(t) \quad (10^*)$$

Из соотношений (10) и (10*) следуют тождества:

$$-\rho \frac{\partial u}{\partial t} = p_2(t), u = -\frac{1}{\rho} \int p_2(t) dt \quad (10^{**})$$

Для системы уравнений (7)-(9) запишем граничные условия:

$$\begin{aligned} u(x_1, t) = u(x_2, t) = u_0(t), \\ p(x_1, t) = \varphi_1(t), p(x_2, t) = \varphi_2(t) \quad (11) \\ T(x_1, t) = T_1(t), T(x_2, t) = T_2(t) \end{aligned}$$

Из граничных условий можно в явном виде вывести функцию для давления

$$p(x, t) = \varphi_2 - \frac{x_2(\varphi_2 - \varphi_1)}{x_2 - x_1} + x \frac{\varphi_2 - \varphi_1}{x_2 - x_1} \quad (12)$$

Можно предположить, что скорость определяется следующей зависимостью:

$$u(t) = -u_0 e^{-0.01t} \quad (7^*)$$

Исходя из тождеств (10*) давление жидкости можно определить выражением:

$$p(t) = p_0(0.95 + 0.05e^{-0.01t}) - 0.01xu_0\rho e^{-0.01t} \quad (12^*)$$

В данной математической модели уравнение теплопроводности имеет вид:

$$\frac{\partial(T)}{\partial t} = \lambda \frac{\partial^2 T}{\partial x^2} - u_0 e^{\theta t} \frac{\partial T}{\partial x} \quad (9^*)$$

При $u_0 = -1, \theta = -0.01$ можно получить частное решение для распределения температуры [16]:

$$T(x, t) = \alpha \left(x^2 + 2 \frac{b}{\beta} x e^{\beta t} + \left(\frac{b}{\beta} \right)^2 e^{2\beta t} \right) + 2\alpha\lambda t + \beta \quad (13)$$

$$T(x, t) = \alpha(x^2 + 200xe^{-0.01t} + 10000e^{-0.02t}) + 2\alpha\lambda t + \beta \quad (13^*)$$

Коэффициенты α и β – находятся из начальных значений температуры на границе области:

$$T(x_1, 0) = T_1, T(x_2, 0) = T_2 \quad (11^*),$$

$$T(x_1, t) = \alpha(x_1^2 + 200x_1 + 10000) + \beta, T(x_2, t) = \alpha(x_2^2 + 200x_2 + 10000) + \beta \quad (13^{**})$$

Для единичного отрезка $[x_1, x_2] = [0, 1]$ из выражения (13) следует:

$$\begin{cases} 10000\alpha + \beta = T_1 \\ 10201\alpha + \beta = T_2 \end{cases},$$

$$\begin{cases} \alpha = \frac{T_2 - T_1}{201} \\ \beta = T_1 - 10000 \frac{T_2 - T_1}{201} \end{cases}$$

Предположим, что исследуемая среда имеет физические свойства воды, со значениями параметров $p_0=150 \cdot 10^3$ Па, $T_2=293$ К, $T_2=293.15$ К, скорость течения определяется формулой (7*). На рисунках 1-3 представлены результаты вычислений параметров несжимаемого теплопроводного течения, определенных для частного решения (7*), (12*), (13*). Временная зависимость величины скорости – рис.1, пространственные распределения давления – рис.2. Можно наблюдать, как за счет распределения давления, линейно возрастающего в положительном направлении оси x , формируется течение среды в направлении уменьшения пространственной координаты. За счет такого задания скорости среды происходит отток тепла в направлении течения потока – рис.3.

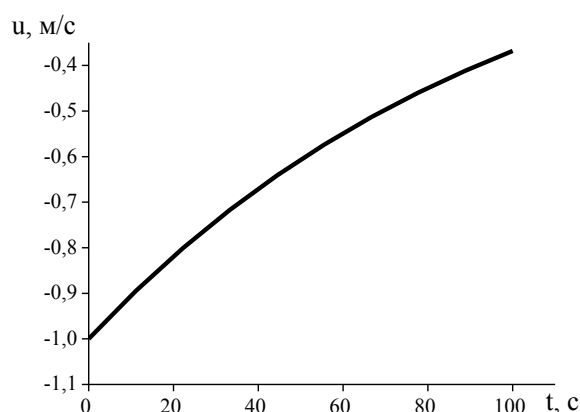


Рисунок 1 – Временная зависимость скорости

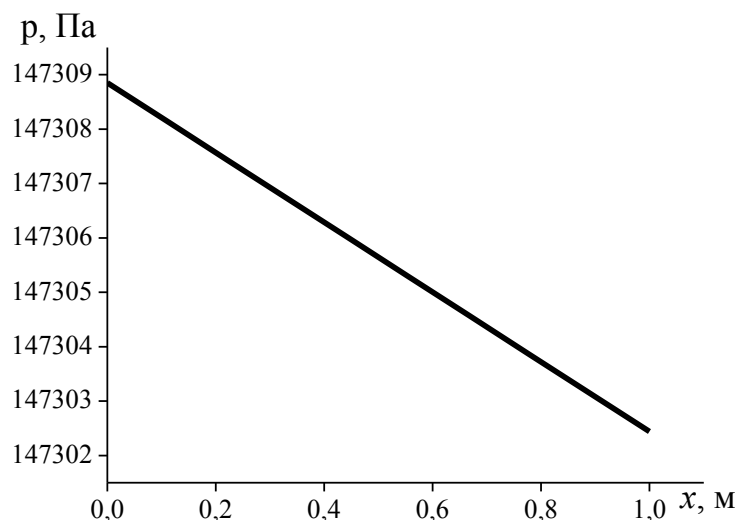


Рисунок 2 – Пространственное распределение давления. Момент времени $t=100$ с

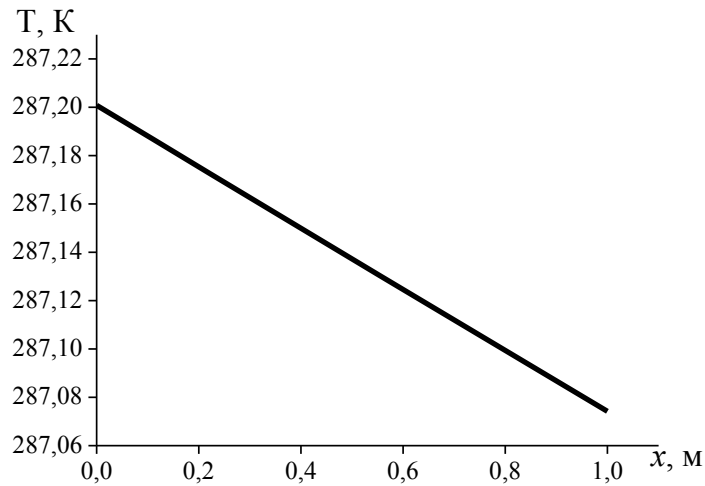


Рисунок 3 – Пространственное распределение температуры. Момент времени $t=100$ с

При достижении безразмерного параметра $Re = \rho u d / \mu$ некоторого критического значения Re_K (здесь d – характерный размер течения) в течении сплошной среды начинаются хаотические изменения физических параметров потока.

Согласно теории турбулентных течений при возникновении турбулентных пульсаций физические параметры движения смеси делятся на осредненные и пульсационные: $u = \bar{u} + u', T = \bar{T} + T'$, где \bar{u}, \bar{T} – осредненные за некоторый период t_0 величины скорости и температуры среды, u', T' – пульсации, вызванные турбулентным характером течения [2]:

$$\bar{u} = \frac{1}{t_0} \int_{t-t_0/2}^{t+t_0/2} u(x) dx, \bar{T} = \frac{1}{t_0} \int_{t-t_0/2}^{t+t_0/2} T(x) dx.$$

Система уравнений одномерного течения несжимаемой жидкости в предположении наличия флуктуации параметров скорости и температуры, отбросив некоторые члены, возможно записать следующим образом [5]:

$$\frac{\partial \bar{u}}{\partial x} + \frac{\partial u'}{\partial x} = 0 \quad (14)$$

$$\rho \left[\frac{\partial \bar{u}}{\partial t} + \bar{u} \frac{\partial \bar{u}}{\partial x} \right] = -\frac{\partial p}{\partial x} + \frac{\partial}{\partial x} \left(\mu \frac{\partial \bar{u}}{\partial x} + \rho u' u' \right) \quad (15)$$

$$\frac{\partial (\bar{T})}{\partial t} + \bar{u} \frac{\partial \bar{T}}{\partial x} + u' \frac{\partial \bar{T}}{\partial x} + u' \frac{\partial T'}{\partial x} = \lambda \Delta \bar{T} \quad (16)$$

При моделировании турбулентных пульсаций основной задачей является определение величин $\rho u' u', u' \frac{\partial T'}{\partial x}$ для этого применяются различные подходы. При моделировании турбулентных течений, разделение динамических функций на осредненные и

пульсационные, в общем случае увеличивает количество искомым функций вдвое, относительно моделей ламинарных течений. Возникает, до сих пор не решенная, задача замыкания системы уравнений турбулентной динамики. В современной литературе применяется ряд подходов, основанных на том, что уравнения турбулентной динамики сводятся к решению уравнений движения сплошной среды, с добавлением слагаемых описывающих турбулентные процессы [1,2,4-8]. Влияние турбулентных процессов описывается через невозмущенные динамические функции.

С учетом несжимаемости среды, а также используя упрощения [5] возможно записать систему уравнений пульсирующего течения используя динамические функции течения без пульсаций:

$$\rho \frac{\partial u}{\partial t} = -\frac{\partial p}{\partial x} + \frac{\partial}{\partial x}(\rho u'u') \quad (17)$$

$$\frac{\partial(T)}{\partial t} + u \frac{\partial T}{\partial x} + u' \frac{\partial T}{\partial x} + u' \frac{\partial T'}{\partial x} = \lambda \Delta T \quad (18)$$

При решении уравнений динамики среды с учетом флуктуаций скорости необходимо определить «турбулентные» скоростные напряжения и турбулентный поток тепла – $\rho u'u'$ и $u' \frac{\partial T'}{\partial x}$. Для определения влияния эффекта турбулентности течения на данный момент существует множество подходов [4-7]. Наиболее простой является алгебраическая модель турбулентности, подразумевающая введение турбулентной вязкости – $\mu_T = \rho l \sum \left(\frac{\partial V_i}{\partial x_i} \right)^2$, в которой коэффициент турбулентной вязкости определяется через частные производные от пространственных компонент не осредненной скорости и длину перемешивания в турбулентном слое – l . Но из уравнения (7) следует, что для одномерного течения несжимаемой жидкости $\mu_T=0$.

Широко применяется k - ε модель турбулентности, описывающая кинетическую энергию турбулентности – k и тепловую диссипацию турбулентной энергии:

$$k = \sum V_i^2, \varepsilon = \sum \frac{\partial V_i}{\partial x_j} \frac{\partial V_j}{\partial x_i}$$

Для одномерного течения $k = 0.5u'^2, \varepsilon = \nu_T \left(\frac{\partial u'}{\partial x} \right)^2$

Запишем уравнения определения параметров турбулентного потока в одномерном случае [5]:

$$\rho \frac{\partial k}{\partial t} = \frac{\partial}{\partial t} \left(\frac{C_\mu \rho k^2}{\sigma_k \varepsilon} \frac{\partial k}{\partial x} \right) + 2 \frac{C_\mu \rho k^2}{\varepsilon} \left(\frac{\partial u}{\partial x} \right)^2 - \rho \varepsilon \quad (19)$$

$$\rho \frac{\partial \varepsilon}{\partial t} = \frac{\partial}{\partial x} \left(\frac{C_{\mu} \rho k^2}{\varepsilon \sigma_{\varepsilon}} \frac{\partial \varepsilon}{\partial x} \right) + 2C_{\varepsilon 1} \rho k \left(\frac{\partial u}{\partial x} \right)^2 - \frac{\rho C_{\varepsilon 2} \varepsilon^2}{k} \quad (20)$$

Коэффициенты $C_{\mu}, \sigma_k, \sigma_{\varepsilon}, C_{\varepsilon 1}, C_{\varepsilon 2}, \nu_T$ определяются эмпирически из свойств среды.

При этом следует учитывать, что для осредненной и пульсационной скоростей также выполняются уравнения несжимаемости [2]:

$$\frac{\partial u}{\partial x} = \frac{\partial \bar{u}}{\partial x} = \frac{\partial u'}{\partial x} = 0$$

Исходя из этого $k=k(t)$ и не зависит от пространственной переменной, а тепловая диссипация турбулентной энергии в таком течении отсутствует $\varepsilon=0, T'=0$. Из уравнений (19), (20) следует, что $k=const$ – постоянная величина, что означает, что $|u'|=\sqrt{k}=const$, из чего следует, что за период осреднения величина отклонения скорости является постоянной по модулю величиной принимающей значения $u' = \pm\sqrt{k}$.

Из постоянства величины турбулентной пульсации скорости следует, что турбулентные напряжения не вносят изменений в уравнение сохранения импульса, но влияют на конвективную составляющую уравнения сохранения энергии:

$$\frac{\partial(T)}{\partial t} + u \frac{\partial T}{\partial x} + u' \frac{\partial T}{\partial x} = \lambda \Delta T \quad (18^*)$$

При этом, согласно экспериментальным исследованиям, величина модуля турбулентных пульсаций скорости, относительно мгновенных значений модуля скорости сплошной среды, для дозвуковых течений имеет следующую оценку [4]: $\sqrt{\sum_i V_i'^2} \approx 0.1 \sqrt{\sum_i V_i^2}$.

Таким образом, возможно указать интервал величины пульсации скорости, $u' \in [-0.1*u, 0.1*u]$. В случае если скорость потока уменьшается, то после того как значение числа Рейнольдса течения становится меньше критического – Re_K , пульсации скорости исчезают.

В данной работе математическая модель динамики несжимаемой теплопроводной жидкости была применена для описания течения одномерного потока. Для исследуемого вида течений записаны соотношения между скоростью среды и давлением, между распределением давления на всем протяжении канала и значением давления на входе и выходе из канала. Было получено частное аналитическое решение для распределения температуры. Также определено, что для одномерного несжимаемого потока пульсационная кинетическая энергия является постоянной величиной, а пульсации скорости являются постоянной по модулю величиной, тепловая диссипация турбулентной энергии в таком течении отсутствует. Наличие пульсаций скорости оказывает влияние лишь на конвективную слагаемую в уравнении сохранения энергии.

Список источников

1. Ландау, Л.Д. Теоретическая физика. Гидродинамика / Л.Д. Ландау, Е.В. Лифшиц. – Москва: Наука, 1986. – 736 с. – Текст : непосредственный.
2. Лойцянский, Л.Г. Механика жидкости и газа / Л.Г. Лойцянский. – Москва: Издательство Дрофа, 2003. – 784 с. – Текст : непосредственный.
3. Овсянников, Л.В. Лекции по основам газовой динамики / Л.В. Овсянников. – Москва: Институт компьютерных исследований, 2003. – 336 с. – Текст : непосредственный.
4. Снегирёв, А.Ю. Высокопроизводительные вычисления в технической физике. Численное моделирование турбулентных течений / А.Ю. Снегирёв. – Санкт-Петербург: Изд-во Политехн. ун-та, 2009. – 143 с. – Текст : непосредственный.
5. Флетчер, К. Вычислительные методы в динамике жидкостей: В 2-х т. Т. 2. / К. Флетчер; пер. с англ. – Москва: Мир, 1991. – 552 с. – Текст : непосредственный.
6. Липанов, А.М. Численный эксперимент в классической гидромеханике турбулентных потоков / А.М. Липанов, Ю.Ф. Кисаров, И.Г. Ключников. – Екатеринбург: УрО РАН, 2001. – 161 с. – Текст : непосредственный.
7. Ахметов, В.К. Численное моделирование вязких вихревых течений для технических приложений / В.К. Ахметов, В.Я. Шкадов. – Москва: Издательство АСВ, 2009. – 176 с. – Текст : непосредственный.
8. Тукмаков, А.Л. Хаотические колебания аэроупругой системы с синхронизацией при противофазном возбуждении / А.Л. Тукмаков. – Текст : непосредственный // Прикладная механика и техническая физика. – 2003. – № 6. – С. 49-55.
9. Тукмаков, А.Л. Применение неявной конечно-разностной схемы с весами для моделирования колебаний газа в акустическом резонаторе / А.Л. Тукмаков, Д.А. Тукмаков. – Текст : непосредственный // Вестник Казанского государственного технического университета им. А.Н. Туполева. – 2011. – № 4. – С. 119-127.
10. Тонконог, В.Г. Нелинейные колебания газовзвеси и дрейф твердой фазы в акустическом резонаторе проточного типа / В.Г. Тонконог, Д.А. Тукмаков. – Текст : непосредственный // Инженерно-физический журнал. – 2013. – № 3. – С. 576-583.
11. Тукмаков, А.Л. Течение полидисперсной газовзвеси в канале, сопровождающееся коагуляцией в нелинейном волновом поле / А.Л. Тукмаков, Р.И. Баянов, Д.А. Тукмаков. – Текст : непосредственный // Теплофизика и аэромеханика. – 2015. – № 3. – С. 319-325.
12. Нигматулин, Р.И. Ударно-волновой раздет газовзвесей / Р.И. Нигматулин, Д.А. Губайдуллин, Д.А. Тукмаков. – Текст : непосредственный // Доклады академии наук. – 2016. – № 4. – С. 418-421.
13. Тукмаков, Д.А. Точное решение для системы уравнений нестационарной

динамики одномерного потока несжимаемой теплопроводной среды с дисперсной компонентой / Д.А. Тукмаков. – Текст : электронный // Амурский научный вестник. – 2019. – №1. – С.63-69. – ISSN 2658-5847 (online). – URL: <http://www.amgpgu.ru/activity/scinsce/sborstat/1798/47824950/?id=5>

14. Шамин, Р.В. Динамика идеальной жидкости со свободной поверхностью в конформных переменных / Р.В. Шамин. – Москва, 2008. – 144 с. – Текст : непосредственный.

15. Тихонов, А.Н. Уравнения математической физики (5-е изд.) / А.Н. Тихонов, А.А. Самарский. – Москва: Наука, 1977. – 735 с. – Текст : непосредственный.

16. Полянин, А.Д. Справочник по линейным уравнениям математической физики / А.Д. Полянин. – Москва: Физматлит, 2001. – 576 с. – Текст : непосредственный.

УДК 372.854

Хачко Е. Е.¹, Панченко Т. А.²

РОЛЬ ИГРОВЫХ ТЕХНОЛОГИЙ ПРИ ОБУЧЕНИИ ШКОЛЬНОМУ КУРСУ ХИМИИ

¹ФГБОУ ВО «Тихоокеанский государственный университет»,
г. Хабаровск, Россия, lizokoven@bk.ru

²ФГБОУ ВО «Тихоокеанский государственный университет»,
г. Хабаровск, Россия, ranchenko.tatyana@mail.ru

Ключевые слова: игровые технологии, дидактические игры, методика обучения химии, учебная мотивация, игра как средство обучения.

Аннотация. В данной статье рассматривается методика применения игровых технологий на уроках химии, особенности внедрения дидактических игр в учебный процесс и эффективность игры как средства обучения.

В настоящее время в связи с быстро меняющимися стандартами образования и новыми требованиями к обучению школьников в рамках профильных предметов, для педагога первоочередной задачей является формирование у школьников навыков ориентирования в большом потоке информации, умения работать в различных условиях и выбирать модели и стратегии решения разнообразных задач.

Вопрос повышения результативности обучения в первую очередь связан с познавательной деятельностью школьников, независимостью их от современных вспомогательных сервисов обучения и осознанным желанием изучать основы наук. Во все времена одним из важнейших способов передачи культурно-исторического опыта от старшего поколения младшему была игра. Вопросы применения игровых технологий в педагогической практике изучались многими учеными и практиками: Н.П. Аникеевой, В.П. Вахтеровым, А.А. Вербицким, Л.В. Загрековой, А.С. Макаренко, К.Д.Ушинским, С.А. Шмаковым, Д.Б. Элькониным и другими. В современной педагогической практике игра рассматривается как обучение через деятельность. Игра как обучение включает две стороны деятельности – игровую и учебную. Обучающийся в игровых действиях познает и осваивает предметную деятельность, что выражается в формировании определенных умений.

Дидактические развивающие игры – это способ стимулировать интерес учащихся на уроках. Дидактические игры содействуют наиболее интенсивному и легкому освоению учебного материала. Игровые ситуации на уроке сохраняют формат обычной игры, но при этом имеют более серьезную цель. Главной задачей таких игр является не развлечение школьников, а усвоение и закрепление знаний и умений в нестандартной для обычных уроков форме. Под воздействием интереса и азарта, вызванного игровой ситуацией, ранее трудный для понимания учебный материал воспринимается и запоминается детьми лучше и

проще. Так происходит, потому что дидактическая игра делает учебный процесс увлекательнее и эффективнее, ведь ученики получают большую возможность для проявления своей самостоятельности для решения предоставленных задач.

В развивающей дидактической игре посредством увлекательных заданий и викторин создаются условия для формирования положительной познавательной мотивации при обучении химии. Активное включение школьников в игру помогает улучшить творческий потенциал, память, внимание, что оказывает непосредственное влияние на повышение познавательной деятельности и ее результатов.

Специфика химии как школьного предмета состоит в том, что в рамках уроков не всегда возможно применение различных методов обучения. Использование игровых технологий на уроках или элективных курсах по химии помогает при реализации данной задачи учителем в школьном процессе.

Игровые технологии – это уникальная система аккумуляции и делегирования практического опыта, например, при решении разнообразных задач, а также опыта коммуникации и правил поведения в коллективе. Игра как метод обучения дает возможность сформировать мотивацию к обучению, поэтому может быть эффективна при применении на начальной стадии обучения – уроки первой четверти в 8 классе. Кроме того, позволяет оценить реальный уровень владения знаниями и материалом учениками и перевести знание в умение (навык), который школьник может применять на практике.

В педагогической литературе и практике учителей сконцентрирован большой опыт применения игровых технологий в учебном процессе. Проблемой повышения мотивации к изучению химии с помощью использования игровых методик занимались такие отечественные педагоги-методисты как М.А. Ахметов, Г.С. Пак, П.В. Решетов, Г.М. Чернобельская, О.И. Бурцева, О.С. Габриелян и другие. В их трудах изложены различные подходы и методики, опираясь на которые современный учитель химии может использовать игру как средство обучения в условиях образовательного учреждения. Однако, в связи с тенденцией модернизации образования, данный опыт также должен быть усовершенствован. Так или иначе, выбирая тот или иной метод, учитель должен сначала ознакомиться с уровнем образования в данной школе, изучить особенности учеников данного класса и уровень их мотивации к изучению предмета.

Игровые технологии относятся к числу дополнительных методических средств повышения эффективности учебного процесса. Внедрение игровой деятельности на уроки может выполнять функции эмоциональной разгрузки, позволяет проанализировать уровень знаний учеников и способность к усвоению предметных знаний, стимулировать

познавательный интерес детей к изучаемому предмету, создать условия для совершенствования их личностных качеств.

Предметы, относящиеся к естественнонаучному циклу, в особенности химия и физика имеют своей особенностью наличие большого теоретического блока, который, зачастую, излагается в скучной и тяжелой к пониманию обучающимися форме. Школьники путаются среди изобилия различных формул и законов, которые нужно не просто знать наизусть, а понимать их сущность и уметь применять в различных учебных ситуациях. Все это, несомненно, снижает мотивацию учеников к изучению данных предметов. В связи с этим лучшую эффективность и успеваемость у школьников показывают такие гуманитарные предметы, как литература или обществознание, ведь изучение данных предметов всегда сопровождается личностным интересом у школьников [2]. Именно поэтому игровые технологии необходимо реализовывать в рамках проведения «тяжелых» предметов для поддержания и увеличения интереса учащихся.

Дидактические игры для применения в ходе учебных занятий имеют множество классификаций. Наибольший интерес представляет классификация данных игр по их дидактической цели и планируемым результатам:

- информационные – применяются при изучении нового учебного материала для конкретной темы учебного занятия;
- тренировочные – способствуют формированию предметных навыков и умений;
- закрепляющие – облегчают закрепление полученных ранее знаний;
- контрольные – позволяют оценить уровень знаний за определенный период [1].

Школьный курс химии открывает большие возможности для реализации разнообразных методик для более активного и творческого погружения учащихся в предмет. На уроках химии в 8-9-х классах игровые технологии могут применяться при изучении различных теоретических тем. Однако возможности дидактических игр при усвоении новых знаний уступают традиционным формам обучения. Наилучшие результаты дает применение дидактических игр при выработке умений и навыков, а также на этапе контроля результатов обучения. Большой простор для творчества открывает применение игровых технологий на практических занятиях или в отдельном элективном курсе.

Для лучшего представления влияния дидактических игр на повышение эффективности обучения целесообразно выделить три наиболее значимые функции игр – воспитывающую, дидактическую, развивающую.

Нами приводится пример дидактических игр, которые возможно использовать при проведении уроков по химии в восьмом и девятом классе. Важной чертой данных игр является простота их проведения в рамках учебного занятия, а также небольшая

продолжительность, что является существенным фактором в условиях временной ограниченности урока. Это особенность позволит использовать их на разных этапах урока – как на этапе повторения материалов прошлых уроков, так и при закреплении нового материала.

Главным фактором реализации данных игр на практике является обязательное участие всех учащихся в классе вне зависимости от их успеваемости на уроках и оценок. Так как в противном случае в игре ведущую роль займут дети, имеющие прочные знания, а для остальных данная игровая ситуация не будет нести дидактический и практический смысл [3].

Игра «Самый быстрый». Цель игры: облегчить запоминание школьниками названий химических элементов, их символов и порядковых номеров. Ход игры: для проведения данной дидактической игры рекомендуется использовать Периодическую таблицу химических элементов Д. И. Менделеева. Учитель выбирает первого ученика и просит его озвучить название любого химического элемента, имеющего порядковый номер от 1 до 10, а сам называет один из следующих химических элементов таблицы, так чтобы номер названного элемента не превышал предыдущий более чем на 10. Таким образом, учитель и ученики по очереди озвучивают названия химических элементов по возрастанию их порядковых номеров. Порядковые номера не должны отличаться друг от друга больше, чем на 10. Побеждает тот (учитель или ученик), кто назовет последний химический элемент, который имеет название.

Игра «Все на месте». Цель игры: закрепить первоначальные знания о классификации химических веществ. Ход игры: школьники делятся на две команды. Каждой команде учитель выдает карточку с заданием. На карточках написаны ряды названий химических веществ (по 25 штук). Ученики должны написать формулы этих веществ и разделить данные формулы на четыре класса неорганических соединений: соли, оксиды, кислоты и основания. На выполнение задания отводится 10 минут. За каждый правильный ответ команда получает 1 балл. Побеждает команда, получившая наибольшее количество баллов.

Объединение игровых и познавательных задач позволяет даже сложный материал урока преподнести в простой и интересной для обучающихся форме, что способствует активизации их познавательной деятельности и повышению мотивации к изучению химии. Особая значимость игровых технологий заключается в создании психологически комфортной атмосферы, в которой тревожность, страх совершения ошибки сменяются интересом к происходящему. Игра, построенная на интересе, вызывает положительные эмоции, удовлетворенность от участия в совместных с одноклассниками действиях. В условиях учебной игры даже не очень успевающие учащиеся более активно включаются в процесс овладения знаниями, становятся более самостоятельными. Появляется чувство

соперничества, стремление к достижению, желание приобретения, ощущение своей значимости и чувство уверенности в своих возможностях. В условиях групповой поддержки у школьников снимаются психологические барьеры в общении не только друг с другом, но и с учителем. В игре учитель как бы становится зрителем, что дает школьникам большую свободу выбора того или иного действия, способа самовыражения, самоуправления. Учебная игра, в отличие от просто игры, имеет четкую цель – обучение, и должна переводить эту цель в реальные результаты. Поэтому учитель не просто наблюдает, а контролирует, оценивает и при необходимости корректирует игровую деятельность учащихся. Результат как обязательный элемент учебной игры имеет различный смысл для ученика и учителя. Для учителя результат игры выражается в уровне усвоения знаний и навыков, а для учащихся – в удовлетворении от игры, эмоциональном настрое, возможности познать себя, проявить свое «Я» и самоутвердиться.

Нами было проведено анкетирование студентов-выпускников, обучающихся в Тихоокеанском государственном университете по направлению Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки) профиль Биология и профиль Химия, с целью выяснения отношения будущих педагогов к внедрению игровых технологий в учебный процесс. Студентам предлагалось в свободной форме ответить на три вопроса:

1. Применяли ли вы методику игровых технологий при проведении уроков в рамках педагогической практики?
2. Каковы были результаты проведения урока в игровой форме?
3. Считаете ли Вы, что дидактические игры являются необходимым компонентом построения образовательного процесса в школе?

Только 30 % опрошенных студентов применяли методику игровых технологий на уроках. Но все студенты, использовавшие игровые технологии, отмечают положительные результаты ее применения. Так, у школьников появился большой интерес к предмету, преподнесение материала в игровой форме способствовало лучшему его усвоению. 79 % из опрошенных нами студентов считают необходимым построение образовательного процесса с применением дидактических игр и планируют в будущей профессиональной деятельности внедрять в процесс обучения игровые технологии.

В связи с этим, мы считаем, что необходимо модернизировать учебный процесс, ориентируясь на веяния нового времени. Изучение особенностей применения игровых технологий на уроках должно способствовать разработке педагогами специальных игровых компонентов учебного процесса, вовлекающих школьников в этот процесс, способствующих повышению продолжительности, эффективности и продуктивности их учебной деятельности.

Список источников

1. Ахметов, М.А. Стратегии успешного изучения химии в школе / М.А. Ахметов. – Москва: Дрофа, 2010. – 95 с. – Текст: непосредственный.
2. Заграничная, Н.А. О содержании базового химического образования в современном социуме / Н.А. Заграничная. – Текст: непосредственный // Химия в школе. – 2010. – № 1. – С. 20-23.
3. Штремплер, Г.И. Дидактические игры при обучении химии / Г.И. Штремплер, Г.А. Пичугина. – Москва: Дрофа, 2003. – 96 с.: ил. – Текст: непосредственный.

УДК 373.1.02:372.8

Шугай А. В., Французова Н. Н.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИННОВАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ ПРИ ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ С ЦЕЛЬЮ САМОРАЗВИТИЯ ЛИЧНОСТИ ШКОЛЬНИКА

ФГБОУ ВО «Амурский гуманитарно-педагогический
государственный университет»,
г. Комсомольск-на-Амуре, Россия, fnn-2011@mail.ru

Ключевые слова: информационно-коммуникационные технологии, метод проектов, дискуссия, ролевая игра, мозговой штурм, саморазвитие, личность, мотивация, творческое развитие, индивидуальные особенности, принцип коллективного взаимодействия

Аннотация. Данная статья посвящена вопросу использования инновационных технологий в учебном процессе по иностранному языку с целью саморазвития личности учащихся. Сделана попытка определить уровень саморазвития учеников на уроках иностранного языка в условиях применения метода проектов, дискуссионной технологии и приема ролевой игры. Представлен анализ результатов опытно-экспериментальной работы автора, свидетельствующих о том, что использование инновационных технологий позволяет не только повысить эффективность обучения, но и стимулировать учащихся к дальнейшему самосовершенствованию и саморазвитию.

В современных условиях иностранный язык является одним из немногих школьных предметов, который ставит своей задачей обучение общению. Научить человека общению вне коллектива невозможно, следовательно, проблема обучения иноязычному общению разрешима при использовании средств, приближенных к реальности. Среди групповых методов работы по формированию навыков общения в методике преподавания иностранных языков наибольшей популярностью пользуются: метод проектов, тематические дискуссии, ролевая игра, мозговой штурм и другие [2].

Все эти виды деятельности основаны на принципе коллективного взаимодействия. Для учебного процесса, в основу которого положен этот принцип, характерно то, что учащиеся активно общаются друг с другом, расширяют свои знания, совершенствуют свои умения и навыки. Такая система отношений, складывающихся в учебном коллективе, раскрывающих и актуализирующих в личности лучшие стороны, весьма способствует саморазвитию и совершенствованию личности.

Из всего вышесказанного можно сделать вывод, что основным средством овладения предметом становится коммуникативная деятельность.

Дискуссия относится к методике убеждения, в основе которой лежит идея К.Д. Ушинского о превращении познавательной деятельности ученика в его самостоятельность. Сущностной характеристикой дискуссионных технологий является рефлексивная деятельность учащихся, как на интеллектуальном уровне, так и в эмоциональном и личностном плане [4].

М.В. Кларин выделяет несколько моделей учебной дискуссии:

1. Проблемная дискуссия с выдвижением проектов – данный вид приемлем тогда, когда, содержание учебного материала связано с проблемой научно-прикладного и социального характера, а также с противоречиями, которые можно разрешить в проектных работах учеников. Учитель предлагает проблемную задачу, которая побуждает искать новые способы объяснения, содержит противоречия и не имеет однозначных решений. Получив исходную формулировку, ученики начинают работать индивидуально, записывая свои идеи, после этого учитель делит класс на группы и дает задание выбрать 1-2 наиболее продуктивные идеи и развить их. Такой подход позволяет учесть личностные особенности детей и помочь замкнутым, слабоуспевающим учеником проявить себя. Проблемная дискуссия положительно влияет на учеников и позволяет расширить рамки учеников для личностного саморазвития.

2. Дискуссия в сочетании с игровым моделированием позволяет приблизить обсуждение вопроса изучаемым сторонам реальных явлений. Учащиеся действуют по определенным правилам, по логике разыгрываемой роли, учитывая особенности имитированной реальности. Эта модель дискуссии может быть широко использована посредством индивидуального подхода, так как обладает широким спектром для дифференциации класса по группам.

3. Направленная дискуссия как учебный спор-диалог. Дискуссионный характер обсуждения создает условия для развития коммуникативных умений учащихся, являющихся необходимым качеством личности, способной выразить свое отношение к изучаемой проблеме, способной выслушать собеседника и прийти к компромиссному решению, совершенствуя свое владение иноязычной речью, служащей средством личностного роста и условием саморазвития личности [1].

Не менее важное место в методике преподавания иностранных языков занимает проектная методика. Проектная методика как новая педагогическая личностно-ориентированная технология отражает основные принципы гуманистического подхода в образовании: то есть, особое внимание уделяется индивидуальности, развитию и саморазвитию обучающихся. Сущность проектной методики состоит в том, что цель занятий и способы ее достижения должны определяться с позиции самого учащегося, на основе его индивидуальных особенностей [5].

Цель метода проектов ориентировать учеников на применение актуализированных знаний и приобретение новых, путем самообразования и саморазвития для активного включения в проектировочную деятельность и освоение новых способов человеческой деятельности в социокультурной среде. В основе проекта лежит какая-то проблема, для

решения которой ученикам требуется не только знания иностранного языка, но и владение определенными творческими умениями: умение работать с текстом, находить не один, а много вариантов решения проблемы и умение прогнозировать последствия того или иного решения [6].

Одним из важнейших методов повышения мотивации к саморазвитию учащихся является ролевая игра. Ролевая игра – это своеобразный учебный прием, при котором, учащийся должен свободно говорить в рамках заданных обстоятельств, выступая в роли одного из участников иноязычного общения. Ролевая игра, основанная на решении той или иной проблемы, обеспечивает максимальную активизацию коммуникативной деятельности учащихся. Поиск решения поставленной задачи обуславливает естественность общения, а постановка проблемы и необходимость ее решения служат развитию критического мышления учащихся.

Ролевая игра – это способ предметного содержания общения, который дает возможность школьникам выйти за рамки своего контекста деятельности, позволяет превосходить свой будущий личный опыт путем проигрывания ролей. Такой вид деятельности на уроке положительно влияет на учеников в эмоциональном плане, создавая благоприятный психологический климат и возможности для творческого развития и саморазвития [3].

Мозговой штурм – метод коллективной творческой деятельности и учебного исследования, основанный на целенаправленном использовании интуитивно-образного, метафорического мышления участников. Применяется как прием решения сложных творческих и коммуникативных задач. Мозговой штурм положительно влияет на учеников и позволяет учащимся расширить рамки для личностного саморазвития [3].

В ходе опытно-экспериментальной работы нами была поставлена следующая задача – определить уровень саморазвития учеников на уроках иностранного языка. Для решения поставленной задачи был проведен тест «Оценка способности к саморазвитию и самообразованию» В.И.Андреева, в котором приняли участие 60 учеников 11А и 10А классов МОУ гимназии №1 г. Комсомольска-на-Амуре.

По результатам теста мы получили следующие данные: большинство учащихся (55 %) находятся на среднем уровне способности к саморазвитию и самообразованию, 19 % имеет уровень способности к саморазвитию и самообразованию чуть ниже среднего, 13 % учеников имеют уровень ниже среднего, 10 % учащихся находятся на уровне чуть выше среднего. Только у 3 % учащихся уровень способности к саморазвитию был определен как выше среднего. Очень низкого и низкого, также как высокого и очень высокого уровня развития способности к саморазвитию не было определено (0 %).

Таким образом, можно сделать вывод, что способности к саморазвитию у обеих групп находятся на среднем уровне. Интересы к саморазвитию у них не наблюдаются. На вопрос, что побуждает их саморазвиваться, большинство ответило, что этого хотят родители, или, что это поможет получить им хорошую работу.

С целью изучения уровня саморазвития учащихся в процессе обучения иностранному языку нами также было проведено анкетирование учащихся. С помощью анкеты, мы смогли выяснить, применяются ли технологии, способствующие саморазвитию на уроках иностранного языка, как учитель реализует данные технологии и способствует ли это саморазвитию учеников, по их мнению.

Мы получили следующие данные: 82 % учащихся ответили, что им нравятся уроки иностранного языка, тогда как 10 % опрошенных не нравятся уроки иностранного языка и 8 % затруднились ответить. 15 % опрошенных отметили, что интерес зависит от заданий, предлагаемых учителем, и 70 % затруднились с ответом. Важно отметить, что 74 % респондентов ответили, что им нравится урок – проект, 56 % указало, что игровые технологии им нравятся больше, а 56 % учеников указали, что им больше нравится работа в группе. 61 % затруднились ответить на вопрос о постановке проблемы в начале урока, 23 % считают, что учитель не ставит ее вовсе. 59 % ответили, что учитель время от времени использует карточки самоконтроля, 70 % отметили, что учитель должен обучать учащихся с учетом их индивидуальных способностей.

Результаты диагностики свидетельствуют о том, что необходимо продолжать применять инновационные методики, такие как дискуссия, метод проектов, мозговой штурм и ролевая игра, что будет способствовать побуждению мотивации учеников к самосовершенствованию.

Саморазвитие в юношеском возрасте является необходимым условием самореализации личности ребенка, проявления его возможностей и потенциала, стремление к личностному росту и самосовершенствованию. При этом ученик должен хотеть и уметь развивать себя и самосовершенствоваться. Применение инновационных видов деятельности на уроке, несомненно, приносит успех и убеждает ребенка в огромных возможностях его личности. А будучи уверенным в себе, в своих умственных возможностях, он не побоится поставить перед собой цель самоизменения. Повышается активность мышления, отмечается развитие самосознания и критического мышления, учащиеся учатся воспринимать то, что люди расходятся во мнениях и убеждениях и относятся к этому как к возможности самопознания и саморазвития.

Необходимо подчеркнуть, что внедрение в учебный процесс инновационных технологий вовсе не исключает традиционные методы обучения, а гармонично сочетается с

ними на всех этапах обучения. Использование инновационных технологий позволяет не только повысить эффективность обучения, но и стимулировать учащихся к дальнейшему самосовершенствованию и саморазвитию.

Список источников

1. Кларин, М.В. Игровые обучающие технологии: в школе, на работе, в армии / М.В. Кларин. – Текст: непосредственный // Образовательные технологии. – 2016. – №2. – С.86-101.

2. Кудрявцева, Л.В. Использование телекоммуникационных проектов для формирования иноязычной социокультурной компетенции у учащихся старших классов (на примере США и России) / Л.В. Кудрявцева. – Текст: непосредственный // Иностранные языки в школе. – 2007. – №4. – С. 49-53.

3. Селевко, Г.К. Современные образовательные технологии: учебное пособие / Г.К. Селевко. – Москва: Народное образование, 1998. – 256 с. – Текст: непосредственный

4. Ушинский, К.Д. О пользе педагогической литературы: собрание сочинений / К.Д. Ушинский. – Москва: Астель, 2005. – 326 с. – Текст: непосредственный

5. Щеголева, А.В. Использование проектов на занятиях по английскому языку как условие творческой самореализации курсантов / А.В. Щеголева. – Текст: непосредственный // Сборник научных статей IX Международной научно-практической конференции «Научные чтения имени профессора Н.Е. Жуковского» 19-20 декабря 2018 года. – Краснодар: Издательский Дом – Юг, 2019. – С. 62-68.

6. Щеголева, А.В. Методико-педагогический эксперимент по изменению содержания и способов оценки самостоятельной работы по иностранному языку в военном вузе / А.В. Щеголева. – Текст: непосредственный // Ученые записки Крымского федерального университета им. В.И.Вернадского. Социология. Педагогика. Психология. – 2020. – Том 6(72). – №1. – С. 67-75.

УДК 373.2

Зайцева Н. В., Карали Н. В.

СОВРЕМЕННЫЕ ПОДХОДЫ К ФОРМИРОВАНИЮ ПРОСТРАНСТВЕННЫХ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ В УСЛОВИЯХ ДОО

ФГБОУ ВО «Амурский гуманитарно-педагогический
государственный университет»,
г. Комсомольск-на-Амуре, Россия, nadejda.zauseva1407@mail.ru

Ключевые слова: пространственно-временные представления, пособия В.В. Воскобовича, уровни пространственной ориентировки, квазипространственные представления

Аннотация. В работе представлена современная система формирования пространственных представлений старших дошкольников и описан опыт использования игр В.В. Воскобовича в муниципальном дошкольном общеобразовательном учреждении «Детский сад общеразвивающего вида с приоритетным осуществлением деятельности по социально-личностному развитию детей «Звездочка» № 99» г. Комсомольска-на-Амуре.

Проблема формирования пространственных представлений у детей дошкольного возраста является одной из значимых в дошкольный период развития ребенка.

Охватывая все сферы взаимодействия ребенка с окружающей средой, ориентировка во времени и пространстве создает условия для его всестороннего развития, в частности, формирования мировоззрения, самосознания и поэтому является важным условием процесса социализации [6].

Как показывают многочисленные исследования Б.Г. Ананьева [1], А.А. Люблинской [5] и других, недостаточная сформированность пространственных представлений у детей напрямую влияет на уровень их общего актуального развития в целом и на подготовку к обучению в школе, в частности. Несформированность пространственных представлений и плохо освоенная ориентировка в пространстве проявляется у детей в дальнейшем, в период школьного обучения, в нарушениях графической деятельности при письме и чтении, в овладении математическими операциями.

В современном мире актуальность развития пространственных представлений у дошкольников возрастает в связи с цифровизацией общества. С одной стороны, компьютерные технологии расширяют возможности восприятия ребенком пространственных представлений. Его восприятие мира становится более объемным, многомерным. В то же время планшеты и гаджеты погружают ребенка в виртуальную реальность, которую он быстро осваивает, находясь как бы в параллельной реальному миру деятельности. Особо остро данная проблема встала в период коронавирусной инфекции, когда дети находились дома на самоизоляции.

В современной системе дошкольного образования формирование и развертывание во времени пространственных представлений должно осуществляться комплексно, в определенной последовательности и «связано с развитием произвольности психической активности и эмоционально-аффективной сферой» [2, С. 19].

Проблема формирования пространственно-временных представлений раскрыта в трудах многих учёных, которые в свою очередь выделили следующие уровни пространственно-временной ориентировки (А.В. Семенович, И.Я. Семаго и М.М. Семаго): I уровень – ориентирование в пространстве собственного тела (схема собственного тела); II уровень – ориентирование в пространственном расположении объектов по отношению к собственному телу; III уровень – понимание взаимоотношения объектов в пространстве относительно друг друга; IV уровень – овладение квазипространственными представлениями (количественными пространственно-временными понятиями и их соотношениями, а также собственно лингвистическими представлениями) [7].

Данные уровни рассматривать отдельно было бы неправильным, так как весь этот процесс является системным и последовательным, что связано с развитием произвольности психической активности и эмоционально-аффективной сферой.

Следовательно, дошкольный возраст характеризуется развитием сложного системного механизма восприятия пространства. Через движение зрительный анализатор дошкольника обретает сигнальное значение, которое впоследствии абстрагируется в речевое обозначение пространственных признаков. После этого у детей старшего дошкольного возраста формируются более обобщенные представления о пространстве, умения определять направления не только относительно себя, но и относительно другого человека или предмета.

Современная дошкольная педагогика предлагает разнообразные инновационные подходы к формированию и развитию пространственных представлений, одним из которых является технология развивающих игр В.В. Воскобовича. В играх, разработкой и производством которых занимается В.В. Воскобович, заложен огромный творческий потенциал, многовариативность игровых упражнений, с помощью которых совершенствуется интеллект ребенка, мелкая моторика рук и т.д.

Использование развивающих игр в педагогическом процессе позволяет перестроить образовательную деятельность, перейти от обычных, привычных для детей занятий к познавательной игровой деятельности [3, С. 4].

Методика В.В. Воскобовича называется методикой познавательно-творческого развития дошкольников «Сказки Фиолетового Леса» [8]. Игры В.В. Воскобовича применяются педагогами-практиками во всех сферах развития детей.

Многолетний опыт использования игр В.В. Воскобовича накоплен в муниципальном дошкольном общеобразовательном учреждении «Детский сад общеразвивающего вида с приоритетным осуществлением деятельности по социально-личностному развитию детей «Звездочка» № 99» г. Комсомольска-на-Амуре. Данное образовательное учреждение является одним из тьюторских центров компании «Развивающие Игры В.В. Воскобовича (РИВ)».

Из всего разнообразия развивающих пособий и игр В.В. Воскобовича в нашей работы с детьми мы активно используем пособия «Геовизор», «Шнур-Малыш», «Квадрат двухцветный», «Квадрат четырехцветный», «Игровизор», «Геокоонт», «Нетающие льдинки», «Волшебная восьмерка».

«Шнур-Малыш» представляет собой деревянную дощечку с девятью сквозными отверстиями. В комплекте также идет шнур. Задача малыша заключается в том, чтобы, пользуясь предоставленными схемами, продевать шнур в отверстие или наматывать его на крепления. В результате он получает рисунок, букву или цифру. Данное пособие служит в качестве своеобразного тренажера для развития у детей ориентации в пространстве. Например, благодаря игре «Составь фигуру» под словесную диктовку воспитателя закрепляются такие пространственные направления, как: вверх, вниз, слева, справа, посередине.

«Четырехцветный и двухцветный квадраты» - это красочные игры, которые привлекут внимание любого ребенка. Пособие содержит тридцать два треугольника разного цвета. Они располагаются на установленном расстоянии по отношению друг к другу и приклеены к тканевой основе, которая отлично сгибается. В игре работают четыре основных цвета: красный, желтый, синий, зеленый. Для малышей до пяти лет для игры предусмотрен квадрат из двух цветов, а для ребят постарше – квадрат из четырех цветов. Игра с квадратом отлично развивает логическое мышление при составлении различных фигур по образцу, представленных в книжке-приложении к пособию, а также развивает творческие способности при составлении фигур по собственному замыслу. Данные пособия оказывают содействие в формировании у ребенка умения смотреть на ситуацию в целом, не заикливаясь на мелких деталях, развивают способности к моделированию, способствуют развитию ориентирования в пространстве, креативности, памяти, внимания.

В работе с пособием целесообразно ввести правило проговаривания. Детями проговаривается механизм складывания, что развивает речь, позволяет закрепить название формы, цвета, лучше запоминать пространственные понятия [4, С. 97].

«Геовизор» и «Игровизор» - пособия, которые состоят из подложки – листа ламинированного картона, на котором расчерчена сетка, а также прозрачный пластик для

рисования маркерами на водной основе. Данные пособия развивают образное мышление, развивают мелкую моторику, помогают ребенку осваивать задания разного уровня сложности. Многофункциональность пособий позволяет использовать их в различных видах деятельности.

С детьми старшего дошкольного возраста можно выполнять графические диктанты на ориентировку в пространстве листа. Например, используя такие игры, как «Найди фигуру и заштрихуй её», «Ориентировка в пространстве» (нарисуй заданную фигуру в верхнем левом углу, нарисуй машину в нижнем правом углу и т.д.), «Напиши цифру», «Назови предмет», «Реши пример». Также в игре в «Игровизор» можно использовать приложения к пособию («Лабиринты цифр», «Катя, Рыжик и рыбка»).

«Геоконт» – многофункциональное пособие, с помощью которого ребенок знакомится с буквами и цифрами, цветом и формой, счетом. Название игры образовано от словосочетания «геометрический контур». Пособие представляет собой доску, на которой располагаются пластиковые гвоздики. В комплект входят цветные резиночки и подробная инструкция. В инструкции описаны необычные путешествия сказочных персонажей по лесу, встреча с пауком Юком и его цветными паутинами. Детям необходимо выполнить различные задания, чтобы помочь героям. Уровни сложности предложены разные, взрослый подбирает задания, подходящие для конкретного ребенка.

Дети создают предметные силуэты, узоры, геометрические фигуры, цифры, буквы, закрепляя резинки на гвоздиках по показу взрослого, по схеме-образцу, словесной модели, словесному алгоритму или собственному замыслу. Пособие «Геоконт» помогает развивать мышление, внимание, память и ориентировку в заданном пространстве. В работе с пособием можно использовать такие игры, как: «Назови фигуру», «Фигурное превращение», «Сделай зеркальное отражение».

«Нетающие льдинки» («Прозрачный квадрат») – пособие для успешного освоения детьми геометрических фигур и формирования элементарных математических представлений: умений проводить анализ геометрических фигур, соотносить целое и часть [4, С. 97]. В процессе выполнения заданий по данному пособию дети учатся отсчитывать нужное количество деталей, осваивают пространственные отношения, величины, соотношение целого и части. Пособие можно использовать в таких играх, как: «Найди лишнюю фигуру», «Построй такой же ряд», «Собери квадрат из частей».

«Волшебная восьмерка» представляет собой своеобразный цифровой конструктор, благодаря которому малыш выучит цвета радуги, научится конструировать цифры от 0 до 9 из деревянных деталей. Детали цифры крепятся с помощью резинок. На поле под деталями цифр считалки-шифры, которые помогут изучить цифровой ряд. Также в комплекте игры

семь двусторонних деталей для конструирования цифр. Одна сторона у всех деталей одного цвета, другая окрашена в какой-либо из цветов радуги. В инструкции, которая прилагается к игре, находятся игры-задания. По степени сложности их можно разделить на три этапа: конструирование цифр по схеме, конструирование по словесной модели и мысленное создание словесных моделей цифр без опоры на действие.

Следует отметить, что при всем разнообразии и функциональности различных пособий В. В. Воскобовича, ни одному педагогу, который осваивает методику данных игровых развивающих технологий, не обойтись без коврографа «Ларчик». Это уникальный учебно-игровой методический комплекс, который совмещает в себе преимущества школьной доски и фланелеграфа. В его состав входят все необходимые материалы, инструменты и приспособления, с помощью которых можно создать многофункциональную развивающую и обучающую среду для детей.

Сам коврограф представляет игровое поле из ковролина размером метр на метр. Именно на нем можно фиксировать развивающие материалы, входящие в состав комплекта: дидактические карточки с цифрами, буквами, фигурами, различными изображениями, эталонами, стрелками. Чтобы ребенку было легче воспринимать информацию, игровое поле разлиновано на сто клеток. Сетка также облегчает детям построение различных геометрических фигур, знакомит с пространственными и количественными отношениями.

Использовать данные развивающие игры и пособия В.В. Воскобовича можно как в совместной деятельности с детьми, так и в индивидуальной работе, а также с привлечением родителей. Игры с пособиями не только в детском саду, но и дома с родителями помогут значительно быстрее сформировать у детей навык ориентации в пространстве, подготовить к усвоению более сложных математических задач.

С целью обоснования эффективности использования пособий В.В. Воскобовича в 2020 году мы провели опытно-педагогическую работу, направленную на исследование уровня сформированности пространственных представлений у 15 детей старшей группы № 5 муниципального дошкольного общеобразовательного учреждения «Детский сад общеразвивающего вида с приоритетным осуществлением деятельности по социально-личностному развитию детей «Звездочка» № 99» г. Комсомольска-на-Амуре.

Исследование состояло из трёх этапов: констатирующий, формирующий и контрольный этап. На констатирующем этапе мы выявили знания и умения у старших дошкольников по ориентировке в пространстве, используя следующие диагностические методики: «Словесная ориентировка», «Практическая ориентировка» (Л. И. Плаксина), «Определи и раскрась» (С. Г. Шевченко), «Пространственно-арифметический диктант» (Е. К.

Ворхотова, Н. В. Дятко, Е. В. Сазонова). Полученные результаты по каждой из представленных методик оценивались по своим критериям в балльной системе от 1 до 3.

По результатам исследования низкий уровень развития пространственных представлений имели четверо детей (26,5 %). Это выразилось при определении местоположения предмета на рисунке, затруднении в понимании инструкции, сложности в определении левой стороны при зеркальном отражении. В основном дети за точку отсчета брали свое тело, а не сам предмет. Средний уровень пространственных представлений показали девять детей (60 %). Затруднение у них вызвало также воспроизведение рисунка, фигур по образцу. Многие путали левую и правую стороны. Высокий уровень пространственных представлений показали двое детей (13,5 %). Они четко понимали инструкцию, определяли местоположение предмета на рисунке, без осложнений определяли правую и левую сторону даже при зеркальном отражении, хорошо ориентировались на листе бумаги.

Формирующий этап опытно-педагогического исследования состоял из разработки и внедрения системы формирования и развития пространственных представлений старших дошкольников с использованием пособий В.В. Воскобовича. Данная система состояла из:

- перспективного планирования непосредственно образовательной деятельности по формированию элементарных математических представлений с использованием игр и пособий В.В. Воскобовича;

- перспективного плана работы с родителями по формированию пространственных представлений старших дошкольников с использованием игр В.В. Воскобовича (сентябрь – декабрь 2020 гг.);

- перспективного планирования работы по формированию пространственных представлений старших дошкольников с использованием игр В. В. Воскобовича.

В перспективном плане отражена работа не только в непосредственно образовательной деятельности, а также индивидуальная, совместная и самостоятельная деятельность детей. В непосредственно образовательной деятельности мы планировали большую часть занятий отвести на формирование и развитие умения ориентироваться в пространстве, обозначая при этом направления: «слева», «справа», «перед», «за», «сбоку», «вверху», «внизу», «между», «посередине» развивать умение ориентироваться на листе бумаги путем освоения пространственно-арифметических (графических диктантов) по образцу и словесной ориентировки.

В ходе формирующего этапа мы также реализовывали перспективный план работы с родителями, проводили консультации по организации игр в домашних условиях с использованием пособий В.В. Воскобовича.

На контрольном этапе опытно-педагогического исследования была проведена повторная диагностика уровня сформированности пространственных представлений старших дошкольников по тем же методикам, которые были использованы на констатирующем этапе. Исследование показало, что после проведенной целенаправленной работы по развитию пространственных представлений старших дошкольников посредством игр В.В. Воскобовича высокий уровень сформированности пространственных представлений показали 5 детей (33,3%). Низкие результаты отсутствовали.

Таким образом, системный подход в работе по развитию пространственных представлений дошкольников с использованием игр В.В. Воскобовича свидетельствует об их эффективности.

Игры В.В. Воскобовича – пособия, которые соответствуют современным требованиям в развитии дошкольника, соответствуют ФГОС ДО.

Список источников

1. Ананьев Б.Г. Особенности восприятия пространства у детей / Б.Г. Ананьев, Е.Ф. Рыбалко. – Москва : Просвещение, 1964. – 302 с. – Текст: непосредственный.

2. Артамонова, О. Предметно-пространственная среда: её роль в развитии личности / О. Артамонова. – Текст: непосредственный // Дошкольное воспитание. - 1995. - №4. – С. 37-42.

3. Бондаренко Т.М. Комплексные занятия в старшей группе детского сада / Т.М. Бондаренко. – Воронеж: Учитель, 2009. – 432 с. – Текст: непосредственный.

4. Играем в математику. Использование технологии В.В. Воскобовича «Сказочные лабиринты игры» в математическом развитии детей: методическое пособие / под ред. В.В. Воскобовича, Л.С. Вакуленко, О.М. Вотиновой. – Санкт-Петербург: ООО «Развивающие игры Воскобовича», 2018. – 312 с.

5. Люблинская А.А. Особенности освоения пространства детьми дошкольного возраста / А.А. Люблинская. – Текст: непосредственный // Известия АПН РСФСР, Вып. 86. - Москва, 1956. - С. 53.

6. Попова Т.Б. Развитие пространственных представлений / Т.Б. Попова. – URL[^]
<http://45detsad.ru/wp-content/uploads/2016/05/%D0%A0%D0%B0%D0%B7%D0%B2%D0%B8%D1%82%D0%B8%D0%B5-%D0%BF%D1%80%D0%BE%D1%81%D1%82%D1%80%D0%B0%D0%BD%D1%81%D1%82%D0%B2%D0%B5%D0%BD%D0%BD%D1%8B%D1%85-%D0%BF%D1%80%D0%B5%D0%B4%D1%81%D1%82%D0%B0%D0%B2%D0%BB%D0%B>

5%D0%BD%D0%B8%D0%B9-%D0%9F%D0%BE%D0%BF%D0%BE%D0%B2%D0%B0-%D0%A2.%D0%91..pdf (дата публикации: 14.05.2016). – Текст: электронный.

7. Семаго Н.Я. Формирование пространственно-временных и элементарных математических представлений : дошкольный и младший школьный возраст : демонстрационный материал / Н.Я. Семаго. – Москва: Актрис-пресс, 2007. – Текст: непосредственный.

8. Харько Т.Г. Методика познавательно-творческого развития дошкольников «Сказки Фиолетового Леса» (ранний и младший возраст) / Т.Г. Харько. – Санкт-Петербург: ООО «Издательство «Детство-Пресс», 2012. – 208 с. – Текст: непосредственный.