

Наука и образование: проблемы и перспективы - 2019

Сборник материалов региональной
научно-практической конференции
(4 апреля 2019 г. Тара)



Тара - 2019

МИНОБРНАУКИ РОССИИ
Филиал федерального государственного бюджетного образовательного
учреждения высшего образования
«Омский государственный педагогический университет» в г. Таре

Наука и образование: проблемы и перспективы – 2019

**сборник материалов региональной
научно-практической конференции**

Тара – 2019

УДК 37/012
ББК 74.00
НЗ4

Печатается по решению
редакционно-издательского сектора
Филиала ОмГПУ в г.Таре

Наука и образование: проблемы и перспективы – 2019: сборник материалов региональной студенческой научно-практической конференции 4 апреля 2019 г./ отв. ред. Л.А. Филоненко. – Омск : Амфора, 2019. – 138 с.

Ответственный за выпуск:

Филоненко Лариса Алексеевна, кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры математики, информатики и профессионального обучения Филиала ОмГПУ в г. Таре.

Корректорская правка:

Ефимова Татьяна Александровна, кандидат филологических наук, доцент, декан факультета филологии, истории и права Филиала ОмГПУ в г. Таре.

В сборник включены материалы выступлений студентов и магистрантов Филиала ОмГПУ в г. Таре на студенческой научно-практической конференции «Наука и образование: проблемы и перспективы – 2019».

Материалы тезисов (статей) отражают персональную позицию участника конференции. Мнение редакции может не совпадать с мнением авторов материалов.

ISBN 978-5-906985-97-2

© Филиал ОмГПУ в г. Таре, 2019

СОДЕРЖАНИЕ

ПЕДАГОГИКА: ВОСПИТАНИЕ, ОБУЧЕНИЕ, ЧАСТНЫЕ МЕТОДИКИ

Анцигина А.М.	Организация познавательной деятельности обучающихся в старших классах на уроках обществознания.....	7
Аппель Т.Н.	Изучение портрета в средней школе (на примере рассказов А.П. Чехова о детях).....	11
Баранова Е.Н.	Система беспереводных упражнений в процессе обучения лексической стороне речи на начальном этапе обучения английскому языку.....	13
Белус А.С.	Использование технологии модульного обучения в процессе преподавания права.....	16
Иванов С.Ю.	Методика работы с юридическими документами на уроках права и обществознания.....	19
Исаева О.Н.	Военно-патриотическое воспитание молодежи в культурно-досуговой деятельности.....	21
Исраилова Д.Т.	Методика реализации урока-дискуссии для развития речевых умений по английскому языку у обучающихся начальных классов.....	25
Кварацхелия Н.Т.	Применение речевых ситуаций в процессе обучения говорению на уроках английского языка в начальной школе.....	27
Костелецкая М.М.	Организация учебно-исследовательской деятельности младших школьников на уроках окружающего мира.....	30
Криворотова Т.В.	Целостность как уникальная категория художественного текста.....	33
Логинова А.Ю.	Организация групповой работы в ходе изучения	

	курса обществознания.....	35
Лукина Е.М.	Интеллект-карта как средство формирования познавательных универсальных учебных действий обучающихся на уроках литературы при изучении биографии писателей.....	37
Мусаев З.И.	Методика применения наглядности в обучении праву в современной школе.....	40
Одинцева Ю.Д.	Роль средств выражения модальности в достижении предметных результатов образования по английскому языку на средней ступени.....	43
Плотников Ю.М.	Методические приемы и технологии развивающего обучения на уроках права в средней общеобразовательной школе.....	45
Сафронова Т.А.	Изучение уровня сформированности нравственного воспитания младших школьников на уроках литературного чтения.....	48
Сергиенко Я.Н.	Роль внеклассной работы в правовом воспитании обучающихся.....	53
Сысаров Р.А.	Возможности интерактивных методов и приемов обучения на уроках права в школе.....	56
Таныгин В.В.	Проблемы внеурочной деятельности по иностранному языку в малокомплектных школах.....	59
Ушакова А.И.	Генезис классно-урочной системы.....	61
Федорова В.Н.	Технология использования художественной литературы и фольклора для достижения предметных результатов освоения иностранного языка.....	63
Харченко А.В.	Методика развития фонологической компетенции посредством применения аутентичных аудиоматериалов.....	65
Шаханина А.В.	Роль добровольческой деятельности в нравственном воспитании современной молодежи	68

Шестакова И.А.	Использование технологии проектной деятельности в процессе изучения права.....	71
----------------	--	----

ИСТОРИЧЕСКИЕ И СОЦИАЛЬНО-ПРАВОВЫЕ АСПЕКТЫ КУЛЬТУРЫ И ОБРАЗОВАНИЯ

Аисен Е.В.	Формирование познавательной мотивации обучающихся в процессе изучения исторических личностей отечественной истории XX века.....	75
Гребер В.В.	Дидактическое обоснование способов формирования правового сознания и правовой культуры на уроках права в общеобразовательной школе.....	78
Деменьшин И.И.	Изучение коллизионных вопросов семейного права на уроках обществознания.....	82
Любимов А.А., Понаморов В.А.	Правовая охрана материнства и детства в СССР.....	85
Мухамадеева Ф.Р.	Уровень развития трёх компонентов правовой культуры несовершеннолетних в образовательном процессе.....	87
Сафралеева О.Ф.	Модели правового образования в современной школе.....	90
Семенова Е.А.	Понятие и классификация исторических документов.....	93

РАЗВИТИЕ ЛИЧНОСТИ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ

Биякова Е.А.	Изучение уровня сформированности самооценки обучающихся 3 «А» класса БОУ «Тарская СОШ № 2».....	95
Илютикова Н.В.	Развитие психологического климата в ученическом коллективе подростков.....	100
Репина Ю.А.	Специфика повышения предметных результатов обучения младших школьников с ограниченными возможностями здоровья.....	105

ТЕОРЕТИКО-ПРИКЛАДНЫЕ И МЕТОДИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ИНФОРМАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ

Дербенева К.А.	Особенности развития учебно-познавательных компетенций у обучающихся старшего подросткового возраста посредством информационно-коммуникационных технологий..	109
Колмакова Е.Н.	Психологи-педагогические особенности формирования основ компьютерной грамотности у старших дошкольников.....	113
Куксенко Т.В.	Изучение компьютера как универсального устройства для работы с информацией в рамках школьного курса информатики.....	116
Мезенина В.Е.	Сервисы web 2.0 в процессе обучения иностранному языку.....	119
Седельникова О.В.	Особенности организации междисциплинарных веб-квестов для обучающихся старших классов.....	121
Сибуль И.С.	Специфика изучения сетевых информационных технологий в рамках школьного курса информатики.....	124
Сопитенко С.С.	Логика и логические основы компьютера.....	127
Тинякова А.В.	Разработка веб-квеста «Удивительный мир информатики» для обучающихся средних классов.....	12
Худорожкова Т.С.	Основы алгоритмизации.....	134

**ОРГАНИЗАЦИЯ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ
ОБУЧАЮЩИХСЯ В СТАРШИХ КЛАССАХ
НА УРОКАХ ОБЩЕСТВОЗНАНИЯ**

А.М. Анцигина

факультет филологии, истории и права, 5 курс

Научный руководитель: канд. ист. наук, доцент А.В. Чичулин

Аннотация. *В статье рассмотрены основные методические приёмы организации познавательной деятельности обучающихся в старших классах на уроках обществознания, их краткая характеристика и значение.*

Ключевые слова: *познавательная деятельность, методические приемы, методы, обществознание, активизация, старшеклассники.*

Актуальным сейчас является вопрос о том, как активировать познавательную деятельность учащихся, а также не менее важным является вопрос о том, какие методы обучения необходимо применять в этом случае.

Познавательная деятельность – это единство чувственного восприятия, теоретического мышления и практической деятельности. Она осуществляется на каждом жизненном этапе, во всех видах деятельности и социальных взаимоотношений учащихся (производительный и общественно полезный труд, ценностно-ориентационная и художественно-эстетическая деятельность, общение). Но только в процессе обучения познание приобретает четкое оформление учебно-познавательной деятельности или учения.

Решение проблемы повышения осведомленности о представляемом материале требует научного понимания, а также условий и методов, апробированных практикой в образовательном процессе.

В условиях современных форм образования существующая теория и технология образования должны быть направлены на формирование сильной личности, то есть личности, которая развивается и самореализуется. Следует отметить, что в школах особое место занимают такие формы занятий, которые обеспечивают активное участие в уроке каждого ученика. Уроки должны повышать уровень знаний, и эти задачи могут быть успешно решены с помощью технологии применения активных форм обучения.

Немаловажным является акцентирование внимания на работах некоторых авторов, которые занимались вопросами, активизации и организации познавательной деятельности: И.З. Озерский, В.Б. Бондаревский, З.И. Щукин, Н.Г. Молочный, И.Я. Лернер, Ю.К. Бабанский. Работы известного педагога Ю.К. Бабанского заслуживают особого внимания. На

основе своей многолетней педагогической и экспериментальной работы Ю.К. Бабанский теоретически и, что не маловажно, – практически обосновывает принцип оптимизации обучения и раскрывает методологические основы его реализации на практике. И.И. Лернер, опираясь на достижения педагогической науки и собственные теоретические и экспериментальные исследования, раскрывает процесс формирования мировоззрения старшеклассников в преподавании основ права и обществознания, описывает рациональные методы развития их мышления.

Стоит отметить, что М.Н. Скаткин и И.Я. Лернер в своих трудах выделяли пять методов обучения, при этом примечательно, что у каждого из следующих степень активности и самостоятельности в деятельности обучаемых возрастает [1, с.98].

Определим, что в настоящее время существующие методы обучения делятся на две основные группы:

- неимитационные (или обычные) методы,
- имитационные методы (методы активного обучения).

Что касается вопроса методических приемов организации познавательной деятельности старшеклассников на уроках основ права и обществознания, то стоит отметить, что в этой области разработана система методик, позволяющая решать основные задачи правового воспитания. В связи с этим методы преподавания права рассматриваются как методы взаимосвязанной деятельности учителя и учащихся, направленные на достижение целей правового воспитания, воспитания и развития старших школьников. Среди методологических методов организации познавательной деятельности старшеклассников можно выделить следующие:

1. Методы организации и осуществления образовательной деятельности.
2. Методы мониторинга и самоконтроля эффективности учебно-познавательной деятельности.
3. Методы стимулирования и мотивации учебно-познавательной деятельности.

М.Н. Скаткин и И.Я. Лернер, исходя из уровней познавательной активности учеников, определили: информационно-рецептивные, репродуктивные, эвристические и исследовательские методы (или объяснительно-иллюстративные, репродуктивные), постановку задачи, частичный поиск, исследование. Если учитель выбирает чисто репродуктивный метод изучения темы, то ученики превращаются в пассивных слушателей своего учителя, который объясняет все юридические вопросы и заставляет детей их помнить. Тогда как в контексте проблемного обучения учащемуся задают определенный вопрос (проблему), который он должен решить, пытаясь самостоятельно найти ответ. Противоречие, возникающее между знанием и невежеством, стимулирует познавательную деятельность ученика.

По результатам анализа мы определяем, что выделяются следующие методические приемы организации познавательной деятельности учащихся старших классов на уроках обществознания, базирующиеся на характере познавательной деятельности [2, с.137]:

1. Первый метод является пояснительно-иллюстративным, при котором старшие школьники получают на лекции знания из учебной или методической литературы, а также с современными формами обучения - в электронном виде.

2. Следующим методом является репродуктивный метод, который включает в себя приложение, изучаемое на основе образца или правила. Действия обучаемых носят алгоритмический характер, то есть они выполняются в соответствии с инструкциями, предписанными правилами в аналогичных ситуациях, аналогичных показанным в выборке.

3. Третий метод – постановка проблемы. Используя различные источники и средства, учитель, прежде чем представить материал, ставит задачу, формирует познавательную задачу, а затем, выявляя систему доказательств, сравнивая точки зрения, различные подходы, показывает способ решить познавательную задачу.

4. Четвертый метод – это частичный поиск или эвристический метод. Когнитивные задачи, поставленные в процессе обучения, выполняются либо под руководством учителя, либо на основе эвристических программ и инструкций. Одна из разновидностей метода – эвристический разговор – является проверенным способом улучшить мышление, вызвать интерес к знаниям на семинарах и коллоквиумах.

5. Завершающим является исследовательский метод. Суть этого метода заключается в том, что после анализа материала, постановки задач и заданий, а также краткого устного или письменного брифинга старшие школьники самостоятельно изучают литературу, источники, проводят наблюдения и измерения. Инициатива, самостоятельность, творческий поиск наиболее полно проявляются в исследовательской деятельности.

Из сформулированного определения познавательной активности старшеклассников и с учетом рассмотренных подходов к структуре познавательной активности нами было выделено ее основные компоненты:

- мотивационно-эмоциональный (содержит потребности, интересы, мотивы, эмоциональное отношение к деятельности, то есть все, что обеспечивает привлечение старшеклассников в процесс активного обучения и поддерживает эту активность на протяжении всех этапов учебного познания);
- операционно-технологический (включая умственную, интеллектуальную активность, то есть мыслительные операции и умственные умения старшеклассника, связанные с поиском, приемом, сенсорно-перцептивным обработкой, хранением и использованием учеником информации);
- рефлексивно-оценочный (охватывает волевые черты личности в преодолении препятствий, способность к самооценке и саморегуляции собственного поведения на уроке).

Исходя из ключевых педагогических принципов, которые реализуются через внедрение средств информационно-коммуникационных технологий, были определены педагогические условия эффективного развития познавательной активности старшеклассников средствами информаци-

онно-коммуникационных технологий, которые могут осуществляться на любом этапе урока, в зависимости от цели: создание атмосферы сотрудничества и доброжелательности на уроке; содействие становлению адекватной самооценки учащихся, совершенствование их самоконтроля, самоорганизации, рефлексии; комплексное использование наглядности; соблюдение оптимального соотношения между требованиями к ученику и его реальными возможностями; создание проблемных ситуаций в процессе закрепления знаний; использование элементов занимательности, нестандартности; практико-ориентированная направленность учебного материала.

Становление и формирование познавательной активности старшеклассников происходит через развитие ее структурных компонентов: мотивационно эмоционального, операционно-технологического и рефлексивно-оценочного. Незрелость одного из структурных компонентов свидетельствует о проявлении частичной познавательной активности, тогда как целостное проявление всех компонентов – о более высоком уровне развития познавательной активности.

Компоненты познавательной активности соотнесены с соответствующими показателями и критериями, в частности: для мотивационно-эмоционального компонента (потребности, интересы, мотивы, эмоциональное отношение к деятельности) – это уровень сформированности познавательной потребности, познавательного интереса, изучение учебной мотивации (доминирующие мотивы старшеклассника); для операционно-технологического компонента (мыслительная, интеллектуальная активность, умственные операции и умственные умения, связанные с поиском, приемом, хранением и использованием информации) – это уровень владения знаниями, умениями, навыками (информационная компетентность), уровень притязаний (самостоятельность); для рефлексивно-оценочного компонента – волевые черты личности в преодолении препятствий.

Таким образом, на основе анализа научной литературы, понимания специфики процесса обучения учащихся на уроках обществознания были определены уровни, которые характеризуют развитие познавательной активности старшеклассников средствами информационно-коммуникационных технологий, в зависимости от степени выраженности показателей для каждого критерия: высокий, средний, низкий. Методика формирования познавательной активности старшеклассников спроектирована в соответствии с ключевыми принципами, педагогическими условиями и направлена на повышение уровня познавательной активности старшеклассников на разных этапах уроков обществознания.

Список использованных источников

1. Захарова И. Г. Информационные технологии в образовании. М.: Изд. центр «Академия», 2016. – 329 с.
2. Щукина Г. И. Активизация познавательной деятельности учащихся в учебном процессе. М.: Просвещение, 1979. – 160 с.

ИЗУЧЕНИЕ ПОРТРЕТА В СРЕДНЕЙ ШКОЛЕ (НА ПРИМЕРЕ РАССКАЗОВ А.П. ЧЕХОВА О ДЕТЯХ)

Т.Н. Анпель

факультет филологии, истории и права, 5 курс

Научный руководитель: канд. филол. наук, доцент Т.Ю. Березина

Аннотация. В статье рассмотрены особенности изучения портрета литературного героя на уроках литературы. Описан эксперимент, в рамках которого был проведен урок по анализу портрета на примере рассказа А.П. Чехова «Спать хочется».

Ключевые слова: портрет, приемы изучения портрета, рассказы А. П. Чехова.

В педагогической и методической литературе рассматривался вопрос о читательских интересах детей и подростков, в частности, о том, входят ли в круг их чтения произведения А.П. Чехова. Профессор В.В. Голубков утверждает, опираясь на свои наблюдения и на данные, полученные из московских детских библиотек, что в сфере предпочтений школьников находятся юмористические рассказы писателя: «Хирургия», «Лошадиная фамилия» и др. Произведения А.П. Чехова о детях в сферу читательских интересов обучающихся не входят. В связи с этим перед школой стоит важная воспитательная задача — повышать читательскую культуру детей и подростков и, в частности, учить читать А.П. Чехова [1, с. 46]. Нам представляется важным включать рассказы А.П. Чехова о детях в школьный курс литературы, особое внимание уделять при этом портрету ребенка как важной характеристики образа героя.

В период Производственной (преддипломной) практики, которая проходила в БОУ «Черняевская ООШ» Тарского муниципального района Омской области в 7 и 8 классах, была проведена работа по анализу детского портрета в рассказах А.П. Чехова. Для анализа был выбран рассказ «Спать хочется», где главной героиней является девочка-подросток тринадцати лет, что соответствует возрасту обучающихся.

Урок был начат с актуализации имеющихся знаний. Для этого обучающимся были заданы вопросы:

- Что вы знаете о А.П. Чехове на сегодняшний день?
- С какими произведениями писателя вы уже знакомы?
- Кто герои его произведений?

При ответе все школьники высказали мнение, что Чехов — это писатель, пишущий юмористические и сатирические произведения. Герои его произведений — это люди, попадающие в неловкие ситуации, любящие угождать тем, кто стоит выше их по социальной лестнице. После выслушивания ответов школьников учитель предложил им познакомиться на сегодняшнем уроке с писателем заново, рассмотреть его с неожиданной стороны.

Далее было организовано чтение рассказа посредством художественного прочтения учителем. По прочтении рассказа с обучающимися была организована работа по анализу портрета Варьки. Прежде чем перейти к рассмотрению портрета, необходимо было выяснить, как школьники понимают данное понятие. Большинство учеников под портретом понимают описание писателем лица человека. Невербальную характеристику (жесты, мимику, движения) как составляющую портрета никто из обучающихся не указал. Так была выявлена проблема – малые знания о содержании литературоведческих терминов. Для устранения данного пробела в знаниях обучающихся было предложено обратиться к словарю литературоведческих терминов, который был подготовлен учителем заранее.

Учителем был сделан акцент на том, что портрет литературного героя представляет собой словесное изображение внешности героя: черт лица, фигуры, одежды, особенностей мимики, жестов, манеры говорить. Изображение внешности героя позволяет писателю одновременно раскрыть его внутренний мир: раскрыть его внутренний мир: мысли, чувства, переживания. При этом писатель не всегда дает полный портрет героя, он может отметить только особенные черты его внешности, которые наиболее ярко и точно передают облик, характер героя, движения его души.

После рассмотрения понятия обучающимся было предложено охарактеризовать портрет Варьки. При работе были использованы следующие приемы [2]:

- 1) чтение (вычленение) портретного описания;
- 2) работа со средствами выразительности языка;
- 3) ситуационные вопросы и задания.

Чтобы помочь обучающимся вычленить портретное описание героя, им было предложено ответить на ряд вопросов:

- В какой момент действия портрет вводится в повествование? Почему?
- В чем особенность данного портрета?
- Какие черты характера отражаются в портрете героя?
- В чем восприятии подан портрет героя? Какие портретные детали являются в нем основными, что они раскрывают?

Также обучающиеся анализировали используемые в портретной характеристике образные средства. Им было предложено описать образные средства текста, заполнив таблицу: метафоры и сравнения; фразеологизмы; стилизацию речи персонажей; несобственно-прямую речь; образные средства синтаксиса (однородность, безличность); образные функции глаголов и прилагательных.

Для закрепления материала обучающимся было предложено «проиграть» другие варианты развития событий. Обучающиеся, ориентируясь на портрет героини, предлагали возможные ситуации. После учителем была проведена небольшая дискуссия, которая отражала следующие ключевые моменты: насколько предложенные варианты применимы к Варьке, что в портрете героини указывает нам на причины совершенно ей поступка.

По ходу анализа обучающиеся делали записи в тетради, на основе ко-

торых им было необходимо оформить свои записи в письменный анализ и сдать на проверку. По итогам проверки было выяснено, что с сочинением справились 67 % обучающихся. У оставшихся 33 % были некоторые неточности в формулировке ответов.

Проведенный нами эксперимент позволил сделать вывод о том, что выполнение развернутого анализа портрета в школьной практике позволяет составить полное представление о месте портрета в творчестве автора у обучающихся. В процессе обучения литературе школьники убеждаются, что именно описание внешности человека (портрет) играет важную роль в осуществлении идейно-композиционного замысла художественного произведения.

Список использованных источников

1. Голубков В. В. Мастерство А. П. Чехова. – М. : Гос. учеб.-пед. изд-во М-ва Просвещения РСФСР, 1958. – 198 с.
2. Петрунина О. А. Система работы с портретом героя художественного произведения на уроках литературы и развития речи в 7 классе. [Электронный ресурс] – URL: <http://literary.ru/> (дата обращения: 11.05.2019).

УДК 372.881.111.1

СИСТЕМА БЕСПЕРЕВОДНЫХ УПРАЖНЕНИЙ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ ЛЕКСИЧЕСКОЙ СТОРОНЕ РЕЧИ НА НАЧАЛЬНОМ ЭТАПЕ ОБУЧЕНИЯ АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ

Е.Н. Баранова

факультет филологии, истории и права, 5 курс

Научный руководитель: канд. пед. наук, доцент Ю.А. Терещенко

Аннотация. В статье рассмотрена сущность беспереводных упражнений в процессе обучения лексической стороне речи на начальном этапе обучения иностранному языку. Определены виды беспереводных упражнений и приведена их характеристика.

Ключевые слова: беспереводные упражнения, виды беспереводных упражнений, обучение иностранному языку, начальные классы.

Процесс семантизации слов является самым актуальным в практическом плане для методистов, одним из самых интересных для обучающихся и самым сложным для учителя в теоретическом плане. Однако в соответствии с планируемыми результатами освоения иностранного языка в начальной школе в процессе чтения выпускник должен получить возможность научиться догадываться о значении незнакомых слов по контексту и не обращать внимания на незнакомые слова, не мешающие понимать основное содержание текста. Добиться поставленных результатов поможет система беспереводных упражнений.

Беспереводные упражнения – это упражнения по ознакомлению с новыми лексическими единицами, которые не требуют перевода на родной язык. К беспереводным упражнениям относятся:

1) упражнения, направленные на раскрытие смысла слова по сопровождающей наглядности (помимо рисунков можно демонстрировать предметы, жесты, действия, картинки, фотографии). Средства наглядности желательно использовать всегда на начальном этапе обучения при введении понятий, выраженных конкретными существительными (eye (глаз), throat (горло), table (стол), sleeve (рукав)). Этим же способом можно семантизировать глаголы действия, особенно пантомимой (to yawn – зевать, to touch – прикасаться, дотрагиваться до чего-либо, to drop – уронить что-то). Наблюдая за действиями субъекта, обучающиеся догадываются о значении слов, увиденные ими образы запоминаются и служат основой для дальнейшего воспроизведения. Жестами можно отобразить и прилагательные, выражающие настроение человека, и эмоциональное состояние (to smile – улыбаться, to be sad – быть грустным).

2) посредством применения основных способов словообразования. Подразумеваются в первую очередь способы словообразования, хорошо знакомые детям на родном языке:

а) суффиксально-префиксальный, при котором обучающиеся догадываются о значении новых слов по семантике суффиксов и префиксов. Например:

-ly – суффикс наречий: widely (широко);

re- – отражает повторное действие, воспроизведение заново: to rewrite (переписывать), to replace (перемещать на новое место, переустанавливать);

im-, ir-, un-, – несет нагрузку противоположности значения: impossible (невозможный), unreal (нереальный); irrational (нерациональный).

б) словосложение – способ образования новых слов посредством сложения двух основ: pine-tree (хвойное дерево), blackboard (классная доска) honeymoon (медовый месяц).

в) конверсия – переход из одной части речи в другую. В английском языке это сопровождается изменением словесного ударения: import – to import, record – to record.

3) с помощью синонимов / антонимов. Этот вид упражнений предлагает детям догадаться о значении слов, написанных через тире, предварительно сказав синоним это, или антоним уже известного обучающимся слова. Например, прилагательные (happy – angry; short – long; sweet – sour), глаголы (to attempt = to try, to give up = to stop doing smth). Этот способ экономичен во времени, но предполагает владение учащимися определенным объемом лексики.

4) с помощью ассоциаций. Техника ассоциативных связей основывается на свойствах человеческой памяти быстрее и прочнее запоминать то, что находится в естественной или логической взаимосвязи. Например, по ассоциации с животными учащиеся могут догадаться о разновидности мяса (pig – pork, cow – beef, calf – veal).

5) на основе контекстуальной догадки. Это один из самых сложных

способов семантизации для обучающихся начальных классов, так как предполагает наличие у них широкого активного словарного запаса. Для того чтобы сделать упражнение доступным для учеников начальной степени обучения, можно использовать небольшие условно-речевые ситуации с использованием новых слов или дефиниции на иностранном языке, например: *thumb – is as short and thick finger on your hand*. Если предлагаемая в словаре дефиниция громоздка, учителю следует создать собственное определение, используя продуктивную лексику обучающихся.

б) через семантизацию международных слов, созвучных в родном языке. Единственным условием выступает обязательное первичное прочтение слова учителем вслух для предупреждения фонетических ошибок при произношении. Известные слова могут произноситься в родном языке с другим ударением, смягчением или озвончением букв. К таким словам можно отнести следующие: *fast-food, to balance, snowboard, legend*.

г) через обобщение / перечисление. Учитель называет ряд предметов, а потом то слово, которое их объединяет в один класс. Например, *a fork, a spoon, a knife = cutlery* (столовые приборы); *water, juice, petrol = liquid* (жидкости).

Следует отметить, что выбор типа беспереводного упражнения обусловлен целым рядом факторов, такими как экономичность времени, доступность способов, простота применения и целесообразность. Учителю следует выбрать тот, который для ввода нужной лексической единицы отвечает конкретной условно-речевой ситуации на уроке иностранного языка.

Список использованных источников

1. Матюгин И., Слоненко Т. Как запоминать английские слова. – М.: «РИПОЛ КЛАССИК», 2000. – 60 с.
2. Пассов Е. И. Обучение чтению: Учебное пособие. – Воронеж: Интерлингва, 2002. – 140 с.
3. Карманова Н. А. Подготовка учащихся к чтению на начальном этапе обучения // Иностранные языки в школе. – 2001. – №3 – 12-19 с.

УДК 373.5.016:340

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ТЕХНОЛОГИИ МОДУЛЬНОГО ОБУЧЕНИЯ В ПРОЦЕССЕ ПРЕПОДАВАНИЯ ПРАВА

А.С. Белус

факультет филологии, истории и права, 5 курс

Научный руководитель: канд. ист. наук, доцент А.В. Чичулин

Аннотация. В статье раскрываются сущность, цели и особенности модульного обучения, структура и содержание модуля, принципы и значение модульного обучения.

Ключевые слова: модульное обучение, технология модульного обучения, модуль, право.

В процессе изучения курса права школьники усваивают основы общественного развития, осознают свои права и ответственность, что в итоге способствует позитивному и нравственному развитию полноценного гражданина. На уроках права изучаются такие правовые категории, как государство, правоотношения, правонарушения, юридическая ответственность, основы конституционного и других отраслей права.

Однако существующая система обучения не может в полной мере отвечать требованиям, которые предъявляются к выпускнику общеобразовательной школы. Методика обучения праву в рамках данной технологии недостаточно разработана. В связи с чем возникает противоречие, которое заключается в необходимости применения модульной технологии на уроках права и недостаточной методической обеспеченностью.

Основой технологии модульного обучения является личностно-ориентированная направленность, которая позволяет, с одной стороны, обеспечить целостность процесса обучения, а с другой стороны - оптимизировать его в соответствии с развитием познавательной и личностной сферы обучаемых [1, с. 53].

Технология модульного обучения - одна из тактик обучения, которая по своей сути, являясь личностно-ориентированной, позволяет одновременно оптимизировать учебный процесс, обеспечить его целостность в реализации целей обучения, совместить жесткое управление познавательной деятельностью ученика с развитием его личностной сферы, предоставляя ему при этом возможности для самоуправления. Оно может быть использовано как технология, на которую можно перевести весь учебный предмет целиком. Однако целесообразно включать модульные уроки в традиционную систему обучения, усиливая тем самым ее развивающий эффект. Суть такого обучения требует неизбежного соблюдения паритетных субъектных взаимоотношений между педагогом и обучающимся в учебном процессе.

Модульное обучение очень много использует из программированного обучения. Во-первых, четкие действия каждого ученика в определенной логике; во-вторых, активность и самостоятельность действий; в-третьих, индивидуальный темп; в-четвертых, постоянное подкрепление, которое осуществляется путем сверки хода и результатов деятельности, самоконтроля и взаимоконтроля.

Принципиальные отличия модульного обучения от других систем состоят в следующем:

- содержание обучения представляется в законченных самостоятельных комплексах, усвоение которых осуществляется в соответствии с поставленной целью.
- изменяется форма общения преподавателя с учащимися, которое осуществляется через модули и, безусловно, реализуется процесс индивидуального общения, управляемого и управляющего;

- учащийся максимум времени работает самостоятельно, учится целеполаганию, самопланированию, самоорганизации и самоконтролю;
- отсутствует проблема индивидуального консультирования, дозированной помощи учащимся [2, с. 76 - 81].

Технология модульного обучения имеет и свои ограничения, связанные с уровнем готовности обучающихся к выполнению самостоятельной учебной деятельности. Поэтому вводить технологию в учебный процесс раньше 6-7 класса нецелесообразно. Необходимо постепенно обучить их приемам и методам самостоятельной работы, планированию времени на выполнение отдельных видов работ, целеполаганию, самооценке, рефлексии, работе в парах и группах [3, с. 61-63].

Модульное обучение базируется на деятельностном подходе. При этом учитель должен организовать не эпизодические действия, а систему. Разрабатывая задания для учащихся, учитель должен ориентировать их на цель, организовать действия по ее мотивации, включить в задания самоконтроль и самооценку - все это обеспечит организацию учения как самоуправляемой деятельностью.

Теория модульного обучения опирается на рефлексивный подход. Рефлексия - процесс самооценки себя, своих действий, причин успеха и неудач, своего состояния с учетом оценки других. Учитель, составляя задания в модуле, должен начать с цели и завершить контролем и рефлексией каждого ученика по направлениям «я - мы - дело» [4, с. 61-63].

Сердцевина модульного обучения - учебный модуль, включающий в себя: законченный блок информации; целевую программу действий ученика; рекомендации (советы) учителя по ее успешной реализации.

Сущность этой технологии состоит в том, что содержание и методы обучения структурируются в автономные организационно-методические блоки-модули. Модуль включает не только цели и содержание обучения, но и другие компоненты образовательного процесса, необходимые для организации учебно-познавательной деятельности (методы, средства и формы обучения и контроля). Такой подход позволяет создать условия для выбора индивидуальной траектории движения по учебной дисциплине.

Модульная программа - это система средств, приемов, с помощью и посредством которых достигается интегрирующая дидактическая цель в совокупности всех модулей конкретной учебной дисциплины. Она разрабатывается преподавателем на основе определения основных идей курса. Каждой такой идее соответствует разработанный преподавателем модуль. Их совокупность обеспечивает реализацию основной цели изучения всей учебной дисциплины.

Специфику имеет построение урока права с использованием модульной технологии. Меняются этапы урока. На каждом этапе ставится цель и понимание того, для чего выполняется то или иное задание. На этапе мотивации ученики вспоминают все, что им известно по теме урока. Например, при изучении семейного права делается упор на понимании термина «Брачный договор», который ранее ученикам не встречался.

На этапе актуализации знаний, при повторении пройденного материала предлагаются разноуровневые задания, ученики самостоятельно выбирают то задание, которое они смогут выполнить. При этом они должны понимать, что это отразится на итоговой отметке. На этапе изучения нового материала, ученики самостоятельно осваивают тему урока по предложенным заданиям. На этапе самостоятельной работы ученики выполняют задания по теме урока. В частности, при изучении права школьники решают задачи с использованием Кодексов [5, с. 32-36].

Для внедрения модульной технологии необходима соответствующая методическая литература, которой на сегодняшний день практически нет. В связи с этим, вся методическая работа по обеспечению конкретного модуля должна быть обеспечена самим преподавателем.

Модульную технологию можно использовать для построения изучения всего учебного предмета, но целесообразнее включить модульные уроки в традиционную систему обучения. Главным элементом является модуль, состоящий из законченного блока информации, модульной программы действий для ученика и рекомендаций учителя по ее успешной реализации.

Список использованных источников

1. Худолей Г. С., Стебеньева Т. В. Модульные технологии обучения как инновационные составляющие современных педагогических технологий // Международный научно-исследовательский журнал. – 2016. – 204 (44). – С. 53-56.
2. Волох Т. С. Организация уроков правового содержания в технологии модульного обучения // Современные научные исследования и инновации. – 2018. – №3. – С. 76 – 81.
3. Буркова Е. М. Внедрение технологии модульного обучения в практику школы // Педагогическая практика. – 2014. – №4. – С. 47-50.
4. Борисова И. И. Реализация технологии модульного обучения в условиях перехода на ФГОС нового поколения // Преподаватель XXI век. – 2013. - № 1, - С. 61-63.
5. Бочкарева З. В. Методика правового воспитания школьников // Инновационные проекты и программы в образовании. – 2012. – №3. – С. 32-36.

МЕТОДИКА РАБОТЫ С ЮРИДИЧЕСКИМИ ДОКУМЕНТАМИ НА УРОКАХ ПРАВА И ОБЩЕСТВОЗНАНИЯ

С.Ю. Иванов

факультет филологии, истории и права, 5 курс

Научный руководитель: канд. ист. наук, доцент А.В. Чичулин

Аннотация. В статье описывается использование юридических документов на уроках права и обществознания. Автор приводит виды документов, которые можно использовать в учебном процессе и методические приемы работы с ними.

Ключевые слова: методика обучения, юридические документы, педагогика, обществознание, право.

В современной системе образования, в частности в правовых дисциплинах развиваются необходимые знания для работы с юридическими документами. К ним относятся: нормативно-правовые акты, материалы судебной практики, различные виды договоров (гражданско-правовые договоры, работа, брак и т. д.), а также образцы других юридических документов (запросы на претензии, запросы, жалобы и т. д.) [2, с.272].

Так как при изучении права используется громадное количество различных методик и способов преподавания, которое могут использоваться на уроках по правовым дисциплинам в современной школе. Необходимо понимать, что при работе с юридическими документами, не нужно делать акцент на сложные для понимания учеников термины и формулировки. Все это трудно понять даже студентам из-за сложности самого юридического языка [3, с.26].

Теперь рассмотрим некоторые, отдельные методы работы с правовыми источниками. Мы не будем заострять внимание на отдельных принципах права, потому что вплоть до этих пор методологическая проблема была тщательно посвящена публикациям [2, с.273].

Нормативно-правовые акты. Надлежит помнить, что эти типы источников отличаются согласно значению, к которому должны быть привлечены ученики. Уроки и принципы никак не должны применяться в полной мере. Рекомендуются предлагать школьникам для осмысления и анализа только отдельные части, в соответствии с целью и задачами конкретного урока. В то же время необходимо сосредоточиться на том, что российское образование развивается стремительно и динамично, что даже если в учебных пособиях при наличии определенных документов, лучше обратить внимание на то, действует ли тот или иной документ, так как сейчас довольно часто вносятся различные поправки, и поэтому лучше обращаться к первоисточникам.

Как работать с юридическими документами в классе? Предварительно использовать возможности чтения и письма, адаптируя соответству-

ющие упражнения из социальной практики, иллюстрируя положения документа. Во-вторых, можно воспользоваться способами юридических решений для ситуационных задач (тематическое анализ) [1, с. 68]. Эта проблема может быть решена путем анализа необходимого нормативного правового акта. Текущий метод способствует развитию у школьников аналитических навыков правовой культуры. Вместе с этим ученикам выдаются конкретные фрагменты документа с целью решения юридических проблем, которые доступны им с точки зрения содержания и объема.

В частности, следующая ситуация: 15-летний Петров, получивший основное общее образование, устроился работать стажером в ОАО «Агрострой». Отец Петрова попросил директора компании отстранить его сына, потому что он устроился стажером на это предприятие самостоятельно, не посоветовавшись с родителями. Петров же пояснил, что ему очень нравится работать на этом предприятии, и в будущем после стажировки он планирует тут работать, и не хочет, чтобы за него решали родители. Как должен поступить директор? В каком возрасте гражданин может самостоятельно устраиваться на работу? Для решения этой задачи мы рекомендуем ученикам ознакомиться с Трудовым кодексом РФ [1, с. 70].

Материалы судебной практики. Различные документы судебной практики можно использовать не только для старшекласников, так как и для более взрослой аудитории на различных учебных занятиях, так как уже сформированы определенные черты правовой культуры, мировоззрения. Поэтому можно в полном объеме понять и попробовать объяснить те или иные судебные ситуации и конфликты. Старшекласники способны продемонстрировать те правовые знания и реальное юридическое поведение в конкретных ситуациях, что очень важно для развития правосознания и правовой культуры в школе, и вне нее [1, с. 69].

Так, при изучении тем, связанных с «Семейным кодексом РФ», например, об обязанностях родителей, можно использовать определенные судебные решения (о лишении родительских прав) и узнать: «Какие права и обязанности родители выполняли, а какие нет! Что вы думаете о данном постановлении суда?».

Разные виды договоров (гражданско-правовые договоры, работа, брак и т. д.). При закреплении знаний об определенных отраслях частного права, необходимо понимать, что отрасли частного права тесно связаны с обязанностями [1, с. 68]. Ученики могут ознакомиться с текстами некоторых договоров (купли-продажи, например), посмотреть, как они составляются, какова структура договора, проанализировать при каких обстоятельствах можно аннулировать этот договор. Например, можно составить договор о купле-продажи сотового телефона. Что может привести к аннулированию этого договора? Что в себя включает договор, какие положения, какие противоречия российскому законодательству он может содержать и т.п. [2, с. 272].

Таким образом, различные методы и приемы, используемые при ра-

боте с юридическими документами, не только способствуют активному развитию необходимых правовых и юридических знаний и навыков у старшеклассников, но и помогают им полностью акклиматизироваться в современном правовом обществе, а также способны создать законопослушного гражданина, который уважает права и обладает высоким уровнем правосознания и правовой культуры.

Список использованных источников

1. Белянкова Е. И. Методические аспекты организации семинарских занятий по дисциплине «Право в образовании» в системе подготовки будущего учителя. Проблемы и перспективы развития образования в России. – 2016. – № 40, – С. 66–70.
2. Певцова Е. А. Методика преподавания юриспруденции: Учебное пособие. – М.: Издательство Международного юридического института, 2015. – 272 с.
3. Федеральный государственный образовательный стандарт среднего общего образования / Приказ Министерства образования и науки России от 6 октября 2009 года № 413 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: URL: <http://минобрнауки.рф/документы/543>. (дата обращения: 16.05.2019).

УДК 37.035.6-053.6

ВОЕННО-ПАТРИОТИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ МОЛОДЕЖИ В КУЛЬТУРНО-ДОСУГОВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

О.Н. Исаева

факультет филологии, истории и права, 5 курс

Научный руководитель: канд. ист. наук, доцент А.В. Чичулин

Аннотация. В статье рассматривается военно-патриотическое воспитание молодежи на примере деятельности МБУК «ТКДЦ «Север» г. Тара и сельских культурно-досуговых учреждений. А также влияние на социальное воспитание подрастающего поколения.

Ключевые слова: патриотическое воспитание, патриотизм, культурно-досуговая деятельность, военно-патриотическое воспитание.

В настоящий момент в России большое внимание уделяется патриотическому воспитанию молодежи. Социально-политическая обстановка сложилась таким образом, что для государства стало важно, каким будет человек будущего, в каком мире он будет осваивать две важные социальные роли – роль патриота и роль гражданина [1]. Очевидно, что решение многих проблем в жизни страны зависит в большей части от уровня сформированности гражданской позиции у населения, потребности в духовно-нравственном совершенствовании, уважения к культурному и историческому наследию своего народа.

В современных условиях наиболее актуальным на сегодняшний день

является военно-патриотическое воспитание подрастающего поколения, так как у молодежи изменено представление о патриотизме.

Патриотизм – это любовь к Родине, к родному языку, родным местам, уважение к традициям и обычаям своего народа. Развитие у подрастающего поколения патриотизма и гражданственности как важнейших ценностей, формирование у них профессионально значимых качеств и готовности к активному проявлению качеств и умений в различных сферах жизни общества, в процессе военной службы, верности конституционному долгу в условиях военного и мирного времени, высокой дисциплинированности и ответственности – это цель патриотического воспитания [2].

Культурно-досуговая деятельность – это процесс приобщения к культуре, к ее духовным и материальным ценностям. Для того чтобы получить желаемый результат, человеку надо реализовать на досуге свои устремления, воплощения собственной жизненной позиции. Когда человек не может реализоваться на работе и его угнетает однообразная повседневная жизнь, то он начинает в свободное от работы время стремиться восстановить баланс между напряжением и рекреацией в любимом занятии, в котором можно проявить себя с наибольшей свободой и широтой. Благодаря хобби люди сохраняют чувство самоидентичности, ощущают состояние творческого подъема, самореализации.

Культурно-досуговые учреждения по типу своей деятельности являются многофункциональными центрами культуры. Их назначение – предоставлять как можно больше услуг для различных категорий населения в сфере досуга и рекреации, творчества и образования.

Основными направлениями в деятельности клубных учреждений являются: развитие технического и художественного творчества; художественно-публицистическая, физкультурно-оздоровительная и культурно-развлекательная работа, туристическая и информационно-просветительная деятельность; содействие развитию социальных инициатив, сохранение и развитие традиционной культуры народа, проведение праздников и ритуалов, патриотическое воспитание молодежи и др.

Пожалуй, основным принципом культурно-досуговой деятельности является ее связь с жизнью, практическими задачами реформирования нашего общества. Возрождение духовного наследия предшествующих поколений, подготовка населения к решению социально-общественных, экономических и культурных задач – это основное содержание культурно-досуговой деятельности. Условия для развития инициативы и самостоятельности, роста самосознания создают действенные, конкретные и осязаемые результаты в повышении уровня культуры людей.

Деятельность МБУК «ТКДЦ «Север» по патриотическому воспитанию осуществляется по таким направлениям, как гражданско-патриотическое, культурно-историческое, духовно-нравственное, краеведческое и др.

В 2018 году работа ТКДЦ «Север» по патриотическому воспитанию проводилась в соответствии с «Комплексным межведомственным пла-

ном мероприятий по патриотическому воспитанию населения Тарского района на 2016-2020 гг.», утвержденным Администрацией Тарского муниципального района. План подготовлен в целях совершенствования патриотического воспитания населения Омской области, обеспечивающего дальнейшее формирование высоких духовно-нравственных качеств и персональной гражданской ответственности личности перед обществом и государством. Культурно-досуговые учреждения района осуществляли деятельность совместно с учреждениями образования, отделом по молодежной политике, физической культуры и спорта Администрации Тарского муниципального района, общественными организациями и др.

В культурно-досуговых учреждениях района осуществляют свою деятельность 21 клубное формирование патриотической направленности: военно-патриотические, краеведческие.

В целях активизации патриотического воспитания подрастающего поколения в культурно-досуговых учреждениях района и Объединении национальных культур «Дом дружбы» работают национальные центры: русский, татарский, немецкий и прибалтийский. При сельских КДУ созданы музейные комнаты и уголки традиций и быта народной культуры: Машканский СК – уголок чувашской культуры; Орловский СК – музейная комната русской культуры; Атирский СДК – уголок белорусской культуры; Екатерининский СДК – центр славянской культуры; Б-Туралинский СДК – уголок татарской культуры; Ложниковский СДК – музей краеведения и пр.

Ежегодно на территории Тарского муниципального района культурно-досуговыми учреждениями реализуются мероприятия в рамках Месячника гражданско-патриотической работы среди населения, посвященного Дню защитника Отечества. В рамках месячника специалистами ТКДЦ «Север» проведено 122 мероприятия, в которых приняло участие 11 070 человек. Среди них 7 мероприятий, посвященных празднованию 75-летия разгрома советскими войсками немецко-фашистских войск в Сталинградской битве, в т.ч. видео-диалог «Хроника Сталинградской битвы» (СДК п. М.Горького), познавательный час «Сталинградская битва» (У-Тарский СК); познавательный урок- презентация «Сталинградцы» (Ложниковский СДК); 16 мероприятий были посвящены 75-летию снятия блокады Ленинграда.

На большой сцене Районного дома культуры прошла праздничная программа «Святое дело – родине служить!», посвященная Дню защитника Отечества. Благодарственными письмами за многолетний безупречный труд, высокий профессионализм, образцовое выполнение своих служебных обязанностей, ответственность и большой вклад в патриотическое воспитание населения были отмечены 7 человек: сотрудники внутренних дел, военнослужащие, специалисты по работе с молодежью и призывниками, педагоги и ветераны. Количество участников – 101 человек, количество зрителей – 589 человек.

Также в ходе месячника оборонно-массовой и спортивной работы в сельских культурно-досуговых учреждениях прошли выставки рисун-

ков, спортивные соревнования по теннису и волейболу, квест-игры, конкурсы стихов, смотры строя и песни, спортивные игры и состязания.

Но самым значимым и массовым остается празднование Дня Победы в Великой Отечественной войне. К 9 мая специалистами культурно-досуговых учреждений проведено 56 мероприятий. На площади Победы г. Тары состоялся митинг с чествованием ветеранов и возложением цветов к монументу Воина-Победителя. На территориях сельских поселений прошли 26 праздничных митинга. Более 4000 жителей Тарского района приняли участие в общероссийской общественной историко-патриотической акции «Бессмертный полк» и много другое.

На базе Заливинского сельского Дома культуры состоялся VII районный фестиваль-конкурс хоров и вокальных ансамблей «Сиреневый май сорок пятого». К-Дубовский СК принял участие в Международном интернет-конкурсе «Страница семейной славы», это уникальный интернет-проект, цель которого – создание электронной Книги памяти о народо-герое, о тех, кто верой и правдой служил Отечеству и народу и заслужил вечную память потомков.

Культурно-досуговые программы, которые рассчитаны на массовую аудиторию, всегда порождают различные игровые формы поведения как следствие восприятия других людей, которые присутствуют в качестве персонажей действия. Это могут быть группы и отдельные незнакомые и знакомые люди. Таким образом, работники культурно-досуговой деятельности возрождают духовность, национальное самосознание путем изучения культурного наследия, освоения и развития народных традиций, воспитывают любовь к своему Отечеству.

Список использованных источников

1. Азаров Ю. Педагогическое искусство патриотического воспитания // Воспитание школьников. 2008. № 6. с. 3-11.
2. Анисимова Е. Воспитание патриотизма в клубе «Атлант» // Воспитание школьников. 2002. № 9. С. 21-22.

УДК 372.881.111.1

МЕТОДИКА РЕАЛИЗАЦИИ УРОКА-ДИСКУССИИ ДЛЯ РАЗВИТИЯ РЕЧЕВЫХ УМЕНИЙ ПО АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ У ОБУЧАЮЩИХСЯ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ

Д.Т. Израилова

факультет филологии, истории и права, 5 курс

Научный руководитель: канд. пед. наук, доцент Ю.А. Терещенко

***Аннотация.** В статье рассматривается важность и необходимость развития речевых умений по английскому языку у обучающихся начальных классов. Проблемное обучение положительно влияет на*

развитие самостоятельности мышления. активности обучающихся и языкового чутья, т.е. пробуждает интерес к обучению иностранному языку. Приводится описание упражнения, направленное на избежание речевых трудностей и развитие навыков говорения.

Ключевые слова: развитие речевых умений, урок-дискуссия, обучающиеся начальных классов.

С учетом общих требований ФГОС и специфики иностранного языка как изучаемого предмета выделяются предметные результаты освоения основной начальной образовательной программы, включающие в себя:

- формирование умения общаться на иностранном языке с учетом речевых возможностей и потребностей младших школьников: элементарных коммуникативных умений в говорении [1];
- обеспечение коммуникативно-психологической адаптации младших школьников к новому языковому миру для преодоления в дальнейшем психологических барьеров в использовании иностранного языка как средства общения [2, с.25].

Особо важную проблему в младшем школьном возрасте занимает речевая компетенция. Так, для развития речевых умений, от которой зависит сформированность речевой активности обучающихся, наиболее успешной является применение урока-дискуссии. Ведь в младшем школьном возрасте формируются основные характеристики личности ребенка, так как дети учатся взаимодействовать в коллективе и высказывать своё мнение [3, с.76].

Одним из самых эффективных способов, мотивирующих учащихся создать речевую ситуацию является дискуссия. Первоначально необходимо рассмотреть сущность понятия «дискуссия». В энциклопедическом словаре слово дискуссия (лат. discussio – рассмотрение, исследование) трактуется как обсуждение какого-либо спорного вопроса, проблемы на собрании, в печати, в беседе [4].

Дискуссия является той организационной формой, которая развивает неподготовленную речь. Одним из самых распространённых методов развития речевых умений, проявляемых в ходе дискуссии, является описание картинки по плану. Учителю следует показать, прочитать и объяснить суть плана для обучающихся, проговорить его вместе с ними вслух и попросить прочитать нескольких учеников индивидуально. Затем необходимо медленно рассказать на примере описания картинки, используя план и показывая поэтапно каждый пункт плана. После этого нужно, чтобы обучающиеся сами попытались воспроизвести описание другой картинки по плану.

1) Чтобы сказать, что видит обучающийся на картинке, нужно использовать конструкции:

- There are... on the picture.
- The picture shows...

2) And now let's remember what left and right means

- On the left.

- In the center.
- On the right.

3) Чтобы сказать, что вы видите на заднем или переднем плане картины, нужно использовать конструкции:

- In the background...
- In the foreground...

4) Adding detail to your description.

5) Speculating about the picture.

- I suppose.
- Maybe.
- It must.

6) Speculating about the context of the picture.

Для того, чтобы развивать речевые умения на уроках иностранного языка у обучающихся начальных классов, необходимо работать с монологической (описание изображения по плану) и диалогической (умение задавать и отвечать на поставленные вопросы) речью. В процессе реализации урока-дискуссии это играет первостепенную роль, так как обучающиеся должны не только высказывать свое личное мнение об увиденном на картинке, но и уметь выражать согласие/несогласие с мнением оппонента. Взгляды могут различаться при обсуждении изображенных героев, повода, по которому они представлены на картинке, чувств, которые вызывает общая атмосфера. В связи с этим важно прослушивание беседы-эталона, повторение и заучивание начальных фраз, помогающих построить реплику.

Таким образом, урок-дискуссия позволяет сформировать умения взаимодействия с партнёром и в группе; логично и связно вести беседу, соблюдая очередность при обмене репликами. Преимущество реализации урока-дискуссии для формирования и развития коммуникативной компетентности в том, что в процессе дискуссии создается особая ситуация, побуждающая учащихся к активности. В коммуникативной сфере существует основное правило: самое главное – это уровень владения практическим навыком общения [5, с.219]. Обучающиеся должны уметь обладать умением эффективно реагировать на происходящее. В современном образовании не только сама дискуссия, а именно урок - дискуссия рассматривают как довольно значительное явление в педагогическом процессе, которое не следует игнорировать и на которое нужно обратить особое внимание.

Список использованных источников

1. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования [Электронный ресурс] / Режим доступа: <https://xn--80abucjiibhv9a.xn--p1ai/%D0%B4%D0%BE%D0%BA%D1%83%D0%BC%D0%B5%D0%BD%D1%82%D1%8B/922> (дата обращения: 24.03.2019)
2. Пассов Е. И., Кузовлёва Н. Е. Урок иностранного языка. – М. : Глассо-Пресс; Ростов н / Дону : Феникс, 2010. – 640 с.
3. Пирожкова А.О. Теория и практика обучения английскому языку в

начальных классах [Электронный ресурс] : учебное пособие. — Электрон.текстовые данные. — Саратов: Ай Пи Эр Медиа, 2018. — 151 с. — 978-5-4486-0028-9. — Режим доступа: <http://www.iprbookshop.ru/69297.html> (дата обращения: 24.03.2019)

4. Энциклопедический словарь онлайн <http://www.dict.t-mm.ru/all/dickussiya.html> (дата обращения 24.03.2019).

5. Гальскова Н. Д., Гез Н. И. Теория обучения иностранным языкам: Лингводидактика и методика: Учеб.пособие для студ. Лингв. Ун-тов и фак. ин. яз. высш. пед. учеб. заведений.- 2-е изд., испр. — М.: Издательский центр «Академия», 2005. — 336 с.

УДК 372.881.111.1

ПРИМЕНЕНИЕ РЕЧЕВЫХ СИТУАЦИЙ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ ГОВОРЕНИЮ НА УРОКАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

Н.Т. Кварацхелия

факультет филологии, истории и права, 5 курс

Научный руководитель: канд. пед. наук, доцент Ю.А. Терещенко

Аннотация. В статье речь идёт о формировании иноязычной речевой компетенции, то есть способности и готовности осуществлять непосредственное говорение, понимание на слух. Приводится описание упражнений, нацеленных на избежание фонетических трудностей и развитие навыков произношения.

Ключевые слова: речевая ситуация, обучение говорению, урок английского языка, ученики начальных классов.

В ходе обучения иностранному языку трудность формирования навыков и умений речевой деятельности занимает место первостепенной важности. Речевая деятельность представляет собой активный процесс общения, который обусловлен определенной ситуацией. Такая деятельность целенаправленна и выступает в форме коммуникативной продукции и рецепции. Говорение – эффективный вид речевой деятельности, при помощи которого совокупно с аудированием производится устное вербальное общение. Содержанием говорения является устное вербальное общение. Смыслом говорения является высказывание мыслей в устной форме.

Говорение зависит от общей деятельности человека. Во-первых, фундаментальный аспект речи полностью определяется сферами человеческой деятельности. Во-вторых, необходимость встает, только если ситуация, вызвавшая такую задачу, является следствием или предметом событий, к которым приобщен собеседник.

В учебно-воспитательном процессе обучения иностранному языку

используются две подсистемы упражнений: подготовительные и речевые. Целью первых выступает подготовка к устному высказыванию, а вторых — развитие навыков говорения. Оба типа позволяют развивать речевые навыки и умения, которые являются основой для связного подготовленного или неподготовленного высказывания. Среди них: способность реагировать на внезапные аспекты речи, которые формируют диалог; инициативность, логичность, последовательность.

Говорение может протекать в сложном сплетении диалога и монолога. Планируя свою монологическую и диалогическую речь, обучающиеся учатся проектировать свое речевое поведение в целом в зависимости от различных жизненных ситуаций. Они учатся контактировать, примеря на себе разнообразные социальные роли, и заниматься, работая в парах и небольших группах. В этом смысле возможности предмета «Иностранный язык» наиболее высоки. И наконец, данный предмет, как и различные другие предметы школьной программы, способен со временем обучить школьника осуществлять самонаблюдение, самоконтроль и самооценку, как и оценку других участников коммуникации.

Речевая ситуация представляет собой первую ступень активного взаимодействия, которая является подготовкой к письменному или устному высказыванию. Можно выделить несколько видов речевых ситуаций:

1) Ситуации вербального характера, которые применяются для обучения диалогической и монологической речи и имеют разного рода задания. К ним можно отнести несложные преобразования текста или подготовку развёрнутого речевого сообщения.

Диалогическая речь:

- What can you see on the pictures?
- On the picture, I see animals.
- What is the animal?
- This animal is dog.
- What color is it?
- It is brown.

Монологическая речь: Опиши своего любимого домашнего питомца, используя следующие неполные предложения: Mypetis... Hecolors. He has ... paw. He has... He likes... He is beautiful

2) Вербально-изобразительные ситуации представляют собой такой вид речевых ситуаций, в котором используются кадры из фильмов, изображения, тематические плакаты одновременно с восприятием звучащего и видимого текста, содержательных (реплики под рисунками, план) или формальных (ключевые слова, словосочетания) опор.

a) The animals are speaking to the doctor. He gives them special food. Act out their conversations.

Doctor

- What's the problem?
- Where do you live?
- Do you eat well?
- Are you thirsty(hungry)?

- Have some..., please. Animals
- I've got a problem with my... .
- I live in the forest (at home).
- _____.
- _____.
- Thank you very much.

b) Work in pairs. Ask the animals where they were yesterday and answer the questions:

- Where were you yesterday? At home?
- Yes. I was at home./ No, I wasn't at home.

The WWF and the Panda

Snakey: What is the WWF?

Topsy: It is the World Wildlife Fund. It helps the planet.

Snakey: And who is that in the picture?

Topsy: This is a panda, a lovely animal with a short tail. It is the symbol of the WWF. The panda lives in bamboo forests. It eats bamboo and fish. The panda usually eats a lot.

Snakey: Really? Is it kind?

Topsy: Oh, yes! The panda is funny and nice. But it is very lazy. It likes to sleep in a special green bed near trees. People make problems for the panda. So the WWF wants to help it.

Snakey: Can I help the panda, too?

Topsy: Well, you can help the planet. Clean your home city, a forest or a river near your home. Don't throw rubbish. Give food to birds. It's great to help!

Список использованных источников

1. Тер-Минасова С. Г., Узунова Л. М., Сухина Е. И. УМК: «Английский язык 3 класс, часть 2», - 2017.
2. Соболева А. В. Типы учебно-речевых ситуаций и их место при обучении устно-речевому иноязычному общению// Молодой ученый.- 2009.- №11.- С.320-323.
3. Щукин А. Н. Обучение иностранным языкам: Теория и практика: Учебное пособие для преподавателей и студентов. - М.: Филоматис, 2006. - 480 с.

ОРГАНИЗАЦИЯ УЧЕБНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ НА УРОКАХ ОКРУЖАЮЩЕГО МИРА

М.М. Костелецкая

*факультет педагогики, менеджмента и информационных
технологий в образовании, Зкурск*

Научный руководитель: канд. пед. наук Е.А. Демидович

Аннотация. В данной статье проведен анализ сформированности навыков учебно-исследовательской деятельности у младших школьников на уроках окружающего мира. С этой целью приведено описание диагностической методики и приемов.

Ключевые слова: учебно-исследовательская деятельность, развитие, воспитание, младший школьник, уровень сформированности нравственного воспитания, окружающий мир.

Одной из актуальных проблем современного образования является повышение эффективности учебного процесса. Федеральный государственный образовательный стандарт (ФГОС) ставит перед учителем сложную, но очень важную и необходимую задачу – обучение учебно-исследовательской деятельности учащихся.

Значимыми показателями образования являются виды деятельности, которыми овладели учащиеся в результате обучения. Основная трудность в процессе учебной деятельности у учащихся возникает при самостоятельном поиске информации, добывании знаний. Для того чтобы формировать у учащихся данные умения, необходимо использовать в учебном процессе учебно-исследовательскую деятельность, которая не только помогает школьникам лучше справляться с требованиями программы, но и формирует у них логическое мышление, создает внутренний мотив учебной деятельности в целом [1, 65 с.].

В период прохождения педагогической практики мы поставили перед собой цель – выявить уровень учебно-исследовательских умений младших школьников.

Задачи исследования:

- подобрать диагностический инструментарий по данной теме;
- провести диагностику, проанализировать результаты исследования и выявить проблему.

Изучив педагогическую литературу, мы остановились на диагностике Е.Е. Туник для выявления уровня развития навыков учебно-исследовательской деятельности у младших школьников. Данную диагностику мы проводили на базе БОУ «Тарская СОШ №2» в 4 «В» классе.

Диагностика Е.Е. Туник основана на факторах, установленных в исследованиях Гилфорда [2, с. 97]: 1) беглость; 2) гибкость – способность к быстрому переключению и определяется числом классов (групп) данных

ответов; 3) оригинальность; 4) точность – выбор адекватного решения, соответствующего поставленной цели.

Интерпретация результатов: высокий уровень – от 50 баллов и выше; средний уровень – от 30 до 50 баллов; низкий уровень – от 25 до 30 баллов.

Диагностика проводилась следующим образом. Мы просили обучающихся предложить как можно больше разнообразных ответов на наши вопросы проявить находчивость и воображение, постараться придумать такие ответы, которые не сможет придумать никто другой.

По результатам проведения диагностики Е.Е. Туник для выявления уровня развития навыков учебно-исследовательской деятельности у младших школьников, мы выявили, что среди учащихся четвертого класса 10 детей (45%) находятся на низком, 10 детей (45%) находятся на среднем, а лишь 2 учащихся (10%) находятся на высоком уровне формирования навыков учебно-исследовательской деятельности, следовательно, не у всех обучающихся 4 «В» класса сформированы навыки учебно-исследовательской деятельности (Рис.1).

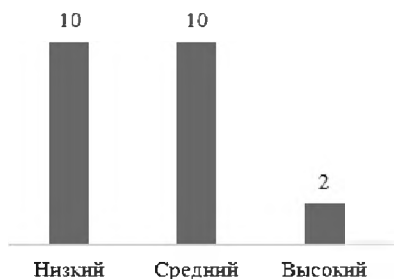


Рис. 1. Уровень развития навыков учебно-исследовательской деятельности у младших школьников

В процессе прохождения практики для развития навыков учебно-исследовательской деятельности у учащихся 4 «В» класса на уроках окружающего мира нами был подобран ряд заданий:

1. Развитие умения формулировать определения понятий.

Задание: отгадайте загадки и объясните. Например,

Белым пледом лес укрыт,

И медведь в берлоге спит.

Снег, как белая кайма.

Кто хозяйничал? (зима)

2. Развитие умения задавать вопросы.

Задание: отгадайте, что в коробке. (С помощью вопросов «Это крупное? Это красное? Это сочное? Это сладкое? И т.п.» пытаются угадать).

3. Развитие умений выдвигать гипотезы.

Задание «Давайте вместе подумаем».

- Почему у белого медведя нос черный?

Ответы детей:

- Может быть, чтобы быть заметным и его боялись окружающие?

- Наверное, потому что все время держит его по ветру, чтобы дорогу запоминать?

- Предположим, чтобы медвежата его видели.

- Почему заяц назван беляк?

- Чтобы его видно на снегу не было. Предположим от корня -бел в слове.

- Какое слово чаще всего употребляется во фразеологизмах о животных?

- Я думаю, что чаще всего во фразеологизмах употребляется собака.

- Почему?

- Предположим, что она друг человека. И она одна из первых начала служить человеку еще в первобытном строе.

5. Развитие умений задавать вопросы.

Вопрос направляет исследовательскую работу мозга ребенка, на поиск ответа.

6. Ориентация в справочной литературе, в интернете.

7. Установление общего признака объектов.

Задание: распределить животных на 3 группы. Обосновать свой выбор.

Волк, акула, лев, леопард, лиса, кабан, рысь, тигр, заяц, волк, медведь, лось, белка, слон, еж.

Ход рассуждений ребенка определяется заданием разделить слова на группы, что предполагает их сравнение, нахождение различия и сходства.

Дети делают вывод, что животных можно разделить на 3 группы по источнику питания: хищные, травоядные, всеядные [2, с. 146].

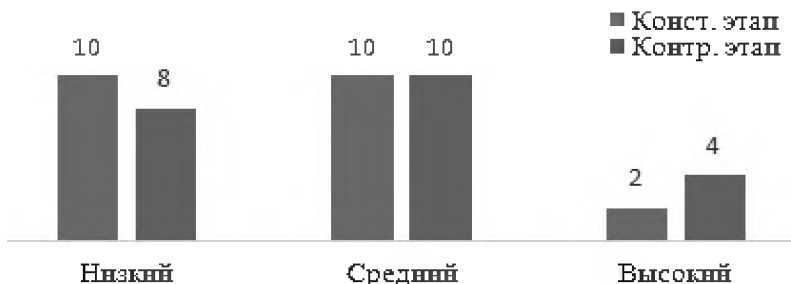


Рис. 2. Динамика показателей результатов уровня развития навыков учебно-исследовательской деятельности у младших школьников

На заключительном этапе практики мы повторно провели диагностику Е. Е. Туник и выявили, что учащиеся четвертого класса 10 детей (45%) находятся на среднем, 8 детей (36%) на низком, 4 учащихся (19%) находятся на высоком уровне развития навыков исследовательской деятельности, следовательно, использование на уроках окружающего мира заданий такого характера формируют у обучающихся навыки учебно-исследовательской деятельности.

Таким образом, сравнительный анализ результатов исследования показал, что в 4 «В» классе после использования специальных заданий на развитие навыков учебно-исследовательской деятельности у младших школьников наблюдается положительная динамика (Рис. 2).

Список использованных источников

1. Новожилова С. Г., Воровщиков С. Г., Таврель И. В. Как корректно провести учебное исследование. – Москва, 2008. –160 с.
2. Палейский С. В. Педагогическая технология освоения учащимися исследовательской деятельности. – Омск. гос. ун-т, 2004.

УДК 82.0

ЦЕЛОСТНОСТЬ КАК УНИКАЛЬНАЯ КАТЕГОРИЯ ХУДОЖЕСТВЕННОГО ТЕКСТА

Т.В. Криворотова

*факультет филологии, истории и права, 2 курс магистратуры
Научный руководитель: канд. филол. наук, доцент Т.Ю. Березина*

Аннотация. В статье рассматривается целостность как одна из основных категорий художественного текста, обозначена роль целостного анализа для восприятия литературного произведения.

Ключевые слова: художественный текст, категория текста, целостность, целостный анализ произведения.

Сегодня художественное произведение является основным объектом литературоведческого изучения. Оно обладает целостностью и внутренней завершенностью, законченным идейным и эстетическим смыслом, в отличие от своих составляющих – темы, идеи, сюжета, речи и т.п. которые получают смысл и вообще могут существовать лишь в системе целого [1, с. 3].

Целостность – один из основных и неотъемлемых параметров художественного текста. Она, как конструктивный признак, отражает содержательную и структурную сущность текста. Целостность заключается в тематической, концептуальной и модальной связях. Если понятие связности текста ведет к форме, структурной организации, то понятие целостности – к его содержательной и коммуникативной организации. Эта

категория отражает базовую характеристику текста как средства коммуникации. Цельность предполагает внутреннюю законченность, смысловое единство текста. Как психолингвистическая категория целостность непосредственно не соотносится с лингвистическими единицами. Она возникает в процессе осознания и понимания текста, как результат аналитической деятельности читающего.

Литературовед М.М. Гиршман считал, что сначала происходит возникновение целостности как первоэлемента, затем становление целостности в системе соотношений и взаимодействующих друг с другом составных элементов произведения, и заключительный этап – завершение целостности в законченном и цельном единстве произведения [2, с. 452].

Художественный текст является целостным восприятием мира автора. Чтобы понять текст, необходимо идти от анализа целого к частному. Целостный анализ художественного текста представляет собой анализ темы, идеи, образов, эмоций, чувств, концептов, мотивов, настроений и т.д. При восприятии конкретного литературного произведения важно почувствовать его как созидательную систему. Выделенные элементы произведения необходимо рассматривать, как определенные моменты становления и развертывания художественного целого, как средства выражения внутреннего единства, общей идеи и организующих принципов произведения. Целостный анализ – это единство анализа и синтеза. Необходимо выделить и подвести элементы под общий смысл, тщательно проработать различные элементы единого целого. Методика анализа определяется идейно-художественными особенностями произведения. Несмотря на то, что существуют различные схемы целостного анализа художественного текста, эта работа является творческой. Анализ литературного произведения не должен быть фрагментарным, и сводиться к простому пересказу и передаче впечатлений. Способы и пути анализа могут быть разнообразными. Однако есть одно но: так как художественное произведение целостно, то и анализ должен быть целостным. Лингвисты считают, что анализ необходимо начинать с осознания принципов состояния, поступков, действий героев. Проследив логику автора, можно смело говорить о развертывании целого; а отыскав «нервный узел» произведения, получить представление о том или ином художественном тексте в целом. При анализе того или иного текста следует обращать внимание на жанровые особенности, композицию, образ лирического героя, средства выразительности, при анализе лирического текста – на особенности ритма, рифмы, стихотворного размера.

Сегодня получение навыка целостного анализа в школе исходит из требований ФГОС, где ученик должен уметь проводить анализ текста, с помощью чего у обучающегося развиваются монологическая речь и коммуникативные способности.

Таким образом, целостность произведения как уникальная категория текста конструируется из множества деталей. Целостный анализ играет важную роль в восприятии художественного текста. В процессе целостного анализа читатель проходит некий путь поиска ответа на вопрос, отстаивая свою точку зрения, следовательно, данный вид анализа развива-

ет личность, жизненные принципы и установки. Именно анализ меняет первичное восприятие текста, позволяет взглянуть на произведение с другой стороны и почувствовать новые эмоции.

Список использованных источников

1. Есин А. Б. Принципы и приемы анализа литературного произведения: учебное пособие. – Москва: Флинта, Наука, 2000. – 248 с.
2. Гиршман М.М. Еще о целостности литературного произведения // Известия Академии наук СССР. Серия литературы и языка. – 1979. – № 5. – С. 449-457.

УДК 372.83

ОРГАНИЗАЦИЯ ГРУППОВОЙ РАБОТЫ В ХОДЕ ИЗУЧЕНИЯ КУРСА ОБЩЕСТВОЗНАНИЯ

А.Ю. Логинова

факультет филологии, истории и права, 5 курс

Научный руководитель: канд. ист. наук Н.А. Седельникова

Аннотация. В статье обосновывается необходимость использования групповой работы в ходе изучения курсов обществознания. Использование различных методов обучения позволяют стимулировать интерес учащихся к предмету, организовывать игры, разбивая класс на небольшие группы, чтобы ученики принимали активное участие в процессе обучения при помощи различных обсуждений, споров, вопросов и дебатов с участием всего класса.

Ключевые слова: педагогические условия, организация игр, групповая работа.

Организация групповых работ на уроках обществознания занимает значимое место в системе обучения. Развить мышление у обучающихся – это одна из главных целей групповых работ. На сегодняшний день многие педагоги используют групповые формы обучения и отмечают высокую эффективность таких работ. Они формируют рефлексивные способности, увеличивают скорость решения поставленных задач, учат оценивать не только своих сверстников, но и себя, создают благоприятную обстановку и тем самым заинтересовывают учащихся.

Федеральный государственный образовательный стандарт прежде всего требует, чтобы выпускники школ обладали рядом общих компетенций, которые необходимо формировать из урока в урок, групповая работа на уроке помогает формировать большую их часть. Например, умение принимать решения в нестандартных ситуациях и искать информацию для постановки и решения этих задач.

Современный урок – это свободный урок. Это урок, несущий в себе желание гуманизировать реальность, признать ученика как наивысшую

ценность, гарантировать ему максимум свободы для личностного развития, убедить в повседневных возможностях для достойной жизни [1, с. 34].

В ходе создания педагогических условий с целью развития у учащихся культурно-ценностных ориентаций учителя обществознания накапливают определённый навык применения технологий, которые направлены на достижение современных образовательных целей.

На разных этапах изучения темы учитель ставит группе разные цели:

1. Чувствовать и брать на себя ответственность за обучение и углубление своих знаний.

2. Взаимодействовать с членами группы, учитывать роль каждого ее члена для групповой работы.

3. Осваивать разные роли в процессе групповой работы и решать различные задачи в группе;

4. Использовать метод «мозгового штурма» для получения разнообразных идей по какой-либо теме;

5. Изучать устные свидетельства (используются во внеурочной работе: экскурсии, встречи, поездки и т.д.) [2, с. 62].

Эффективность урока зависит от подготовки педагога к уроку. Практическая реализация организации групповой работы осуществлялась во время педагогической практики в БПОУ «Тарский индустриально-педагогический колледж» на уроках обществознания.

На первом занятии проверялось усвоение уже изученного материала на тему «Семья как социальный институт» в форме урока-беседы.

На втором занятии продолжили закреплять этот же материал, но выбрали метод групповой работы. Каждая группа решала свои ситуации, анализируя, какую функцию семьи демонстрирует каждая ситуация.

Нами была поставлена задача, чтобы каждый ученик высказал собственное мнение. На первом занятии кто-то отвлекался, кто-то стеснялся, в целом, вовлечь в беседу каждого не удалось. На втором занятии исчезло стеснение, появился интерес в глазах учеников, создалась благоприятная обстановка, каждый хотел высказаться. Для полного закрепления усвоенного материала решили кроссворд. В итоге, результаты работы учеников на занятиях показали, что групповая деятельность эффективнее, чем урок - беседа.

Таким образом, нами была рассмотрена организация групповой работы на уроках обществознания. Роль педагога из транслятора новых знаний переходит в организатора учебной деятельности. А представленные методы организации таких работ являются ценными и интересными как для учеников, так и для педагогов. Данное направление является перспективным в работе с обучающимися.

Список использованных источников

1. Белкин А. С. Основы возрастной педагогики. – Екатеринбург: Издательский центр «Академия», 2000. – 192 с.
2. Панфилов А. П. Инновационные педагогические технологии: Активное обучение. – М.: Академия, 2009. – 192 с.

**ИНТЕЛЛЕКТ-КАРТА КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ
ПОЗНАВАТЕЛЬНЫХ УНИВЕРСАЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ
ДЕЙСТВИЙ ОБУЧАЮЩИХСЯ НА УРОКАХ ЛИТЕРАТУРЫ
ПРИ ИЗУЧЕНИИ БИОГРАФИИ ПИСАТЕЛЕЙ**

Е.М. Лукина

*факультет филологии, истории и права, 2 курс магистратуры
Научный руководитель: канд. филол. наук, доцент Т.Ю. Березина*

***Аннотация.** В данной статье освещается проблема формирования универсальных учебных действий при изучении биографических материалов на уроках литературы. Средством решения рассматриваемой проблемы предлагается технология интеллект-карт, способная повысить уровень формируемых УУД, а также качество и количество усвояемого материала на уроках литературы.*

***Ключевые слова:** интеллект-карта, ментальная карта, познавательные УУД, биография, Федеральный государственный образовательный стандарт.*

Вопрос о месте биографии писателей на уроках литературы в школе вызывает большое количество споров как у педагогов, так и у методистов. Еще в дореволюционные времена перед прочтением программного текста обязательным было знакомство с жизнью и творчеством писателя. Это способствовало формированию положительных личностных качеств, а также знание биографии становилось ключом к осмыслению творчества писателя.

В наше же время в связи с введением Федерального Государственного Образовательного Стандарта твердо занял свои позиции системно-деятельностный подход, и перед учителем встала новая задача: сформировать познавательные универсальные учебные действия в процессе обучения. Вместе с этим учитель, ограниченный жесткими границами, должен сориентировать школьников на понимание биографии не как биологического процесса жизнедеятельности писателя, а как его духовно-нравственное становление, выделяя более важные факты для понимания его творчества.

Существует достаточно много современных технологий для работы с текстами, в том числе и с биографическими. Одной из таких технологий можно выделить создание «Интеллект-карт», способствующих формированию общеучебных и логических универсальных учебных действий.

Основоположником технологии «Интеллект-карт» является английский консультант по вопросам интеллекта и психологии обучения и проблем мышления Тони Бьюзен. В разных источниках данную технологию могут называть: «ментальная карта», «карта мыслей», «mind maps», «карта сознания». Особенность данной технологии заключается в том,

что в процессе усвоения информации участвуют оба полушария головного мозга.

Интеллект-карта представляет собой графическое отображение изучаемого материала, который выражает процесс мышления обучающегося. Отсюда следует вывод, что интеллект-карта индивидуальна и в большинстве своем будет понятна только своему разработчику, но, несмотря на это любая карта должна быть подчинена определенным правилам создания, которые были установлены Тони Бьюзенем. Для того, чтобы создать интеллект-карту обучающийся должен вооружиться горизонтально расположенным листом бумаги и цветными пишущими принадлежностями на свое усмотрение. В центре листа выделяется ключевое понятие в рамке, выраженное картинкой или парой слов. От данного понятия расходятся ветви разного цвета, максимальное количество которых соответствует шести, над каждой ветвью пишется только одно ключевое слово. Для лучшего усвоения материала желательно использовать рисунки-ассоциации, соответствующие необходимому понятию. Каждую из ветвей можно заключать в контуры.

Не стоит оставлять без внимания и то, что мы живем в век информатизации и компьютеризации. Современные школьники с большим интересом будут работать с биографическим материалом, если интеллект-карта будет создаваться при помощи компьютера. На просторах Internet можно найти бесплатные программы для создания ментальных карт, их интерфейс прост и освоить его достаточно легко. К наиболее популярным программам можно отнести FreeMind, EDRAW Max, XMind, The Personal Brain, ConceptDraw MINDMAP7.

Следует отметить, что изучение биографических текстов с параллельным созданием интеллект-карт повышает интерес к материалу, позволяет обучающемуся мыслить творчески, мотивировать его к получению нового знания. Составление интеллект-карт можно назвать визуализацией мышления.

Для успешного создания интеллект-карты по биографии писателя обучающихся необходимо познакомить с алгоритмом создания карты по биографии изучаемого писателя:

- 1) В качестве ключевого понятия, расположенного в центре, на листе альбомной ориентации расположены фамилия, имя, отчество, годы жизни писателя, желательно с его портретом;

- 2) Выделить наиболее значимые факты из жизни писателя и отвести им индивидуальную ветвь (максимальное количество – 6 ветвей). Каждой ветви соответствует одно ключевое слово или рисунок. Отдавайте предпочтение рисункам-ассоциациям;

- 3) Каждой ветви присвоить свой цвет. Помните, красный, желтый и оранжевый цвета имеют высокую скорость восприятия, следовательно, ветвям этого цвета должна соответствовать наиболее значимая информация. Низкую скорость восприятия имеют коричневый, зеленый и голубой цвета, старайтесь избегать их;

4) Желательно использовать цветные карандаши, они дадут возможность стирать нарисованные ветви, менять ход мыслей;

5) Наполните содержанием секторы I, II, III порядка по степени важности биографических фактов.

Преимущество данной технологии еще заключается в том, что она дает возможность реализовать групповую форму работы, формируя помимо познавательных универсальных действий коммуникативные. Создание ментальных карт – увлекательный вид деятельности, а также эффективный способ работы с информацией.

Периодическое обращение к самостоятельно созданным интеллектуальным картам способствует более высокому усвоению и запоминанию материала. Обучающийся, глядя на ключевое слово или рисунок-ассоциацию, запускает процессы памяти и мышления.

Систематическое использование интеллектуальных карт на уроках литературы при изучении биографических материалов формирует следующие универсальные учебные действия:

- самостоятельное выделение и формулирование познавательной цели;
- постановка и формулирование проблемы, самостоятельное создание алгоритмов деятельности при решении проблем творческого и поискового характера;
- поиск и выделение необходимой информации; применение методов информационного поиска, в том числе с помощью компьютерных средств;
- умение структурировать знания;
- умение осознанно и произвольно строить речевое высказывание в устной и письменной форме;
- выбор наиболее эффективных способов решения задач в зависимости от конкретных условий;
- рефлексия способов и условий действия, контроль и оценка процесса и результатов деятельности.

В современной школе крайне редко обучающимся предоставляется возможность глубоко и осмысленно изучить биографию, а о том, чтобы запомнить значимые факты из жизни писателя и найти их отражение в художественном произведении, даже говорить не приходится. Именно поэтому на плечи учителя возложено научить обучающихся эффективно работать с информацией. Систематическое использование интеллектуальных карт на уроках принесет положительные результаты при формировании познавательных универсальных учебных действий.

Список использованных источников

1. Абетаева Е. А. Повышение эффективности образовательного процесса через использование интеллектуальных карт // Актуальные вопросы современных научных исследований. – 2017. – С. 447-454.
2. Бьюзен Т. Супермышление [Электронный ресурс] /– Режим доступа: URL: http://modernlib.ru/books/byuzen_toni/supermishlenie/read_1/

3. Бьюзен Т. Научи себя думать. – Минск: Попурри, 2008. – 192 с.
4. Нестерова И. А. Формирование познавательных универсальных учебных действий [Электронный ресурс]: Образовательная энциклопедия ODiplom.ru./- Режим доступа: URL: <http://odiplom.ru/lab/formirovanie-poznavatelnyh-universalnyh-uchebnyh-deistvii.html>
5. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования: утвержден приказом Минобрнауки России от 17 декабря 2010 г. № 1897 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://минобрнауки.рф/documents/938>

УДК 373.5.016:34

МЕТОДИКА ПРИМЕНЕНИЯ НАГЛЯДНОСТИ В ОБУЧЕНИИ ПРАВУ В СОВРЕМЕННОЙ ШКОЛЕ

З.И. Мусаев

факультет филологии, истории и права, 5 курс

Научный руководитель: канд. ист. наук, доцент А.В. Чичулин

Аннотация. В статье рассматриваются средства наглядного обучения и правила их применения на уроках права в современной общеобразовательной школе.

Ключевые слова: наглядные методы, наглядность, схематические изображения, кластер, рисунки, фотографии, самодельная наглядность.

Для обучающихся имеет важное значение зрительное восприятие настоящего, этому способствуют методы наглядного обучения. Современное образование ищет наиболее доступные пути использования наглядных средств обучения, позволяющих добиться большего образовательного и воспитательного эффекта. Оно учит учителей использовать наглядные методы обучения так, чтобы одновременно иметь возможность развивать абстрактное мышление учащихся [1, с. 88].

Особенность наглядных методов обучения заключается в том, что они обязательно предлагаются, так или иначе, в сочетании со словесными методами. Тесная связь между словом и наглядностью протекает из того факта, что диалектический способ познания объективной реальности предполагает использование единства живого созерцания, абстрактного мышления и практики. Правильное использование наглядности предполагает выявление важных представленных особенностей и отвлечение от тех, которые имеют второстепенное значение [2, с. 39]. Рассмотрим основные средства и приемы наглядного обучения праву в современной общеобразовательной школе.

Схематические изображения. На уроках права учитель, излагая учебный материал, непосредственно использует схематические изо-

бражения, то есть рисует стрелки, линии и другие составные элементы условно-графической наглядности на доске. Данное наглядное средство применяют в тех случаях, когда необходимо систематизировать информацию, определить главное, т.е. речь идет об абстрактной наглядности, где используется моделирование реальных объектов, когда юридическое явление представляется в виде условных знаков. Схематическое изображение позволяет абстрагироваться от мелких деталей. Где символизированы только те особенности и признаки, необходимые для достижения образовательных целей на уроках. Исходя из этого, на уроках права схематическое изображение - образ, который отражает главные особенности правовых понятий и явлений [2, с. 68].

Кластер. Особенности личностно-ориентированного обучения праву поспособствовали повсеместному введению «мозгового штурма» в практику обучения праву, составной элемент которого – построение кластера. Кластер понимают как графическое представление определения или явления. Он строится в процессе групповой работы на время. Для создания кластера, необходимо выбрать тему и записать ее на доске, затем зафиксировать все слова, которые ассоциируются с данной темой. В результате необходимо между наиболее близкими идеями установить линейные связи. В итоге получается схема и выбирается определенная работа с ней: повторение изучаемого материала, выбор основного и закрепление.

Рисунки. Специфическая наглядность отличается от логической схемы тем, что она дает обнаружить внешнее сходство между измененным свойством и настоящим, отражается меловым рисунком на доске. Данный рисунок – это своего рода эскиз, упрощающий представляемый объект. Например, может быть проиллюстрировано изображением состояние правовой проблемы. Задача: преступник благополучно прошел контроль и в состоянии облегчения занял свое место в самолете. Он покинул территорию РФ. Через некоторое время самолет пересечет границу и приземлится на территории другого государства, где законодательство РФ недействительно. Есть ли у преступника повод для беспокойства? Рисунок на доске, изображенный учителем в устной форме представляет учебный материал, который является наглядной поддержкой и, появляясь перед учениками, он активизирует их внимание. Рисунки применяются в тех случаях, когда следует определить конкретные элементы и детали из сложного изображения. Таким образом, прибегая к рисунку, учитель содействует раскрытию сущности сложных правовых понятий и явлений, а также фактов [3, с. 55].

Фотографии. Увеличение эмоционального воздействия на обучающихся оказывают фотографии, которые выполняют роль дополнительной наглядной информации. Их используют для объединения материала урока и для самостоятельной работы. Это могут быть: портреты людей; фотографии дактилоскопической регистрации, виды наказаний и изоляторов для несовершеннолетних правонарушителей, конкретные нормативно-правовые акты.

Самодельная наглядность. Особое место среди средств наглядного обучения на уроках права занимает самодельная наглядность, которая обычно является результатом творческой деятельности учеников, средством их самовыражения. Например, обучающиеся, которые побывали на экскурсии в суд, не только описывают свои впечатления в учебном отчете, но и создают соответствующие модели-макеты. Далее учитель может использовать модель зала суда на уроке, четко показывая, как проходят судебные заседания, объясняет, как организовано уголовное или гражданское судопроизводство [3, с. 69].

Таким образом, все эти наглядные средства и приемы обучения праву не только способствуют активному развитию необходимых правовых знаний и навыков у старшеклассников, но и упрощают процесс реализации учебной программы.

Список использованных источников

1. Андреева С. В. Обучение праву в школе / Вестник общего образования №10 – 2014. – 167 с.
2. Курбатова М. В. Применение наглядных методов обучения. – М: ООО «АР-Консалт». 2015. - 197 с.
3. Кацура М. Н. Роль и значение наглядных методов обучения праву: сборник: Наука, образование и инновации. – 2016. – 122 с.

УДК 372.881.111.1

РОЛЬ СРЕДСТВ ВЫРАЖЕНИЯ МОДАЛЬНОСТИ В ДОСТИЖЕНИИ ПРЕДМЕТНЫХ РЕЗУЛЬТАТОВ ОБРАЗОВАНИЯ ПО АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ НА СРЕДНЕЙ СТУПЕНИ

Ю.Д. Одинцева

факультет филологии, истории и права, 5 курс

Научный руководитель: канд. пед. наук, доцент Ю.А. Терещенко

Аннотация: В статье рассмотрена сущность таких понятий, как «универсальные учебные действия», «категория модальности» и «модальность». Определена важность изучения проблемы развития навыков грамматики во время обучения выражению модальности, а также достижению предметных результатов, при использовании которых нужно учитывать некоторые правила и само сложное для понимания учащимися явление модальности в иностранном языке. Делается вывод о том, что педагогу может помочь многообразие методов и приемов, чтобы разрешить трудности, возникающие у учащихся на средней ступени обучения при изучении модальных глаголов.

Ключевые слова: универсальные учебные действия, категория модальности, модальность, развития навыков грамматики английского языка.

Согласно новым федеральным стандартам в школьном образовании при обучении иностранному языку требуется формирование и совершенствование иноязычной коммуникативной компетенции, в состав которой входит языковая компетенция. Судя по всему, коммуникация на иностранном языке может быть реализована только при сформированности языковой компетенции, основанием которой являются грамматические навыки и умения [1, с. 51]. При помощи развития грамматических навыков происходит обучение грамматике, а также правильному построению предложений, определению грамматических форм в устной и письменной деятельности. Однако, как раз при обучении грамматике у учащихся школ возникают наибольшие трудности.

Универсальные учебные действия в широком смысле – это умение учиться, другими словами, умение субъекта саморазвиваться и самосовершенствоваться путем сознательного и активного присвоения нового социального опыта. В узком смысле универсальные учебные действия представляют собой совокупность способов действия обучающихся, которые обеспечивают им самостоятельное овладение новыми знаниями, в том числе и построение данного процесса [1, с. 63].

Различают следующие функции универсальных учебных действий:

- предоставление обучающимся возможности самостоятельного обучения, постановки учебных целей, поиска и использования важных средств и способов их достижения, контроля и оценки процесса и результата деятельности;
- организация средств для соразмерного развития личности и ее самостоятельной реализации на основе подготовленности к непрерывному образованию;
- предоставление обучающимся благополучного усвоения знаний, развитие умений, навыков и компетентностей в различных предметных областях.

Также выделяют четыре блока универсальных учебных действий: личностные, познавательные, регулятивные, коммуникативные. Регулятивные действия дают учащимся возможность организовать их учебную деятельность. В состав регулятивных учебных действий входят целеполагание, планирование, прогнозирование, контроль, оценка, саморегуляция. В состав познавательных учебных действий входит: общеучебные действия, логические действия, самостоятельные действия, выделение, поиск информации, структурирование знаний. В состав коммуникативных учебных действий входит постановка вопросов, разрешение конфликтов, выявление, идентификация проблемы, управление поведением партнера, контроль, коррекция, оценка его действий, умение выражать свои мысли. Личностные учебные действия обеспечивают ценностно-смысловую ориентацию в социальных ролях и межличностных отношениях [1, с. 67].

Модальность – это такая семантическая категория, которая отражает отношение говорящего к содержанию его высказывания, целевую установку речи и отношение высказывания к реальности. Модальность – это языковая универсалия, относящаяся к числу главных категорий языка [2, с. 113].

Модальные глаголы – основная часть грамматики английского языка. Они не могут быть употреблены самостоятельно и не могут указывать на отдельное действие или состояние, а указывают на модальность действия, другими словами, отражают отношение говорящего к принадлежащей ему речи. Объект говорения имеет возможность оценивать действие как возможное, необходимое, позволяемое, просимое, запрещенное, приказываемое, маловероятное, очень вероятное и тому подобное. В соответствии с оценкой и структурой предложения используются такие модальные глаголы, как *can, could, may, might, must, haveto, need, oughtto, should, would, shall, will, beableto, havegotto, dare, usedto*. Негативная форма модальных глаголов формируется путем постановки после этих глаголов отрицательной частицы *not*, во многих случаях в разговорной устной форме глагол и отрицательная частица сливаются в сокращенную форму [2, с. 257].

В основном употребляются модальные глаголы *can, must, may*, имеющие основное значение и в некоторых случаях имеющие возможность использоваться вместо остальных глаголов. Каких-либо особых трудностей во время изучения данных глаголов обычно не проявляется тогда, когда учитываются все условия: употребляются верные формы, принципы строения изучения, приемы достижения предметных результатов, а также развития грамматических знаний, умений и навыков.

У обучающихся чаще всего возникают проблемы с употреблением глаголов и их видовременных форм, в основном в будущем времени, с пониманием модального глагола *haveto*, часто его путают с определением глагола “иметь”. Наибольшие затруднения возникают у учащихся во время использования модальных глаголов в прошедшем времени. Учебники часто включают в себя определение модального глагола *could* как формы прошедшего времени от глагола *can*, исключая упоминания об употреблении этого глагола в вежливых просьбах [3, с.108].

Данная категория нуждается во внимательном изучении и понимании значений, которые в них закладывают носители иностранного языка [3, с. 124]. Нередки ошибки из-за того, что английскому предложению требуется определенный порядок слов, в связи с этим необходимо присутствие лингвострановедческого компонента в обучении иностранному языку.

Список использованных источников

1. Федеральный Государственный Образовательный Стандарт основного общего образования. - М.: Просвещение, 2010. - 109 с.
2. Ионина, А. А. Английская грамматика. Теория и практика: учебное пособие / А. А. Ионина, А. С. Саакян. – М., 2012. – 416 с.
3. Гальскова, Н. Д. Теория обучения иностранным языкам. Лингводидактика и методика / Н. Д. Гальскова, Н. И. Гез. - М.: Академия, 2006. - 335 с.

**МЕТОДИЧЕСКИЕ ПРИЕМЫ И ТЕХНОЛОГИИ
РАЗВИВАЮЩЕГО ОБУЧЕНИЯ НА УРОКАХ ПРАВА В
СРЕДНЕЙ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЕ**

Ю.М. Плотников

факультет филологии, истории и права, 5 курс

Научный руководитель: канд. ист. наук, доцент А.В. Чичулин

***Аннотация.** В данной статье описываются методические приемы и технологии развивающего обучения, рассмотрены методы правового обучения. Практическое применение форм и методов развивающего обучения изучалось на примере БОУ «СОШ №2» города Тары.*

***Ключевые слова:** право, методические приемы, развивающее обучение, технология обучения, методы.*

Применение методических приемов и технологий развивающего обучения на уроках права предполагает самостоятельную работу учащихся, в результате которой происходит интеллектуальное развитие личности школьника. Данным фактом объясняется актуальность темы [1, с. 297]. От метода преподавания зависит, будет ли класс смотреть на занятия как на каторгу и противопоставлять им свою детскую живость в виде шалостей и каверз или класс этот будет спаян единством интересной работы и проникнут благородной дружбой к своему руководителю. Незаметно методы преподавания переходят в методы воспитания. Одно и другое связано теснейшим образом. Воспитание еще более чем преподавание должно базироваться на знании психологии ребенка, на живом усвоении новейших методов.

Можно выделить несколько видов классификации методов обучения: классифицируют с точки зрения учебной деятельности, в соответствии с источниками знаний, согласно дидактическим задачам, также по степени самостоятельности учащихся, по способу организации познавательной деятельности учащихся. Существуют также своеобразные подходы к методам обучения в связи с их многообразием и возможным пополнением новых способов учебы [2, с. 3].

Поэтому можно отметить, что проблема классификации методов обучения довольно сложна и до сих пор не разрешена окончательно. Но существует точка зрения, согласно которой каждый отдельный метод следует рассматривать как целостную и независимую структуру. В настоящее время в средних образовательных школах наряду со словесными, наглядными, практическими используют также такие методы обучения, как дидактические игры, проблемные методы, программное и компьютерное обучение, дистанционное обучение.

Рассмотрим развивающее обучение в сравнении с традиционной технологией. Так, традиционное обучение ориентировано на накопление

суммы знаний, конкретные знания являются предметом формирования системы знаний. В традиционной технологии накопление знаний является целью обучения. Для развивающего обучения целью является развитие интеллектуальных возможностей человека.

Изучение развивающего обучения является актуальной задачей образования на всех уровнях, в соответствии с требованиями ФГОС. Определение развивающего обучения понимается как учебная система, в которой наряду с передачей конкретных знаний, большое внимание уделяется процессу интеллектуального развития, направленному на формирование знаний в виде организованной системы.

Развивающее обучение создает условия для запуска внутренних факторов психики человека, благодаря которым возникают новообразования, не являющиеся прямым результатом педагогического воздействия. Обучение и развитие обучающегося представляют собой единый процесс развития личности. В данной технологии учащийся самостоятельно взаимодействует с окружающей средой. Указанное взаимодействие выражается в выполнении следующих этапов деятельности: целеполагание, планирование и организация, реализация целей, анализ результатов деятельности. Все этапы вносят соответствующий вклад в развитии личности [3, с.152].

На основании познавательного интереса в правовом обучении выделяют следующие методы:

1. Объяснительно-иллюстративный. Суть данного метода заключается в том, что учитель сообщает готовую правовую информацию, а ученики воспринимают и фиксируют ее в своей памяти;

2. Репродуктивный метод. При использовании этого метода, деятельность школьников основана на неоднократном воспроизведении и сообщенных им знаний и показанных способов деятельности. Указанный метод важен в плане формирования у школьников основы знаний для выполнения творческой работы;

3. Метод проблемного изложения материала. Учитель ставит перед учениками проблему, показывает путь решения, предлагая образцы научного познания правовых явлений;

4. Частично-поисковый, или эвристический метод. При применении этого метода учитель права ориентирует школьников на выполнение отдельных шагов поиска ответа на проблемный вопрос или задание.

5. Исследовательский метод. Он обеспечивает творческое применение знаний, способствует овладению методами научного познания, развивает интерес к предмету [4, с.64].

Метод развивающего обучения содержит три составляющие: постановка учебной задачи, совместное с учениками решение, организация оценки найденного способа действия. В области правового обучения была выработана своя система методов, которая позволяет решать основные задачи правового образования и воспитания. Методы обучения правовым основам рассматриваются как способы взаимосвязанной деятельности учителя и ученика.

В преподавании обществознания в школе применяются, прежде все-

го, образовательные технологии, обеспечивающие реализацию требований ФГОС Приоритетными технологиями, используемыми учителем в образовательном процессе, являются следующие:

1. Технология личностно-ориентированного образования. Она играет роль объединяющего начала для всех других технологий. Причем это объединение носит системный характер, где каждой технологии определены свое место и роль. Так, личностно-ориентированное обучение и воспитание направлено на развитие личностных качеств учащихся, способствующих адаптации и успешности человека в обществе. К личностным качествам относятся надпредметные умения и ключевые компетенции (общекультурные, учебно-познавательные и информационные, социально-трудовые, коммуникативные, компетенции в сфере личностного определения). В личностно-ориентированной технологии используются методы учебных проектов и исследовательской деятельности в малых группах, реализующие деятельностный подход в обучении; научный метод познания и обучение. Для данных методов характерны все те особенности, которые присущи проблемному методу.

2. Технология проблемного обучения и воспитания – это создание под руководством учителя проблемных ситуаций и активная самостоятельная деятельность учащихся по их разрешению с целью в первую очередь интеллектуального и творческого развития учащихся, а также овладения ими знаниями, умениями и способами познания. Проблемность достигается через алгоритм проблемной деятельности на уроке, обязательный мониторинг качества урока.

При проведении современного урока акцент делается на самостоятельную работу учеников. Наиболее действенным является метод изучения юридических документов. В частности, на уроках работают с такими документами, как законодательные акты, судебные документы, договорная документация и т.д. Работа с юридическими документами лежит в такой широко применяемой форме, как кейс-метод. Такая форма занятия по изучению права позволяет учащимся школы совершенствовать навыки учебной работы, применить на практике теоретический материал.

Практическое применение форм и методов развивающего обучения изучалось на базе бюджетного общеобразовательного учреждения «Тарская средняя общеобразовательная школа №2». В данном учебном заведении активно применяются технологии развивающего обучения. Ученикам было предложено ответить на вопросы разработанного теста, связанного с мотивацией к учебе. В результате был сделан вывод об активном применении в этом процессе технологий развивающего обучения. Акцент делался на применении методов и технологий развивающего обучения и на самостоятельной деятельности учеников, которая выражалась в их работе с юридическими документами на уроке (законодательные акты, судебные документы, договорная документация и т.д.).

Таким образом, применение технологии развивающего обучения на уроках обществознания в средней общеобразовательной школе способствует повышению обученности.

Список использованных источников

1. Аркачеева З. Типы развивающего обучения //Молодой ученый. – 2017. №9.
2. Воробьева С. Организационно-методологический аспект модернизации правового образования //Вестник Тамбовского государственного университета. – 2012. №3. – С. 4-8.
3. Давыдов В.В. Проблемы развивающего обучения. - М.: Педагогика, 2012. – 240 с.
4. Лернер И.Я. Проблемное обучение. – М.: Знание, 2013. – 301с.

УДК 373.3.016:82

ИЗУЧЕНИЕ УРОВНЯ СФОРМИРОВАННОСТИ НРАВСТВЕННОГО ВОСПИТАНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ НА УРОКАХ ЛИТЕРАТУРНОГО ЧТЕНИЯ

Т.А. Сафронова

*факультет педагогики, менеджмента и информационных
технологий в образовании, 3курс
Научный руководитель: канд. пед. наук Е.А. Демидович*

***Аннотация.** В статье проведен анализ уровня сформированности нравственного воспитания младших школьников на уроках литературного чтения. Приведено описание диагностических методик и приемов.*

***Ключевые слова:** воспитание, нравственность, духовно-нравственное воспитание, нравственное воспитание, младший школьник, уровень сформированности нравственного воспитания, литературное чтение.*

Вопросы нравственного воспитания беспокоили мораль общество во все времена. Особенно считается в наши дни, когда все чаще влияниями можно заметить агрессию и насилие воспитание, проблема нравственного воспитания становится все более актуальной. Кто, если не педагог, обладающий способностью воздействовать на развитие ребенка, должен уделить этой проблеме важнейшее место в своем нелегком труде. Реализацией духовно-нравственного воспитания обучающихся в образовательных организациях является Федеральный государственный образовательный стандарт (ФГОС), «Концепция духовно-нравственного развития и воспитания личности» и Стратегия развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года.

Нравственное воспитание – это некая процедура, ориентированная на развитие и формирование целостной личности у обучающихся начальной школы, и подразумевает становление его отношения к Родине, окружению, коллективу, народу, к труду, собственным обязательствам и к самому себе. Педагоги должны превратить требуемые условия обще-

ства во внутренние стимулы личности каждого ребенка, такие, как долг, честь, ответственность, достоинство и пр. [3].

Кроме того, важность нравственного воспитания в учебном процессе возрастает. Современный процесс обучения ориентирован на то, чтобы учащиеся не только усваивали определенную сумму знаний, но и овладели умением самостоятельно ориентироваться в стремительном потоке информации.

Большое значение в формировании нравственного воспитания младших школьников играют уроки литературного чтения. На этих уроках младшие школьники знакомятся с нравственно-этическими ценностями культуры своего народа и человечества в целом. Также литература как вид искусства способствует личностному, глубокому усвоению этих ценностей, поскольку в процессе восприятия художественного текста участвуют чувства, разум и воля, а значит, происходит процесс общего и нравственного развития личности младшего школьника, его воспитание.

Чтобы выявить уровень сформированности нравственного воспитания у младших школьников, мы использовали следующий диагностический инструментарий: анкетирование учащихся по методике «Нравственные понятия» (М.И. Шилова); методика «Что такое хорошо и что такое плохо?» (Г.М. Фридман); методика «Справедливость» (С.В. Молчанов) [1].

Исследование проводилось на базе БОУ «Тарская СОШ № 2» в 3 «Б» классе с 11.02.2019 по 15.03.2019 и включало следующие этапы: констатирующий; формирующий; контрольный. В эксперименте принимало участие 27 обучающихся. Целью эксперимента было определение уровня сформированности нравственного воспитания обучающихся начальной школы.

На констатирующем этапе нам было необходимо определить уровень сформированности нравственного воспитания обучающихся. С этой целью мы использовали анкету «Нравственные понятия» (М.И. Шилова) [1], задача которой определение уровня сформированности нравственных понятий у обучающихся 3 «Б» класса. Результаты диагностики показали, что такие понятия, как «умеренность», «милосердие», «мудрость» у большинства детей вызвали затруднение. Остальные понятия младшим школьникам было проще понять и объяснить (Рис.1).

Далее для анализа уровня сформированности нравственного воспитания младших школьников мы использовали методику Г.М. Фридмана «Что такое хорошо и что такое плохо?» [1], чтобы выявить представления обучающихся 3 «Б» класса о нравственности.

Обработка данных проводилась по 3-балльной шкале:

- 1 балл - оценка неправильно сформированного представления о предложенном нравственном понятии;
- 2 балла - представление о нравственных качествах правильное, но недостаточно полное и четкое;
- 3 балла - если у школьника сложилось четкое и полное понимание нравственного понятия.

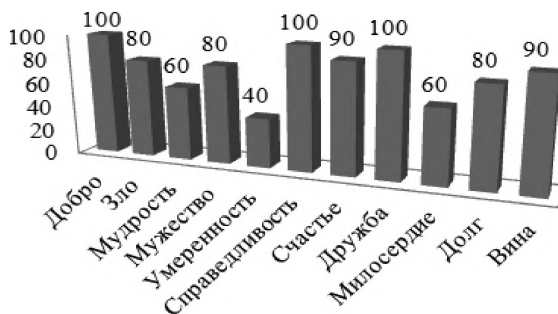


Рис. 1 Уровень сформированности нравственных понятий младшими школьниками

В результате проведенного анкетирования были получены следующие данные:

- 18 % (5 человек) обучающихся в 3 «Б» классе продемонстрировали низкий уровень становления нравственных понятий;
- 52 % (14 человек) обучающихся в 3 «Б» классе имеют сформированный средний уровень понятий;
- 30 % (8 человек) обучающихся в 3 «Б» классе имеют высокий уровень с четким и полным пониманием нравственного понятия.

Можно сделать вывод, что у большинства школьников представление о нравственных качествах правильное, но недостаточно полное и четкое.

Затем мы использовали методику «Справедливость» (С.В. Молчанов), задача которой при помощи беседы и опроса определить, верное ли понимание у учащихся понятия «справедливость». Обработка результатов осуществлялась по 3-балльной шкале.

В результате проведенного исследования были получены данные:

- 11% (3 человека) обучающихся в классе продемонстрировали низкий уровень понимания понятия;
- 59% (16 человек) обучающихся в классе показали средний уровень;
- 30% (8 человек) обучающихся в классе имеют высокий уровень с четким и полным пониманием понятия «справедливость».

Таким образом, у большинства учеников (16 человек) правильное представление о понятии «справедливость», но не все смогли рассказать и обосновать какой-либо справедливый поступок, это сделали только 8 человек. Три ученика, показавшие низкий уровень понимания понятия, не смогли дать четкие ответы на вопросы.

В процессе констатирующего эксперимента были получены данные для формирующего эксперимента. Исследование показало недостаточный уровень сформированности нравственных понятий у обучающихся.

На формирующем этапе мы применили различные приемы, чтобы расширить у учеников знания о нравственности, на основе школьной программы наиболее интересно и эффективно преподнести материал обучающимся.

Проведенное нами исследование показало недостаточный уровень сформированности нравственного воспитания обучающихся. Поэтому нами в ходе педагогической практики проводились занятия на уроках литературного чтения с учениками 3 «Б» класса. Цель занятий – сформировать представления учащихся о нравственных понятиях в ходе обсуждения и анализа поступков героев литературных произведений, сочувствовать, сопереживать им, доступно и интересно дать материал про авторов произведений, узнать предпочтения детей в чтении дома и заинтересовать их чтением книг вне школьной программы.

Под приемом И.П. Подласый понимает часть общего метода, отдельное действие, приносящее конкретное улучшение [2]. В ходе работы на уроках литературного чтения мы использовали следующие приемы:

1. «Сочини конец истории». Обучающимся необходимо сочинить свое заключение истории и определить нравственную проблему, описанную в литературном произведении.

2. «Добрые слова». Обучающимся нужно восстановить в памяти добрые слова, которые говорят герои фильмов и литературных произведений другим людям, и произнести их, обращаясь к своим одноклассникам.

Данные приемы способствуют лучшему усвоению знаний нравственных понятий, норм и правил, а также качеств личности.

3. Прием «Обнажение противоречий» предполагает четкое ограничение расхождений во мнениях, обозначение главных линий, по которым будет проходить обсуждение. Позиции по заданному вопросу разграничивались в процессе выполнения творческого задания с последующим столкновением противоречивых суждений, разных точек зрения об отношениях различных групп. Прием способствует развитию умений оценивать поступки героев и вести правильно дискуссию.

4. Прием «Общее мнение» способствует формированию интереса к проблеме и анализируемым произведениям нравственно-этической тематики. Обучающиеся по очереди высказывались на тему отношений с различными группами людей: одни начинают, другие продолжают, дополняют, уточняют. От простых суждений переходили к более сложным, а затем и к проблемным высказываниям учащихся через постепенное введение соответствующих требований. Данный прием способствует развитию интереса учащихся не только к произведениям нравственной тематики, но и к урокам литературного чтения.

5. Ситуативные задачи. В ходе решения специально созданных ситуативных задач (ситуаций), младшие школьники оперировали известными им нравственными понятиями, оценивали поступки литературных героев, выражая свое личное отношение к ним.

Заключительным этапом является контрольный, целью которого было определить уровень сформированности нравственного воспитания

обучающихся после использования приемов, описанных ранее, и сравнение полученных результатов. После проведенных уроков мы провели повторное диагностирование с использованием методики «Что такое хорошо и что такое плохо?» и методики «Справедливость» [1]. Анализ показал, что в 3 «Б» классе уровень знаний о нравственности, о том, в чём она проявляется, после целенаправленного и систематического использования на уроках методов и приемов нравственного воспитания младших школьников (Рис. 2-3).

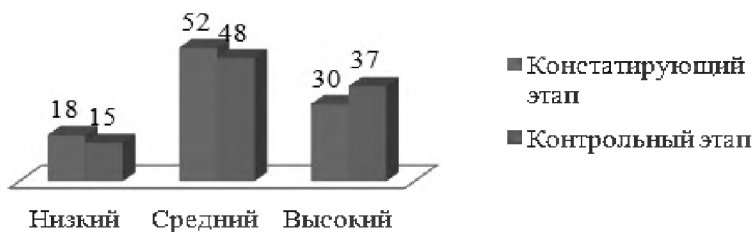


Рис. 2 Динамика показателей результатов анкетирования по методике «Что такое хорошо и что такое плохо?» (Г.М. Фридман).

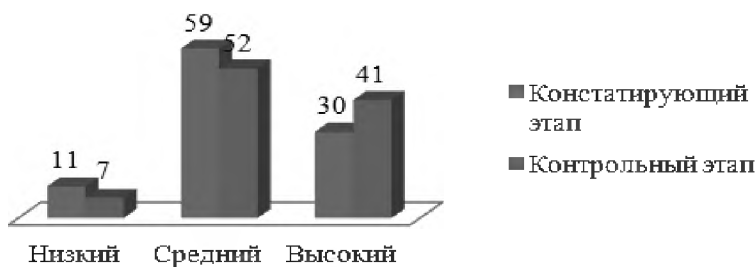


Рис. 3 Динамика показателей результатов анкетирования по методике «Справедливость» (С.В. Молчанов)

Эффективность формирования нравственной воспитанности младших школьников на уроках литературного чтения зависит от систематического и целенаправленного использования методов и приемов, способствующих глубокому и эмоциональному усвоению учащимися литературных произведений. Изучение уровня сформированности нравственного воспитания младших школьников на уроках литературного чтения было проведено в 3 «Б» классе БОУ «Тарская СОШ № 2». Диагностический инструментарий позволил сделать вывод об эффективности нравственного воспитания на уроках литературного чтения. До проведения формирующего этапа показатели 3 «Б» класса имели средний

уровень нравственной воспитанности. После использованных приемов на уроках литературного чтения диагностированы более высокие показатели уровня нравственного воспитания.

Список использованных источников

1. Дерманова И. Б. Диагностика эмоционально-нравственного развития / Сост. и ред. И. Б. Дерманова. - СПб. : Речь, 2002. – 171 с.
2. Подласый И. П. Педагогика : учеб. пособие для студентов высш. пед. учеб. заведений. – М. : Владос, 2000. – 400 с.
3. Жданова Л. У., Будасва Е. В., Филиппова В. В. Нравственное воспитание младших школьников как актуальная педагогическая проблема // Молодой ученый. - 2016. – №23. – С. 471-473.

УДК 340.1

РОЛЬ ВНЕКЛАССНОЙ РАБОТЫ В ПРАВОВОМ ВОСПИТАНИИ ОБУЧАЮЩИХСЯ

Я.Н. Сергиенко

факультет филологии, истории и права, 5 курс

Научный руководитель: канд. ист. наук, доцент А.В. Чичулин

Аннотация: *В статье описываются особенности внеклассной работы по праву в общеобразовательной школе.*

Ключевые слова: *внеклассная работа, обучающиеся, правовая культура.*

В настоящее время приоритетом обновления содержания образования в российских школах выступает модернизация и развитие правового воспитания и образования. В связи с этим необходимо уделить особое внимание созданию условий в образовательных организациях для успешного развития правовой культуры несовершеннолетних, а также использовать в обучении эффективную технологию внеурочной деятельности, направленную на формирование нравственно-правовых ценностей каждой личности.

Для решения задач правового воспитания несовершеннолетних требуется создание в современной школе культурно-образовательного пространства, оказывающего содействие как повышению уровня воспитанности школьников, так и профилактике неправомерного поведения детей. Культурно-образовательное пространство школы – это специфическая организованная система культурных и образовательных ценностей и путей поведения личности в различных условиях и ситуациях [1]. Такая система выступает источником развития ребенка и способствует успешному решению задач. Это специально образованная социокультурная и педагогическая среда, целью которой является развитие и само-

развитие каждого ее участника, это средство личностного и творческого развития всех субъектов образовательного процесса – учащихся и преподавателей.

Важным требованием правового воспитания является учет индивидуальных интересов школьников, предоставление им возможности проявить инициативу, активную позицию. Выражение активной позиции школьника обеспечивает раскрытие личного потенциала каждого ребенка, воспитывает ответственность за свои поступки перед обществом и способствует осознанию правовых норм и принципов морали [2].

Педагогические условия правового воспитания в школе значительно отличаются от домашних условий и ориентированы на развитие внутреннего и нравственного мира школьника. Для эффективности правового воспитания необходимо обратить внимание на следующие моменты:

- создание условий для воспитательной деятельности;
- применение специальных приемов, методик, тренингов, игр, позволяющих ориентировать школьников на правомерное поведение в социуме;
- влияние на все стороны личности ребенка, способствующее духовному развитию школьника и формирование эмоционально-образного отношения к происходящей реальности [3].

Среди учащихся 10-11 классов БОУ «Орловская СОШ» был проведен опрос. Целью опроса было выявление отношения обучающихся к праву, закону и факторам, которые оказывают влияние на их правосознание.

На вопрос «Возможно ли добиться успеха в жизни, не нарушая закон и правовые нормы?» 57,5 % учащихся дали ответ, что нельзя нарушать мораль и законы, 28,5% посчитали, что всё зависит от определенной ситуации, 14% полагают, что возможно.

Опрос показал, что среди факторов, которые оказывают влияние на формирование правовой личности, учащиеся называют образ жизни родителей и друзей, средства массовой информации и телевидение. Меньшую роль занимают книги и печатные издания.

Анализируя результаты опроса, становится очевидной потребность в проведении систематической работы среди учащихся, направленной на углубление знаний в области законности, правонарушений и юридической ответственности за них. Особое место необходимо отвести таким социальным нормам, как «честность», «добропорядочность», вопросам нравственности и морали. Для этого необходимо реализовать ряд мероприятий воспитательно-правового характера, в число которых целесообразно включить профилактические беседы с учащимися и их родителями, тематические родительские собрания, классные часы, способствующие пониманию учащимися своих прав и обязанностей, а также ответственности за их нарушение.

Немаловажную роль в формировании установок учащихся на освоение ценностей правовой культуры играют средства массовой информации. К формам воспитательной работы с помощью СМИ относятся беседы и дискуссии на актуальные правовые темы, решение практиче-

ских задач, встречающихся в повседневной жизни, тематические правовые передачи. В практике довольно распространены следующие формы внеклассной работы по праву: различные лекции по правовым темам, недели юридических знаний, научно-практические конференции, деловые игры, проекты по праву и другие.

Часто встречаются семьи, в которых родители не оказывают должного контроля и помощи своим детям. Преподаватель должен уметь вовремя выявить таких детей и использовать в работе с ними индивидуальные формы и методы нравственно-правового воспитания, включающие в себя беседы, тренинги, социально-полезную деятельность и рекомендации правовой литературы для самостоятельного изучения [4].

Таким образом, для эффективности внеклассной работы по праву необходимо создать воспитывающую среду с учётом возрастных и индивидуальных особенностей учащихся, способствовать формированию их нравственно-ценностных ориентаций, применять во внеучебной деятельности активные методы обучения, обеспечить полноценное взаимодействие школы с родителями. В процессе правового воспитания вырабатывается способность личности правильно вести себя в сложной жизненной ситуации. Целенаправленный правовоспитательный процесс способствует укреплению и развитию правосознания несовершеннолетних.

Список использованных источников

1. Яковлев С. В. Воспитание ценностных оснований личности: монография. – 2-е изд., доп. – Москва: ИНФРА-М, 2017. – С. 112.
2. Круглова А. Е. Инновационные технологии в правовом воспитании и обучении // Модернизация юридического образования в России: опыт и перспективы: Материалы Всероссийской научно-практической конференции. – Орехово-Зуево, 2016. – С. 95-98.
3. Наумова Е. В. Формирование правовой компетентности на уроках обществознания // Альманах мировой науки. – 2016. – № 6. – С. 46-47.
4. Маклаков А. Г. Сидоров А.А. Особенности психического развития старших школьников// Вестник Ленинградского государственного университета им. А.С. Пушкина. – 2014. – № 4. – С. 33-34.

ВОЗМОЖНОСТИ ИНТЕРАКТИВНЫХ МЕТОДОВ И ПРИЕМОВ ОБУЧЕНИЯ НА УРОКАХ ПРАВА В ШКОЛЕ

Р.А. Сысаров

факультет филологии, истории и права, 5 курс

Научный руководитель: канд. ист. наук Н.А. Седельникова

Аннотация. В статье рассматривается практика применения интерактивных методов и приемов обучения на уроках права в школе. Авторы рассматривают отдельные методы обучения, акцентируя внимание на потенциале, который они в себе заключают.

Ключевые слова: урок права, интерактивные методы обучения, правовое образование.

Российское общество находится сегодня на стадии системных изменений, которые затронули все сферы его жизни. Не стала исключением и современная школа. Регулярно возрастающий поток информации требует внедрения в образовательный процесс таких методов и приемов обучения, которые за короткий промежуток времени позволят обучающимся усвоить значительный объем информации, обеспечат высокий уровень ее усвоения и будут способствовать формированию умений и навыков, необходимых школьнику для жизни в обществе. К таковым относятся интерактивные методы и приемы обучения. Именно они позволяют формировать у школьников умения адаптироваться в постоянно меняющихся жизненных ситуациях, умения самостоятельно принимать решения и отвечать за их последствия, умения применять полученные знания на практике для решения разнообразных задач, умения использовать разнообразные нормативно-правовые документы в конкретной ситуации, коммуникативные умения и навыки.

Интерактивные методы обучения – это методы, которые позволяют организовать процесс обучения в режиме диалога, который возможно построить по следующим схемам: «ученик - ученик» (работа в парах), «ученик – группа учащихся» (работа в группах), «ученик - аудитория» (презентация материалов исследования). Данная группа методов предполагает вовлечение всех учащихся класса в активную деятельность и выстраивание субъект-субъектных отношений. В процессе интерактивного обучения происходит обмен знаниями, мнениями, позициями. При этом важное значение имеет создание доброжелательной атмосферы и ситуации успеха. Каждый из учащихся вносит свой вклад в общую деятельность, в результате чего школьники учатся сотрудничать и взаимодействовать.

Сегодня выделяют огромное количество активных и интерактивных методов и приемов обучения. Среди них: «мозговой штурм», кейс-метод, педагогическая игра, учебная дискуссия и дебаты, конференция и другие.

Использование названных методов на уроке права в школе позволяет повысить его эффективность, мотивирует обучающихся на работу, активизирует познавательную деятельность школьников. Учащиеся выступают в роли активного деятеля, решая разнообразные жизненные задачи и анализируя проблемные ситуации. Возможность применения интерактивных методов обучения на уроках права обусловлена рядом факторов: содержательные возможности урока, тесная связь изучаемого материала с практической деятельностью школьников, формирование умений и навыков, значение которых доступно и понятно обучающимся [1, с. 606].

Кратко рассмотрим ряд интерактивных методов обучения, которые наиболее часто используются на уроках права. Мозговой штурм предполагает групповой анализ какой-либо проблемы. При этом важно выслушать и учесть мнение каждого ученика. Например, при изучении темы «Правосознание и правовая культура» можно предложить обучающимся обсудить методы повышения правовой культуры молодежи.

В ходе учебной дискуссии и дебатов у школьников формируется умение логически мыслить, высказывать собственную позицию и убедительно ее аргументировать. Например, при изучении темы «Юридическая ответственность» школьникам можно предложить обсудить вопрос о применении смертной казни в России («Смертная казнь: за и против»). Для того чтобы дискуссия была продуктивной, учащимся можно предложить самостоятельно изучить дополнительный материал, а для поиска убедительных аргументов – применять в ходе дискуссии комплекс нормативно-правовых документов [2, с. 129; 3, с. 74].

Значительным потенциалом обладает и педагогическая игра. На уроках права могут быть использованы несколько типов игр: интеллектуальные, деловые, ролевые игры. Игра, в отличие от других методов, предполагает элемент творчества: обучающиеся «примеряют» на себя разнообразные роли, с которыми им предстоит столкнуться в жизни. В ходе игры школьники решают нестандартные жизненные ситуации, ищут ответы на практико-ориентированные вопросы [4, с. 6].

А.В. Махова и К.К. Алексанян [5, с.119] предлагают использовать на уроках права элементы креативных технологий, поскольку их применение способствует развитию творческих способностей обучающихся, развитию активной мыслительной деятельности, формированию умений формулировать идеи. К элементам креативных технологий относятся приемы «Ассоциативные ряды» (создание ряда синонимов основных юридических терминов и группировка синонимов по отдельным признакам) и «Газетные вырезки» (поиск документов по определенной теме).

Для того чтобы использование интерактивных методов и приемов на уроках права было эффективным, учителю следует соблюдать ряд требований:

- в работу нужно и важно вовлекать всех учащихся класса независимо от их способностей и уровня подготовленности;
- школьники должны быть психологически готовы к совместной деятельности, к непосредственному взаимодействию;

- в ходе обсуждения проблемы должны быть заслушаны все участники, при выборе методов и приемов обучения нужно учитывать численность класса;

- применению интерактивных методов и приемов обучения должна предшествовать предварительная подготовка, в результате которой школьники должны усвоить правила и нормы совместной работы: право каждого высказывать собственную позицию, проявление уважения к чужому мнению, необходимость выслушивать оппонента, соблюдение регламента выступления, аргументированность собственного мнения;

- при делении класса на группы и пары важно учитывать взаимоотношения в классе, уровень подготовленности обучающихся, их мнение; на первоначальном этапе целесообразно применять принцип добровольности, тем самым позволив ученикам самостоятельно формировать группы.

Только соблюдение комплекса названных правил сделает применение интерактивных методов и приемов на уроке права эффективным.

Подводя итоги, отметим следующее. Правовое образование и воспитание – неотъемлемая часть культуры человека, которая способствует формированию гражданского самосознания и гражданской позиции школьника. Именно поэтому правовому образованию уделяется в школе значительное внимание. Одной из задач, стоящих перед уроком права, является формирование активной и самостоятельной личности, с собственной точкой зрения на социально значимые и политические процессы. Этому во многом способствует применение на уроках интерактивных методов и приемов обучения.

Список использованных источников

1. Царькова М. А., Тимохина Т. В. Повышение мотивации на уроках права // Студенческая наука – Подмосковье: материалы Международной научной конференции молодых ученых. – М., 2018, С. 605– 607.
2. Фазлыева Е. И. Применяемые и перспективные инновационные методы обучения в процессе преподавания правовых дисциплин // Международный журнал гуманитарных и естественных наук, 2016, № 1 – 8, С.129-132.
3. Гаджиева Д. П. Методика использования дебатов в процессе изучения права в школе // Мир науки, культуры, образования, 2017, № 5(66), С. 71–73.
4. Асташкина А. В. Творческое задание как интерактивный метод обучения при преподавании гражданского права // Особенности преподавания юридических дисциплин в отраслевых и ведомственных вузах: сборник материалов Межкафедрального круглого стола / под общ. ред. О.Д. Жука. – М., 2016, С. 6–10.
5. Махова А. В., Алексанян К. К. Использование креативных технологий на уроках права в 10-х классах // Инновационная наука, 2015, № 8, С. 118–120.

ПРОБЛЕМЫ ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПО ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ В МАЛОКОМПЛЕКТНЫХ ШКОЛАХ

В.В. Таныгин

факультет филологии, истории и права, 5 курс

Научный руководитель: канд. пед. наук, доцент Ю.А. Терещенко

Аннотация. Данная статья описывает суть внеурочной деятельности, её значимость для образования, а также возможные трудности малокомплектных школ при организации внеклассных мероприятий, направленных на изучение иностранного языка.

Ключевые слова: внеклассная деятельность, внеурочная деятельность, иностранный язык, малокомплектная школа.

Внеклассная деятельность на иностранном языке имеет поистине огромное значение, не только в образовательном плане, но и для общего развития в целом. Данный вид деятельности значительно углубляет знания иностранного языка, способствует увеличению творческой активности, культурного кругозора и повышению мотивации в изучении данного предмета. Серьёзное значение имеет тот факт, что внешкольное образование помогает ученикам более разумно организовать свой досуг, направить их интеллектуальную и эмоциональную энергию в нужное русло. При изучении иностранного языка внеурочная деятельность способствует эффективному развитию коммуникативной компетенции учащихся и всех ее компонентов: углубляет лингвистические, лингвострановедческие, страноведческие знания. Кроме этого формирует и совершенствует лексические и грамматические навыки и умения по данному предмету, а также внеурочная деятельность способствует формированию готовности школьников к саморазвитию и непрерывному образованию, развитию учебного сотрудничества, реализуемого в отношениях обучающихся с учителем и сверстниками и при этом позволяет удовлетворить индивидуальные потребности.

Несмотря на обширную теоретическую базу и внедрение Федеральных государственных образовательных стандартов, существует недостаточная разработанность путей и средств эффективной организации внеурочной деятельности по английскому языку учащихся малокомплектной школы. К сожалению, современное образование содержит своего рода определённые неравенства между городскими и сельскими малокомплектными школами.

Низкая укомплектованность учебных заведений в большей степени определяется демографическими, экономическими и политическими условиями жизни конкретной страны или её региона [1]. Тут стоит учесть, что значительное влияние на малые школы оказывает существенно повысившийся уровень развития образовательных ме-

тодик, в том числе на основе новых информационно-коммуникационных разработок.

Отсюда возникает вопрос: «Влияет ли такое неравенство на качество обучения?». Ответ очевиден: «Безусловно, влияет». В перечень недостатков сельских, а также малокомплектных школ можно отнести следующие факторы:

- низкая информационная насыщенность, в частности низкая пространственность сети Интернет в школах на селе;
- отсутствие специальной литературы;
- недостаточное качество знаний и общее развитие сельских детей;
- низкий образовательный и культурный уровень сельской семьи;
- отдаленность малокомплектных школ от методических центров.

Анализируя проблематику малокомплектных школ, особое внимание следует уделить изучению иностранного языка. Основная проблема заключается здесь в том, что учащиеся, в большинстве случаев имеют низкую мотивацию и как следствие, низкую успеваемость при изучении данного предмета. Действующим способом решения данной проблемы является организация внеурочной деятельности. Из вышесказанного можно сделать вывод, что учебная деятельность и внеурочная работа по предмету представляют одно неразрывное целое. Главная задача состоит в том, чтобы научить учеников быть, знать, делать и жить вместе. Развитие универсальных учебных действий через внеурочную деятельность должно помочь обучающимся приобрести коммуникативные навыки и умения, необходимые не только в иноязычном общении, но и в профессиональной жизни, а именно: способность работать в группе; наличие командного духа; чувство ответственности и дисциплина, инициатива, любознательность, творчество; стремление к совершенству [2].

Несмотря на низкую информационную насыщенность, трудности с выходом в «Интернет» и прочие недостатки, присущие малокомплектным школам, педагогу тем не менее по силам грамотно и качественно организовать досуг учеников, направленный на изучение иностранного языка. В данном случае учитель может применять на практике различные образовательные технологии, которые активно задействуют учащихся, тем самым стимулируют их на достижение успеха. К таким технологиям можно отнести игровые. Многообразие игровых ситуаций может быть обусловлено креативным подходом педагога, ключевым требованием тут выступает соответствие нормам Федерального государственного образовательного стандарта.

Подводя итоги по вопросу внеурочной деятельности, важно учитывать тщательный отбор формы внеклассных работ. Они также должны быть интересны учащимся. Кроме того, необходимо использовать различные формы организации деятельности учащихся: индивидуальную, групповую, парную, коллективную. Еще одним немаловажным требованием к внеклассной работе по иностранному языку следует отнести сочетание добровольности работы с обязательностью ее выполнения. Следует отметить, что организация внеклассной работы по иностран-

ному языку – это целостный процесс, имеющий системный характер. Именно поэтому при организации внеклассной работы необходимо учитывать определенные принципы и требования, а также активные методы обучения и воспитания.

Список использованных источников

1. Вохмина Л.В. Проблемы современной сельской начальной школы // Вестник Северного (Арктического) федерального университета. Серия: Гуманитарные и социальные науки. 2011. №3. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/problemny-sovremennoy-selskoj-nachalnoy-shkoly> (Дата обращения: 01.06.2019)
2. Арутян К.А. Роль внеурочной деятельности в обучении иностранному языку. URL: <http://tvov.ru/docs/100/index-32841.html> (Дата обращения: 01.06.2019)

УДК 37.371

ГЕНЕЗИС КЛАССНО-УРОЧНОЙ СИСТЕМЫ

А.И. Ушакова

факультет филологии, истории и права, 4 курс

Научный руководитель: канд. ист. наук Н.А. Седельникова

Аннотация. В статье рассматривается происхождение, возникновение, зарождение классно-урочной системы. Автор аргументированно представляет теории уроков различных авторов.

Ключевые слова: учебный процесс, урок, классно-урочная система, типология уроков.

Классно-урочная система обучения возникла в XVII веке. Её контуры очертили отцы-иезуиты под руководством И. Лойолы, усовершенствовал систему немецкий педагог И. Штурм, а теоретические основы разработал и воплотил на практике Я.А. Коменский. Развитие начальной и средней школы в XIX веке привело к созданию немецким педагогом И.Ф. Герbartом дидактической концепции, которая стала в последующие многие десятилетия практически универсальной. Важную роль Герbart отводил «синтетическому способу обучения», формальному и независимо от специфики учебного предмета. [1]

История происхождения и развития уроков имеет определенную эволюцию, что выражается в организации, структуре и типах. Так, ученый Герbart выделял ступени учебного процесса, которые отчасти связаны с психическими процессами у ребенка. Так, например, на ступени ассоциации происходит процесс мобилизации памяти и мышления учащихся; системной ступени соответствует процесс развития мышления на уровне обобщения; методическая ступень характеризуется повышенной работоспособностью, направленной на выполнение основных задач во время учебного процесса.

Предложенная структура легла в основу уроков. Ее задача состояла в том, чтобы развивать умственные познавательные способности учащихся. Вся структура за долгие годы существования не раз меняла свои компоненты. В XIX веке Ф.А. Дистервег впервые разработал принципы ведения уроков и правила их преподавания, свой взгляд обосновал следующим образом: необходимо учитывать возрастные возможности каждого учащихся [2].

В российской педагогике К.Д. Ушинский предложил свою теорию уроков:

- во-первых, обосновал свою предложенную систему уроков;
- во-вторых, предложил новую типологию уроков.

К.Д. Ушинский предложил следующую типологию уроков, в которых выделил структуру, которая состоит из трех частей:

- первая часть заключается в переходе от старого пройденного к новому, на этом этапе идет процесс формирования у учащихся нового материала;
- во второй части урока идет процесс разрешения поставленных учебных задач;
- в третьей части урока идет процесс закрепления полученных знаний и навыков.

Если анализировать классно-урочную систему, то она практически не изменилась, дополнилась разными элементами. В разных странах мирах существует определенный набор компонентов для уроков, но и есть свои отличия. Даже в школах США, испытавших сильное влияние идей «прогрессивизма» с их приверженностью к активным методам обучения, изложение учителем материала, заучивание его учащимися, повторение и упражнения занимают до 70 % учебного времени [3].

Классно-урочная система имеет свои особенности:

- это, прежде, всего форма группы, представленная классом;
- постоянный состав учащихся;
- определенный уровень подготовленности;
- группа, работающая по определенной системе, по учебной программе и учебному плану;
- учебный процесс – это взаимосвязанные между собой компоненты, которые имеют свою очередность;
- всем процессом проведения урока руководит учитель.

Главным компонентом классно-урочной системы является урок, он должен быть закончен с точки зрения времени, задач и целей, которые поставлены.

Таким образом, урок – это форма организации педагогического процесса, при которой педагог в течение точно установленного времени руководит коллективной познавательной и иной деятельностью постоянной группы обучающихся (класса), используя виды, средства и методы работы, благоприятствующие тому, чтобы школьники овладевали основами изучаемого предмета, а также воспитанию и развитию их познавательных способностей и духовных сил. Благодаря ему достигает-

ся чёткость и ритмичность в работе школы, создаётся система условий, благоприятствующих проведению целенаправленного, последовательного и рационального обучения.

Список использованных источников

1. Померанцева Н. Л. Предметная неделя по истории // Преподавание истории в школе. — 2013 — № 3.
2. Румынина В. В. Исторический журнал «Эхо прошлого» // Преподавание истории в школе. — 2012 — № 5.
3. Щеглова Т. К. Устная история и краеведение // Преподавание истории в школе. — 2016 — № 5.

УДК 372.881.111.1

ТЕХНОЛОГИЯ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ХУДОЖЕСТВЕННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ И ФОЛЬКЛОРА ДЛЯ ДОСТИЖЕНИЯ ПРЕДМЕТНЫХ РЕЗУЛЬТАТОВ ОСВОЕНИЯ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА

В.Н. Федорова

факультет филологии, истории и права, 5 курс

Научный руководитель: канд. пед. наук, доцент Ю.А. Терещенко

Аннотация: В статье рассмотрены результаты экспериментальной деятельности по реализации методики применения произведений художественной литературы и фольклора на уроках английского языка. Описана структура программы формирования предметных результатов освоения иностранного языка в начальной школе посредством фольклора и художественной литературы.

Ключевые слова: уроки английского языка, предметные результаты освоения иностранного языка, художественная литература, фольклор.

Одним из важных заданий, которое ставится перед учениками при изучении иностранного языка, является овладение коммуникативной компетенцией. Сочетая требования прогресса и науки, появляется проблема сочетания интерактивных технологий со знаниями об Англии. Одним из возможных вариантов такого сочетания является обучение с использованием английских художественных и фольклорных произведений.

Проведенное нами исследование было нацелено на теоретическое рассмотрение и практическую реализацию методики формирования предметных результатов освоения иностранного языка в начальной школе посредством фольклора и художественной литературы. Экспериментальная деятельность на констатирующем этапе включала выявление уровня сформированности у обучающихся 4 классов предметных результатов освоения иностранного языка. Диагностика включала в себя вопросы, затрагивающие предметные результаты освоения иностранно-

го языка в коммуникативной сфере. При выполнении заданий оценивался уровень владения обучающимися базовыми предметными коммуникативными умениями; логическими, общеучебными и коммуникативными универсальными действиями. Низкий уровень базовых знаний отмечен в заданиях на:

- исправление ошибок в тексте (только 35% справились с заданием);
- перевод пословиц на русский язык и поиск русского эквивалента данных пословиц (26% учащихся справились с заданием).

Для повышения уровня сформированности предметных результатов освоения программы по иностранному языку нами была разработана программа с использованием художественных и фольклорных произведений. При составлении упражнений и заданий, направленных на развитие памяти, мышления, воображения, нами за основу были взяты упражнения и задания из методик Н.И. Быкова, М.Д. Поспелова, В. Эванс, Р. Рэй, а также использованы методы работы с детьми (В. А. Запорожец, А.М. Виноградова, Н. Ягодкин, В.И. Лейбсон).

За время эксперимента были изучены два раздела:

1. Module. Where were you yesterday?

Tea party – 1 урок: знакомство с порядковыми числительными, знакомство со стихотворением «Ten little monkeys»; 2 урок: глаголы was/were, знакомство с рассказом.

All our yesterdays! – 1 урок: знакомство с новой лексикой по теме эмоции и чувства человека, знакомство с песенкой; 2 урок: слова и словосочетания, указывающие на прошедшее время, знакомство с произведением. Урок чтения сказки «Goldilocks and the three bears». Birthday wishes – знакомство с рассказом.

2. Module. Tell the tale!

1 урок: The Hare and the Tortoise – знакомство с рассказом; 2 урок: простое прошедшее время (Past Simple), знакомство с произведением.

Once upon a time! 1 урок: отрицательные и вопросительные предложения в простом прошедшем времени, знакомство с произведением. 2 урок – песенка «Oh, what a mystery!». Урок чтения сказки «Goldilocks and the three bears». The story behind the rhyme!

Для выявления эффективности реализации методики, направленной на достижение предметных результатов освоения иностранного языка посредством фольклора и художественной литературы, мы использовали методику О.Ю. Квачевой, направленную на выявление сформированности у обучающихся начальных классов предметных результатов освоения иностранного языка.

После проведения повторной диагностики была осуществлена обработка результатов. У 39% учащихся выявлен низкий уровень сформированности предметных результатов освоения иностранного языка, что на 4% меньше, чем на этапе первичного проведения диагностики. 26% учащихся показали средний уровень сформированности предметных результатов, то есть на два респондента меньше, чем на первом этапе проведения диагностики. По результатам диагностики у остальных 35%

учащихся был выявлен высокий уровень сформированности предметных результатов по иностранному языку.

Таким образом, проведенная работа над формированием у учащихся предметных результатов освоения иностранного языка в коммуникативной сфере: говорении, чтении, аудировании, письме, оказалась результативной. Нам удалось повысить уровень сформированности предметных результатов учащихся, тем самым мы подтвердили нашу гипотезу о том, что достижение предметных результатов учащимися средствами английского фольклора и художественной литературы будет происходить успешно, если обеспечить учебный процесс аутентичными фольклорными и художественными произведениями.

Список использованных источников

1. Барноева Н. Е. Методика работы над текстом на иностранном языке. – М.: Просвещение, 2017. – С. 150-151.
2. Быкова Н.И. Дули Дж., Поспелова М.Д., Эванс В. Spotlight 4.– М.: Просвещение, 2013. – С.170.
3. Живодрова Т. А. Английский фольклор как компонент современных УМК по английскому языку. – М.: Наука и школа, 2017. – С.112-118.

УДК 372.881.111.1

МЕТОДИКА РАЗВИТИЯ ФОНОЛОГИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНЦИИ ПОСРЕДСТВОМ ПРИМЕНЕНИЯ АУТЕНТИЧНЫХ АУДИОМАТЕРИАЛОВ

А.В. Харченко

факультет филологии, истории и права, 5 курс

Научный руководитель: канд. пед. наук, доцент Ю.А. Терещенко

***Аннотация:** В статье приводится описание методики работы с аутентичными аудиоматериалами на уроке иностранного языка с целью развития фонологической компетенции. Рассмотрены факторы выбора аутентичного аудиоматериала.*

***Ключевые слова:** аудиоматериал, аутентичный аудиоматериал, методика работы с аутентичным аудиоматериалом.*

Обучение иностранному языку при помощи аутентичных аудиоматериалов предполагает сложную и тщательно продуманную работу, так как уровни понимания аудиоинформации зависят от индивидуально-типологических и возрастных особенностей обучающихся. Необходимо принимать во внимание множество факторов экстралингвистического и индивидуально-личностного характера. Их учет позволяет успешно организовать процесс развития фонологической компетенции обучающихся. Типы аудиотекстов могут быть соотнесены по возрастному кри-

терию обучающихся и по преследуемым целям обучения. Например, для обучающихся начальных классов наиболее релевантными будут такие аудиоматериалы, как детские песни, стихи, сказки, рассказы, а для учащихся средней ступени обучения (5-9 классы) могут использоваться объявления диктора в аэропорту, на вокзале, прогнозы погоды, подростковые телепередачи или использование коротких видеофильмов. Для обучающихся старших, профильных классов более востребованными будут новости, песни современных исполнителей, аудиозаписи художественных произведений, которые хорошо известны обучающимся в русскоязычном варианте.

Методика применения аутентичным аудиоматериалов предполагает несколько последовательных и взаимосвязанных этапов работы:

- 1) До прослушивания аутентичных аудиоматериалов;
- 2) Во время прослушивания аутентичных аудиоматериалов;
- 3) После прослушивания аутентичных аудиоматериалов [1].

Разберём каждый из этапов более подробно.

1 этап – дотекстовый. Цель дотекстового (преддтекстового) этапа – минимизировать трудности фонологического, лексического и грамматического характера при прослушивании аутентичного аудиотекста. От мотивационной установки и подготовленности на прослушивание зависит степень усвоения сущности текста.

Наиболее типичные установки для этого этапа работы с аудиотекстом:

1. Обсуждение конкретных вопросов или утверждений до прослушивания аутентичных аудиоматериалов. Предполагается проведение обсуждения в группе слов или выражений, которые будут использованы в аудиоматериале. Здесь вступает в силу смысловое и лингвистическое прогнозирование, а также речевой слух, которому помогает предварительное проговаривание значимой части информации.

2. Введение в проблематику теста учителем. Особую роль должна сыграть предварительная подготовка учителя, сбор статистических данных о типе обсуждаемой проблемы, или интересных фактов и значимых событий, относящихся к теме.

3. Вероятностное прогнозирование по визуальным опорам, на которые предлагается обратить внимание до прослушивания. В качестве визуальной опоры могут выступать изображения, схемы, таблицы и т.д. Возможные предположения о сути аудиотекста можно оформить в виде ассоциограммы. Одним из наиболее часто используемых приемов можно назвать догадку по вынесенным для изучения лексическим единицам.

2 этап – этап прослушивания текста. В ходе первого прослушивания обучающиеся выполняют определенные задания. Однако для формирования фонологической компетенции прослушиваний аудиотекста должно быть не менее двух (ссылка). Для данного этапа могут быть использованы следующие виды упражнений:

1. Прослушать текст и вставить пропущенные слова в предложениях.
- ключевые слова;

- глаголы в определенной видо-временной форме;
 - предлоги или соединительные союзы;
 - новые лексические единицы.
2. Прослушать текст и сказать, какие из предложенных предложений или словосочетаний употреблялись без каких-либо изменений.
 3. Прослушать текст и сказать, о чем в нем говорилось.
 4. Прослушать аудиотекст и найти эквиваленты.
 5. Прослушать материал, какие фонологические особенности присутствуют в словах, словосочетаниях и предложениях (например, наличие новых звуков).

3 этап – послетекстовый. Этот этап является заключительным и предполагает выполнение упражнений непосредственно к прослушанному тексту, или использования его в качестве средства развития других видов речевой деятельности обучающихся, например, навыков устной и письменной речи.

Аутентичный аудиоматериал вызывает познавательный интерес со стороны обучающихся, способствует повышению мотивации к изучению иностранного языка. Ученику становится понятным, что если он воспринимает иноязычную речь, то усилия, которые он потратил на изучение иностранного языка, не напрасны. В связи с указанными преимуществами главная задача учителя на этапе работы с аутентичным аудиоматериалом – это владение методикой введения и использования аутентичного аудиоматериала, который был бы интересным, информативно-содержательным, познавательным, доступным пониманию, а также соответствовал современной реальности иноязычного общества и создавал бы благоприятные условия для овладения обучающимися новой лингвострановедческой информацией, речевым поведением носителей языка, способствовал бы их знакомству с бытом народа, а также его культурой.

Список использованных источников

1. Карева Н.В. Использование аутентичных аудио и видео материалов для повышения мотивации изучения иностранного языка // Интернет-журнал Наукoведение - 2014. - №3 (22). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/ispolzovanie-autentichnyh-audio-i-video-materialov-dlya-povysheniya-motivatsii-izucheniya-inostrannogo-yazyka> (дата обращения: 30.05.2019).

РОЛЬ ДОБРОВОЛЬЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В НРАВСТВЕННОМ ВОСПИТАНИИ СОВРЕМЕННОЙ МОЛОДЕЖИ

А.В. Шаханина

факультет педагогики, менеджмента и информационных технологий в образовании, Зкурс

Научный руководитель: ст. преподаватель Л.В. Чугаева

Аннотация. Статья посвящена проблеме нравственного воспитания современной молодежи посредством добровольчества. Обозначены цели и формы добровольческой деятельности, показано значение нравственного воспитания современной молодежи через вовлечение в добровольчество.

Ключевые слова: добровольчество, молодежь, нравственность.

Современное российское общество в настоящее время переживает один из непростых исторических периодов. Одна из главных проблем заключается в том, что материальные ценности преобладают над нравственными. И это в свою очередь может привести к частичной или полной деградации личности. Современная молодежь имеет искаженные представления о справедливости и добре, патриотизме и гражданской позиции. Воспитание и развитие у современной молодежи нравственности и высокой культуры, на наш взгляд, является самой важной задачей в процессе становления личности.

Нравственное воспитание – это целенаправленный процесс, направленный на формирование у молодого поколения высокого сознания, нравственных чувств и поведения в соответствии с требованиями общественной морали [1]. Нравственное воспитание современной молодежи является важнейшей составляющей общественного развития, которая реализуется через всю систему образования. Нравственность считается интегративным качеством личности человека и предполагает комплекс гражданских, правовых, моральных и национально-этнических характеристик, которые выражаются в неразрывном единстве и составляют основу личности.

Мы считаем, что именно общественно-полезная деятельность является тем видом деятельности, которая обеспечивает нравственное формирование и воспитание личности. Такая деятельность способствует наиболее полному освоению общественных норм человеческих отношений, социально-значимых ценностей и формированию новых, гуманистических мотивов. Примером такой общественно-полезной деятельности является добровольчество.

Добровольчество – это деятельность людей вне зависимости от нации, возраста, пола и вероисповеданий в мероприятиях, которая направлена на решение различных проблем в обществе без извлечения какой-либо выгоды [1].

Добровольчество позволяет создать условия для формирования у современной молодежи нравственных качеств, которые признаются значимыми в нашем социуме. В настоящее время добровольческая деятельность является одним из наиболее известных видов социальной активности населения, которую широко освещают: добровольцам посвящают телевизионные сюжеты, печатные издания, интернетовские сайты. Кто-то именует добровольцев альтруистами, а они – те, кому не безразличны чужие беды, кто ищет общения и приобретает опыт работы в команде.

В основе добровольческой деятельности лежит принцип безвозмездности и солидарности. Следовательно, мотивы добровольчества скрыты не в получении материальной выгоды или карьерного роста, а в удовлетворении духовных, моральных и социальных потребностей. И можно сделать вывод, что добровольчество – это неоплачиваемая, добровольная и сознательная деятельность, которая нацелена не только на самореализацию и самосовершенствование, но и на благо обществу.

Добровольцами могут стать люди с совершенно разными интересами и увлечениями, способностями, достоинствами, однако существуют несколько ключевых качеств, без которых нельзя обойтись добровольцу: доброта, отзывчивость, справедливость, бескорыстие и честность, ответственность и коммуникабельность. Эти качества являются самыми значимыми, так как они являются своеобразным связующим звеном между добровольческой деятельностью и обществом. Именно такие нравственные качества дают возможность добровольцу располагать к себе разных людей, а также вызывать у них взаимодоверие, желание сотрудничать и помогать другим. В то же время они не позволяют собой манипулировать и подавлять себя как личность.

Нравственное воспитание современной молодежи считается важной проблемой любого цивилизованного общества, а в российском обществе оно обретает особую значимость.

В настоящее время необходимость работы добровольцев в Российской Федерации значительно возросла. Это связано с такими социальными проблемами, как рост преступности среди молодежи, употребление наркотиков и алкогольных напитков, а также рост социального сиротства и безнадзорности детей [2].

Цель добровольчества в молодежной сфере – объединение усилий современной молодежи в решении проблем гуманизации среды и оказании всесторонней помощи и поддержки окружающим [3].

Наиболее популярные у молодежи формы добровольческой деятельности следующие:

- организация и проведение различных благотворительных акций в детских домах, центрах помощи семье и детям, реабилитационных центрах для детей и подростков и т.д.;
- организация и проведение мероприятий в образовательных организациях по профилактике алкоголизма и табакокурения среди молодого поколения;

- проведение благотворительных акций по сбору вещей детям-сиротам и малообеспеченным семьям [1].

Добровольческая деятельность современной молодежи способствует повышению профессиональной компетентности молодого поколения, а также даёт возможность получить общественно важные результаты формирования нравственности [4, с. 7].

Добровольчество позволяет участникам увидеть, что их деятельность приносит реальную пользу окружающим. Это, в свою очередь, ведёт к изменению мотивационной сферы молодёжи, креативному подходу в решении жизненных ситуаций и воспитанию потребности в общественно-полезной деятельности.

Таким образом, можно выделить следующие положительные итоги, которые становятся возможными вследствие участия современной молодёжи в добровольческой деятельности:

- формирование и развитие активной жизненной позиции и инициативы;

- формирование таких моральных качеств, как бескорыстие и справедливость, сострадание и милосердие, любовь и уважение к окружающим;

- формирование здорового и безопасного образа жизни, повышение уровня культуры молодежи;

- предотвращение возникновения социально-запущенной молодежи;

- развитие информационной компетентности.

В заключении хотелось бы отметить, что участие современной молодёжи в добровольчестве способствует формированию и развитию таких важных способностей, как организаторские, творческие и коммуникативные, а также интеллектуальному, социальному и нравственному развитию. Расширяет кругозор и развивает у каждого добровольца позитивное и заинтересованное восприятие проблем современного общества и развивает профессиональные качества личности.

Список использованных источников

1. Козодаева Л.Ф. Добровольческая деятельность как основа воспитания нравственных качеств студенческой молодежи. – Вестник ТГУ, выпуск 11(91), 2010.

2. Дубченко Е., Кочинева А. Системное развитие добровольчества в России: лучшие практики // Сборник материалов. М., 2010.

3. Открытый урок «Первое сентября». [Электронный ресурс]. URL: <http://festival.1september.ru> (дата обращения: 09.04.2018).

4. Сикорская Л.Е. Педагогический потенциал добровольческой деятельности студенческой молодежи // Знание. Понимание. Умение – ННОУ ВПО «Московский гуманитарный университет». 2011. № 2.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ТЕХНОЛОГИИ ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В ПРОЦЕССЕ ИЗУЧЕНИЯ ПРАВА

И.А. Шестакова

факультет филологии, истории и права, 5 курс

Научный руководитель: канд. ист. наук, доцент А.В. Чичулин

Аннотация. *Статья посвящена использованию проектной технологии на уроках права. Рассмотрены основные типы ученических проектов и способы организации проектной работы для достижения целей современного образования: интеллектуальное, нравственное развитие личности ученика, формирование навыков критического мышления, самостоятельной работы.*

Ключевые слова: *проектная технология, проектная деятельность, учебно-познавательная деятельность, типология проектов, обучающиеся.*

Личностно-ориентированный подход подразумевает, что только лишь через деятельность ученик получит новые знания, умения, компетенции и ценностные ориентиры. Знания и ценности не могут стать лично значимыми для человека, если они не прошли через деятельность по их осмыслению [1]. Только лишь через деятельность школьник способен научиться самостоятельности, которая будет в дальнейшем влиять на осознанность его выбора.

Образовательная программа современной школы базируется на двух основных видах деятельности: учебно-познавательной и проектной. Применение технологии проектной деятельности для оценки учебных достижений школьников не только дополняет традиционную систему оценивания и делает возможным применение деятельностного подхода к оцениванию, но и способствует формированию системы аутентичного оценивания, позволяющей увидеть динамику индивидуальных успехов обучающихся. Данная система оценивания стимулирует ученика к саморазвитию, самосовершенствованию, стремлению к личному росту [2]. Одним из видов формирующего оценивания является применение проектной технологии на занятиях по праву.

Метод проектов способствует развитию у учеников творческих и индивидуальных способностей через вовлечение в различные виды деятельности. Цель проектной деятельности – предоставить учащимся возможность самостоятельно добыть знания в ходе решения практических задач или проблемы посредством интеграции имеющихся у них знаний из разных предметных областей. Роль педагога – куратор, координатор, эксперт, источник дополнительной информации. Важно отметить, что проект – это не просто определенная форма организации учебной деятельности, продуктом которой является знание, но проект – это то, без чего знание теряет свое значение [3].

Сущность проектного обучения - осмысление реальных процессов, объектов, взаимосвязей и т.п. учеником в процессе работы над проектом. Школьник проживает конкретную ситуацию, преодолевает сложности, общается к сути явления, процесса, создает новые объекты, процессы и т.п.

[4]. Чтобы разобраться в данном методе, рассмотрим типы проектов:

Типология проектов	
<i>Категория сравнения</i>	<i>Тип проекта</i>
По ведущей деятельности учащихся	Исследовательские, творческие, информационные и практико-ориентированные проекты
По комплексности	Монопредметный, межпредметный и надпредметный
По характеру контактов между участниками	Внутри класса, внутри школы, региональные, межрегиональные, международные
По количеству участников	Индивидуальные, парные, групповые
По продолжительности	Мини-проекты, краткосрочные, долгосрочные, эпизодические

Каждый проект имеет свои жизненные стадии или циклы (закономерная последовательность стадий): 1) Проблематизация; 2) Целеполагание; 3) Поиск решения; 4) Планирование; 5) Реализация замысла; 6) Финализация проекта [3].

Применение проектной технологии на занятиях по праву имеет большое значение, ведь в Федеральном государственном образовательном стандарте общего образования определено, что предметная область «Право» направлена на формирование у обучающихся правового самосознания для соотнесения собственного поведения и поступков других людей с нравственными ценностями и нормами поведения, установленными законодательством Российской Федерации. Также изучение права направлено на приобретение обучающимися теоретических предметных знаний и опыта их применения для решения практических задач по предмету. В ходе подготовки к проектной деятельности, учителю важно обеспечить интерес детей к будущей работе, мотивировать на предстоящую самостоятельную работу и творческий подход к своему делу. Для этого важно подобрать такой проект, выполнение которого имело бы практическую и общественную пользу, что важно для старших школьников, стремящихся к ранней социализации [5].

Подбор темы, проблемы и сюжетной линии проекта с учетом возрастных особенностей и потребностей учащихся также важен для обеспечения мотивации для работы. Например, «Примерный устав нашей школы», «Молодежная субкультура и наша школа», «Выборы в школе. Организация» и проч.

Продолжительность работы над проектом зависит от темы и того насколько глубоко необходимо исследовать данную проблему с учениками: это может быть проект на 40 минут и проект на более длительный срок [1].

Наблюдая за учениками во время работы над проектом, учитель может оценить то, в какой мере сформированы у каждого ребенка те или иные компетенции.

Образовательные результаты, оцениваемые педагогом:

- Рефлексивные умения: (проанализировать задание, имея недостаточное количество знаний, чтобы его выполнить; ответить на вопрос: что необходимо сделать, чему научиться, чтобы выполнить задание?).

- Исследовательские умения: самостоятельно генерировать идеи; находить недостающую информацию; обратиться вовремя к эксперту за недостающей информацией; выдвигать гипотезы; устанавливать причинно-следственные связи между объектами.

- Навыки оценочной самостоятельности: умение работать сообща; группового планирования; бесконфликтное взаимодействие с любым членом рабочей группы; совместное решение общих задач; навыки делового взаимодействия; умение находить и своевременно исправлять ошибки, совершенные участником группы.

- Управленческие умения и навыки: проектирование изделия, мероприятия, процесса; составить план работы, распределять время, имеющиеся ресурсы; принять решение; анализировать свой вклад в работе над проектом.

- Коммуникативные умения: создавать учебное взаимодействие со взрослыми, куратором проекта; вести конструктивный диалог; доказывать свою точку зрения; идти на компромисс; вести интервью, опрос.

- Презентационные умения и навыки: навыки ведения монологической речи; навыки выступления перед публикой, правильного поведения на сцене; умение представить результат своего проекта используя наглядность или презентацию; умение отвечать на вопросы, задаваемые комиссией [2].

Важно отметить, что все вышеперечисленные образовательные результаты нельзя оценить только по готовому продукту проекта, оценка должна быть интегративной, т.е. обобщающей все этапы работы над проектом. Для этого учитель-куратор должен, в ходе работы групп над проектом, осуществлять контроль за проектной деятельностью. Текущая оценка должна быть занесена в специально разработанную для данного проекта карту оценивания. В карту оценивания педагог заносит те личностные результаты, которые возможно измерить в ходе наблюдения за проектной деятельностью групп [4]. Итоговая же оценка за работу над проектом может быть выражена и количественно, после того как будут суммированы все баллы, полученные группой в ходе работы над проектом и переведены в оценку.

Среди учеников 10 класса МБОУ «Красноярская СОШ» Большере-ченского района Омской области было проведено анкетирование с целью

выявить отношение обучающихся к проектной деятельности в структуре учебной деятельности.

На вопрос «Тебе нравится работать в паре?» 86% учащихся ответили «ДА», 14% - «ИНОГДА». 57% учащихся класса на вопрос «Понимаешь ли ты значение слов «проектная работа»?» ответили, что понимают, 14% не понимают значение данного словосочетания, 29% понимают частично. На вопрос «Обсуждаешь ли ты проектные задания с одноклассниками?» 86% обучающихся ответили «Да, ведь это облегчает дальнейшую работу», 14% - лишь иногда обсуждают с одноклассниками будущий проект. «Умеешь ли ты работать с дополнительными источниками информации?» - 71% ответили утвердительно (да), 14% - только иногда в зависимости от источника, 14% ответили «нет, т.к. сложно выбрать главное из всего объема имеющейся информации». 14% опрошенных ответили, что часто обращаются к взрослым за помощью при выполнении проекта, 57% могут выполнять проект без помощи взрослого, 29% - обращаются за помощью эпизодически. На вопрос «Как ты считаешь, игровые моменты на уроке права дают знания?» 50% ответили «Да», и 50% - «Нет». На последний вопрос: «С удовольствием ли ты участвуешь в творческих проектах?» - 43% учащихся ответили «Да, ведь это интересней чем просто урок», 29% - «Нет, это сложно» и оставшиеся 29% ответили «Иногда, все зависит от темы проекта».

Анкетирование показало, что ученикам нравится работать в парах, обсуждать проектные задания, небольшие затруднения у них вызывает работа с дополнительными источниками информации, при работе над проектом большинству учеников требуется помощь взрослого, лишь половина опрошенных понимает, что такое проектная работа. В данном случае педагогу важно корректно показать на практике, что такое проектная деятельность, как правильно начинать работу над проектом.

Таким образом, метод проектов – это уникальная возможность для каждого участника проекта реализовать свой потенциал, вовлечься в поисковую, творческую и самостоятельную деятельность по решению определенной проблемы, при этом опираясь на имеющиеся знания из различных областей.

Список использованных источников

1. Четвертных Т. В. Развитие субъектной позиции школьника на основе формирующего оценивания (на примере курса «Обучаясь, оцениваю – оценивая, обучаюсь»: учебно-методическое пособие. – Омск: БОУ ДПО «ИРООО», 2018. – С. 13.
2. Сергеева Е. В., Чандра М. Ю. Современные технологии оценки учебных достижений обучающихся: Учебное пособие. – Волгоград: ПРИНТ, 2013. –115с
3. Рязанов И. А., Шаров М. О. Проектная деятельность и её реализация в образовательных учреждениях: обзор на основе опыта применения в рамках мыследеятельностной педагогики // НБИКС: Наука. Технологии. 2017. Т.2, №2. – С. 260

4. Селевко Г. К. Энциклопедия образовательных технологий. В 2-х т. Т.1. – М.: Народное образование, 2005. – С. 146.
5. Пинская М. А. Формирующее оценивание: оценивание в классе [текст]: учеб. пособие. – М.: Логос, 2010. – С.45.

ИСТОРИЧЕСКИЕ И СОЦИАЛЬНО-ПРАВОВЫЕ АСПЕКТЫ КУЛЬТУРЫ И ОБРАЗОВАНИЯ

УДК 373.5.016:94(470+571)

ФОРМИРОВАНИЕ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ МОТИВАЦИИ ОБУЧАЮЩИХСЯ В ПРОЦЕССЕ ИЗУЧЕНИЯ ИСТОРИЧЕСКИХ ЛИЧНОСТЕЙ ОТЕЧЕСТВЕННОЙ ИСТОРИИ XX ВЕКА

Е.В. Аусен

факультет филологии, истории и права, 4 курс

Научный руководитель: канд. ист. наук, доцент А.В. Чичулин

***Аннотация.** В статье рассматривается формирование познавательной мотивации в процессе изучения исторических личностей Отечественной истории XX века в 10 классе.*

***Ключевые слова:** познавательная мотивация, историческая личность, формирование мотивации.*

Познавательная мотивация у обучающихся формируется под воздействием накопленного ими опыта познавательной деятельности, устремлений, крутозора и внутренних побуждений. Повышение уровня внутреннего мотива в учебной деятельности становится первостепенным, важным, целесообразным.

В формировании у обучающихся познавательной активности важным средством выступает учитель, его личность, творческий подход к работе, мастерство владения методикой преподавания, понимание своих учеников, их интересов. Изучение творческого пути, а также биографии любой личности представляет собой приоритетное направление гуманитарного школьного образования [1, с. 57]. Важно, чтобы изучая многообразную литературу по истории, обучающиеся усваивали рассмотренную в учебнике оценку, подвергнув ее анализу и синтезу, чтобы указанная оценка была достоверной в полном объеме и взвешенной со всех сторон [2, с. 27].

Деятельность политиков, партийной элиты, правителей страны, полководцев представляет собой огромную роль в истории, так как в их руках находится воля народа, политическое и экономическое процветание или гибель страны, статус в международных отношениях с другими государствами.

Красноречиво указанный факт подтверждают исторические примеры правления в СССР: Иосифа Виссарионовича Сталина и Никиты Сергеевича Хрущева. Политика Сталина отличалась жестокостью (ГУЛАГ, репрессии, террор и иное подобное) и строжайшей цензурой. Правление Н. С. Хрущева представляет собой, по мнению историков, «оттепель», оно сопровождалось десталинизацией и реабилитацией лиц, подвергшихся репрессиям, мягкие методы правления заменили ранее существовавшие очень жесткие методы [3, с.23].

Уроки истории должны строиться так, чтобы на них школьники учились проводить анализ итогов правления руководителей государства, могли уяснить и показать различия личностей в истории, черты, отличающие их друг от друга. Школьники должны понять благодаря учителю, что, изучая определенную историческую эпоху, важно увидеть ее особенности, деятельность исторических личностей с учетом времени, в котором они жили, не рассматривать эту деятельность через призму нравственности и морали современности. Характер правителей, как и их жизнь, могли формироваться под влиянием политических взглядов их друзей, а также соратников. В связи с чем обучающиеся должны иметь представление о людях, входивших в окружение исторической личности.

События истории, их личности не должны на уровне современности идеализироваться, окружаться ореолом славы, непогрешимости. Резко изменилось отношение к И. В. Сталину в годы правления Н. С. Хрущева, особенно после прочтения Хрущевым доклада «о культе личности». Данное выступление способствовало перевороту в сознании людей в отношении к Сталину и его политике, появилось немало выступлений, работ с критикой политики Сталина. Ореол «идеального вождя» рассыпался очень быстро, теперь в глазах людей он был диктатором и страшным тираном.

Л. А. Балаян [4, с.17] в своей книге осуществил попытку аргументированного, а также современного подхода в раскрытии существовавших противоборств между Н. С. Хрущевым и И. В. Сталиным. Для этого он использовал значительное количество объективных событий, фактов, архивных документов, ранее засекреченных.

При изучении исторического материала, особенно касающегося жизни и правления вождей страны, возникает множество вопросов, а именно: Кто был организатором «массовых репрессий»? В большем количестве существовало реальных заговоров или пустых наговоров? Повинен ли кто-то в смерти Сталина? На самом деле уничтожал ли крупнейших военачальников Сталин перед войной? Почему Хрущев пытался свои грехи свалить на И. В. Сталина, например, личные провалы в военных делах? [4, с.24]

В связи с этим научить детей правильно и самим формировать мнение о каждом правителе – важнейшая учительская задача. Учитель должен помочь обучающимся научиться выявлять хорошее и плохое в делах правителей, представлять, кто из вождей вредил политике и экономике

страны, привел государство к кризису, а кто строил мощное государство, укреплял место государства на политической арене [5, с.32].

Изучая историческую личность, её биографические данные не менее важным является обучение школьников приемам самостоятельной работы с документами исторического характера, исторической направленности, ещё шире раскрывающими суть жизни и правления страной данной личности, что в полной мере скажется на его мотивации к изучению не только школьного исторического материала, но и архивных документов, привлекающих внимание любого человека. Школьникам необходимо не просто знакомиться с исторически документами, но прежде всего, учиться делать соответствующие выводы, выражать личное мнение относительно прочитанного и изученного материала.

В создании у обучаемых образов, например, вождей страны, хорошим подспорьем будут видеолекции, фильмы, в том числе документальные. Рассказы о личностях в истории, о правителях и вождях, изучение их сути, взглядов, приемов правления необходимы обучающимся и для определения своей сущности, личности, понимания своего места в жизни общества и государства, своей причастности к будущему страны, ее политической, духовной и иной жизни.

Процесс изучения тем по истории необходимо организовывать в определенном порядке, в определенной системе. Так, вначале лучше всего изучить менее сложные факты относительно исторической личности, будь это И. В. Сталин или Н. С. Хрущев, например, его характеристику, биографические данные, а затем постепенно перейти к изучению по нарастающей широкомасштабных проблем: пути прохождения к власти, социальные, политические и экономические вопросы деятельности правителя страны. Изучение исторической личности должно проходить не в строгой изоляции, а в совокупности с социальной обстановкой, которая окружала личность, социальной средой, миром, окружающим личность и иными выдающимися лицами [6, с.52].

В широчайшем использовании нуждаются проблемно-поисковые методы в ходе ознакомления с личностями в истории XX века страны. Важно в обучении, в создании мотивов обучения применять самые разные методы обучения, обладающие эффектом мотивации и информативности. Изучены, проанализированы и прокомментированы должны быть исторические документы, в том числе архивные, воспоминания свидетелей событий, характеристики очевидцев 30-60 годов XX века, испытавших тяготы сложных, страшных военных и трудных послевоенных лет.

Таким образом, продуктивность процесса обучения в школе напрямую зависит от профессиональной подготовки учителя, его умения найти контакт с учениками и привить их интерес к предмету истории, с формированием мотивации на глубокое изучение истории, в том числе исторических личностей и их роли. Передавая базовые знания ученикам, учитель истории ставит перед собой и приоритетные задачи: при-

вить способность критически мыслить, формировать познавательную активность, делать аргументированные выводы.

Список использованной литературы

1. Сосновский И. З. Методология и методика изучения исторической личности на факультативных занятиях по православной культуре // Вестник бурятского государственного университета. Язык. Литература. Культура. – 2017. – Вып. 1.
2. Ануфриева Н. В. Оценка роли личности И. В. Сталина в современной исторической учебной литературе: к постановке вопроса // Actualscience. – 2016. – Т. 2. – № 12. – С. 27–29.
3. Пыжиков А. В. Хрущёвская «оттепель» 1953–1964. – М.: ОЛМА-Пресс, 2002. – 511 с.
4. Балаян Л. А. Сталин и Хрущев [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://www.e-reading.by/bookreader.php/71987/Balayan_-_Stalin_i_Hrushchev.html
5. Степанищев А. Т. Методика преподавания и изучения истории: учебное пособие: В 2 ч. – М.: ВЛАДОС, 2002. – Ч. 2. – 208 с.
6. Маланичева А. В. Историческая личность и её роль в развитии учебной мотивации учащихся // Преподавание истории в школе. – 2007. – № 9. – С. 52-56.

УДК-340.13

**ДИДАКТИЧЕСКОЕ ОБОСНОВАНИЕ СПОСОБОВ ФОРМИРОВАНИЯ
ПРАВОВОГО СОЗНАНИЯ И ПРАВОВОЙ КУЛЬТУРЫ НА
УРОКАХ ПРАВА В ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЕ**

В.В. Гребер

факультет филологии, истории и права, 5 курс

Научный руководитель: канд. ист. наук, доцент А.В. Чичулин

***Аннотация.** В данной статье рассмотрены дидактические аспекты организации образовательного процесса правовых дисциплин. Дана характеристика содержания правового образования, его цели, задачи, структура и технологии, способствующие повышению уровня правовой культуры на уроках права. Представлена классификация содержания учебно-правовых знаний, междисциплинарная интеграция, когнитивный, аксиологический и регулятивный компонент правовых знаний. Раскрыты способы формирования правового сознания и правовой культуры на уроках права.*

***Ключевые слова:** дидактика, правовое сознание, правовая культура, право, общеобразовательная школа.*

Важным дидактическим аспектом при организации образовательного процесса в контексте личностно-ориентированной технологии с учетом особенностей возрастного развития мышления юношества является формирование научного типа мышления, овладение научной терминологи-

гией, ключевыми понятиями, и опытом применения правового содержания в своей жизнедеятельности.

Основным содержанием, на котором строится формирование правового сознания и правовой культуры в старших классах, является учебная дисциплина «Право» [1, с.118].

Анализируя содержание учебной дисциплины, мы разделили стоящие перед обучающимися задачи по ее освоению на две группы, направленные на развитие правового сознания и формирование правовой культуры.

На современном этапе развития дидактики правовое образование включает элементы: цели правового образования; содержание и структуру школьного юридического образования; научно-методическую организацию процесса правового обучения; познавательные возможности обучающихся; результаты обучения [2, с. 95].

Рассматривая дидактику правовых дисциплин в общеобразовательной школе, следует отметить, что в контексте реализации личностно-ориентированного образовательного процесса существует аксиологическое обоснование права. Право в этом ключе понимается как сочетание интересов и способов согласования между человеком и общественными нормами. В этом случае задача правового обучения состоит в создании условий приобретения учащимися способности соотнесения представлений о собственных правомочиях, с официальными границами свободы и с современными представлениями о правах человека.

Развитие правового сознания и формирование правовой культуры старших школьников отнесено к общеправовому и профильному этапу освоения правовых знаний. Оба этапа предполагают формирование как общего представления о нормах законодательного права (общеправовой этап), так и профильность его изучения в случае углубленного выбора и профессиональной ориентации обучающихся. Важно учитывать, что характер выбираемой информации для содержания обучения попадает в прямую зависимость от уровня педагогической и правовой культуры учителя, сформированности его правосознания и того, на каких концептуальных позициях он находится.

К общетеоретическому содержанию курса относятся: закон, правовые нормы, как система абстрактных правовых категорий, способы деятельности в правовой сфере, правовая действительность, знания, полученные эмпирическим способом, оценочные. Все эти знания подаются учащимся в адаптированной форме учебно-правовых знаний. В принятой категории учебно-правовых знаний существуют информативные блоки, в которых содержание делится по отраслевой принадлежности, знания: о системе российского федерального права и права субъектов федерации, национальные правовые системы зарубежных стран, вопросы международного права [3].

Содержание учебно-правовых знаний имеет свою классификацию: философия права – правовые идеи, принципы, социальная ценность права, средства и методы познания правовой действительности; социология

права – правоотношения как социальное правовое поведение с точки зрения закона, ответственность, эффективность права, условия и причины возникновения правоотношений, структура и уровни правосознания.

С позиции развития правового сознания и формирования правовой культуры данная классификация достаточно важна, особенно в контексте рассматриваемого предмета исследования. Так как условно эти знания направлены на такие личностные компоненты, как когнитивный, аксиологический и регулятивный. К когнитивному компоненту относится содержание, обеспечивающее активизацию мыслительных процессов, возможности обучающегося абстрагировать, анализировать, устанавливать причинно-следственные связи. К аксиологическому – знания и содержание, позволяющее формировать оценочные мотивы и вызывать эмоциональный отклик, выражать его отношение к тем или иным правовым нормам и действиям в рамках существующего правового поля государства. Регулятивный компонент - выводит выше обозначенные компоненты в плоскость деятельности и поведения, а значит в плоскость правовой культуры. Очень важным в этом контексте является установление интеграционных межпредметных связей права с другими направлениями общественно-научного знания: литература, история, русский язык, география, биология и т.д. [3].

Интеграционные межпредметные связи позволяют учителю, расширять образовательное пространство, создать виртуальную учебную междисциплинарную лабораторию, в которой старшеклассник, многократно применяя знания в новых условиях, за рамками дисциплины, развивает умение применять знания и в социальной деятельности и это готовит его к дальнейшему успешному обучению в высшей школе и профессиональному становлению. Также данный аспект позволяет снизить тревожность при подготовке к ЕГЭ как форме итоговой аттестации и залога поступления в вуз.

Существует ряд технологий, которые позволяют лучше активизировать личностный и субъектный потенциал каждого старшеклассника в процессе изучения права как основы развития правосознания и формирования правовой культуры.

К таким технологическим компонентам личностно-ориентированной модели можно отнести, в первую очередь, выстраивание интеграционных межпредметных связей, технологический ряд которых предполагает три этапа.

На первом этапе старшеклассник строит модель правовой задачи, занося условие в термины права. Важным условием является осознание связи задачи с правом и использование знаний, связанных с дисциплиной [4, с. 58].

На втором этапе сформированная задача анализируется с привлечением других знаний права, в результате чего получают новые знания, относящиеся к ней.

На третьем этапе старшеклассник трактует эти знания, получая в качестве решения задачи новые знания из правовой области.

Наряду с межпредметной интеграцией, можно использовать актив-

ное включение внеаудиторной самостоятельной работы, что расширяет возможность информационного поиска с позиции сформированности на актуальном этапе правового сознания. Обучающемуся дается задание и не ограничивается его выполнение предлагаемыми источниками из дисциплинарного курса права. Данный технологический компонент расширяет возможность применения правового знания, его конкретизацию и уточнение, а также переводит его из правосознания в правовую культуру как извлечение из правовой культуры общества. Индивидуализация обучения достигается за счет свободного выбора тем осуществления самостоятельной внеаудиторной работы. Данный технологический аспект позволяет индивидуализировать формы контроля [4, с.72].

Ученые-методисты в рамках концепции личностно-ориентированного обучения, предлагают широко использовать деловые игры. Использование их в системе преподавания Права создает высокую степень переноса полученных знаний и опыта из обучающей ситуации в реальную. Старшеклассники занимают активную позицию благодаря вовлеченности в обсуждении реальных жизненных ситуаций, имеют дело с реальными, а не вымышленными фактами и событиями.

Также в системе личностно-ориентированного обучения рекомендуется к широкому использованию проблемные лекции, семинары, учебные дискуссии, поисковые лабораторные работы, организационно-деятельностные игры, организация коллективной мыслительной деятельности (КМД) в малых и больших группах [4, с.91].

Таким образом, рассмотренные способы формирования правового сознания и правовой культуры на уроках права в общеобразовательной школе позволяют активизировать личностный потенциал старшеклассников и уровень правового сознания.

Список использованных источников

1. Сальников В. П. Правовая культура // Теория государства и права / Под ред. Н.И. Матузова, А.В. Малько. – М.: Юрист, 1997. – 575 с.
2. Морозова С. А. Методика преподавания права в школе. – М.: Изд. дом «Новый учебник», 2002. – 224 с.
3. Гребеньков Г. В., Попов А.А. Правовое сознание: понятие, структура, феноменология // Вопросы российского и международного права. – 2017. Том 7. - № 3А. - С. 7-32.
4. Семушкина Л.Г., Ярошенко Н.Г. Технологии профессионального педагогического образования. – М.: Академия, 2001. – 272 с.

ИЗУЧЕНИЕ КОЛЛИЗИОННЫХ ВОПРОСОВ СЕМЕЙНОГО ПРАВА НА УРОКАХ ОБЩЕСТВОЗНАНИЯ

И.И. Деменьшин

факультет филологии, истории и права, 5 курс

Научный руководитель: канд. ист. наук Н.А. Седельникова

Аннотация. Приводится краткий обзор проблемных моментов применения коллизионных норм семейного законодательства при изучении в школе. Сформулированы предложения по улучшению эффективности их применения на уроках обществознания.

Ключевые слова: семейный кодекс, коллизионные нормы, брак, семейное право.

Обществознание – обобщённый школьный предмет средней школы РФ является уникальным учебным предметом, так как содержит в себе полную совокупность научных знаний по вопросам философии, политологии, социологии, социальной психологии, а также права.

В ходе исследования обществоведческих дисциплин учащиеся знакомятся с вопросами семейного права. Целью изучения проблем семейного законодательства в средней школе считается развитие у подростков определения о браке, семье, обстоятельствах и порядке вступления в брак, прекращении брака, прав и обязанностей родителей и детей, взаимоотношений среди членов семьи.

Исследование базы семейного права в современной школе наступает в пятом классе [1]. Изучение семейного права начинается с повествования о том, какой должна быть семья. В наиболее простой форме педагог рассказывает о том, что такое семья и каковы ключевые обязанности ее членов. Кроме того, учащиеся знакомятся с полным перечнем своих прав и источниками, с помощью которых они могут детализировать полученные знания.

Однако чем старше становится ученик, тем значимее становится его необходимость в познании семейного права. Нередко многие дети более детально знакомятся с элементами семейного права, сталкиваясь с жизненными обстоятельствами: расторжение брака между отцом и матерью, оформление опеки и т.д.

Одним из условий, предъявленных к итогам изучения основной образовательной программы основного общего образования, считается понимание значимости семьи в жизни человека и общества, утверждение ценности семейной жизни, почтительное и внимательное отношение к членам собственной семьи. К завершению девятого класса, учащийся не только обязан четко понимать ответ на вопрос: «Для чего необходима семья?», но и ясно представлять свои семейные обязанности и обязанности членов собственной семьи для гармоничного формирования всего сообщества в целом.

В шестом классе в учебниках уделяется внимание значимости государства в семейных взаимоотношениях [2]. При изучении данной темы учащийся обязан понимать, что он и его семья – прочное формирование, поддерживаемое государством. Кроме того, рассматривается проблема о несоблюдении родителями детских прав. По сути, некоторые дети даже не догадываются о том, что их права нарушаются. Здесь имеется в виду не столько меры воспитательного характера, сколько поведение взрослых, которое отрицательно отображается не только на психическом, но и в отдельных случаях на физиологическом состоянии ребёнка.

Исследуя имеющиеся школьные учебно-методические пособия по обществознанию, предназначенные для преподавания в 7 классе, мы отметили то обстоятельство, что в них отсутствует тема семьи и семейных отношений. Далее в учебниках по обществознанию для 8 класса снова возникает тема семьи. Стоит отметить, что авторы данных учебников делают акцент на достоинствах семьи, на плюсах заключения брачного союза, в особенности отмечая, что брак – это основная база семьи [3].

В связи с тем, что школьная аудитория является более взрослой и сознательной, в учебниках возникают правовые оттенки существования семьи. Так, упоминаются государственная поддержка семей, права детей и прямые обязанности родителей. В отдельных учебниках для 8-го класса вводится категория семьи в законодательном плане [4]. Так, семейное право начинает исследоваться уже как отрасль права, установление определений производится углубленно, с юридической точки зрения. Учащиеся знакомятся с правами и обязанностями супругов. Также рассматриваются прекращение и заключение брака, как юридические факты со всеми действующими законодательными отличительными особенностями [5]. Начиная изучать правовые основы семейной жизни, учащиеся знакомятся также и с правовыми источниками. Помимо Конституции, в правовой запас подростков включаются и федеральные сборники законов, например, такие как Семейный кодекс РФ, Конвенция ООН о правах ребёнка и т.д.

В учебниках для 9 класса тема семьи рассматривается с точки зрения права [6]. Главными блоками с целью изучения являются:

- установление определения понятия брачный союз;
- условия заключения и расторжения брака;
- права и обязанности супругов;
- права и обязанности родителей и детей по отношению друг к другу.

В учебниках для 10 класса рассматриваются также формы устройства детей, оставшихся без попечения родителей [7]. Проблемы семейного права начинают исследоваться наиболее углубленно, однако перечень охватываемых вопросов остается прежним: процедура и требование заключения и расторжения брака; права и обязанности супругов; права и обязанности родителей и детей.

В учебных пособиях для 11 класса повышен объем информативного исследуемого материала. При этом он заключен не в параграф, а в целые

главы с одноименным названием, которые, в свою очередь, подразделяются на параграфы, посвященные отдельным положениям семейного права. Речь изложения учебника адаптирована для учащихся с целью их наиболее осознанного понимания правовых вопросов. В первую очередь обучающиеся знакомятся с такими источниками семейного права, как Семейный кодекс, Конституция и т.д.

Подобным способом, исследование семейного права в школе создает у ученика понимание о смысле и значимости семьи не только для одного конкретного человека, но и для сообщества в целом. Учащиеся при поддержке педагогов обязаны осознать, что полномочия и обязанности, определенные нормативно-правовой базой РФ, не ограничивают в чем-то членов семьи, а напротив, могут помочь им правильно управлять собственными поступками. В то же время, педагогам необходимо направлять обучающихся на представление того, что при появлении коллизионных проблем, особенно с присутствием иностранного компонента, правовая обстановка может быть отрегулирована с помощью иных правовых источников, в том числе, международных.

Проблемы исследования коллизионных норм семейного права в школе должны быть результативными и отвечать условиям, стоящим перед современным образованием.

Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования представляет комплекс требований, предъявляемых к исследованию семейного права в рамках предмета «Обществознание».

Итог изучения данной программы должен отображать понимание значимости семьи в жизни человека и общества, утверждение ценности семейной жизни, почтительное и заботливое отношение к членам своей семьи. При анализе проблем, сопряженных с заключением и расторжением брака, педагогу следует заострять вопрос на том, что в праве имеются коллизионные нормы, обладающие противоречием. Учащиеся должны отчетливо понимать, что международные договоры, ратифицированные Государственной Думой и вступившие в силу для Российской Федерации, имеют приоритет над Семейным кодексом РФ.

Список использованных источников

1. Обществознание. 5 класс: учеб. для общеобразоват. учреждений; под ред. Л. Н. Боголюбова, Л. Ф. Ивановой. – М.: Просвещение, 2013. – 127 с.
2. Обществознание. 6 класс: учеб. для общеобразоват. учреждений; под ред. Л. Н. Боголюбова, Л. Ф. Ивановой. – М.: Просвещение, 2012. – 111 с.
3. Обществознание. 8 кл.: учеб. для организаций, осуществляющих образовательную д-ть; под ред. Д. Д. Данилова. – М.: Баласс, 2015. – 272 с.
4. Никитин А. Ф. Обществознание. 8-9 классы: учеб. для общеобразоват. учреждений. – М.: Просвещение, 2011. – 335 с.
5. Соболева О. Б., Чайка В. Н. Обществознание: 8 класс: учебник для учащихся общеобразоват. учреждений. – М.: Вентана-Граф, 2013. – 208 с.
6. Никитин А. Ф. Обществознание. 8-9 классы: учеб. для общеобразоват. учреждений. – М.: Просвещение, 2011. – 335 с.

7. Обществознание. 10 класс: учеб. для общеобразоват. организаций: базовый уровень; под ред. Л.Н. Боголюбова. – М.: Просвещение, 2017. – 350 с.

УДК 342 (091)

ПРАВОВАЯ ОХРАНА МАТЕРИНСТВА И ДЕТСТВА В СССР

В.А. Понаморев

ИПИ им. П.П. Ершова (филиал) ТюмГУ, 4 курс

Научный руководитель: канд. ист. наук, доцент А.А. Любимов

Аннотация. *В статье рассмотрены правовое обеспечение системы охраны материнства и детства, основные вехи ее становления. Авторы также уделяют внимание изменениям в правовом статусе матери и ребенка в советский период.*

Ключевые слова: *ребенок, материнство, правовая защита, советская власть, законодательство советского периода.*

XX в. получил оценку как «век ребенка» [1]. Однако, как и прежде, ожидания общества, которые существовали в этом отношении, не оправдались. Наоборот, и без того в сложной жизни детей начался период физических и моральных испытаний, вызванных социально-политическими проблемами семьи в начале XX в. власти Советской России после Октября 1917 г. начали активно внедрять систему государственного воспитания. Она была призвана удовлетворить политические, социокультурные, идеологические потребности нового советского государства. В это время существенная часть детей после событий революций и Гражданской войны осталась без попечения родителей. Их проблемы требовали особенно серьезного внимания со стороны государства.

Формирование и развитие системы защиты матери и ребенка в нашей стране тесно связано с приходом к власти большевистского правительства в 1917 г.

Защита материнства и раннего детства государством была закреплена в первых декретах и других законодательных актах советской власти. 29 октября 1917 г. Совет народных комиссаров принял резолюцию «О восьмичасовом рабочем дне», согласно которой было запрещено работать лицам до 14 лет. Продолжительность трудового дня несовершеннолетних не могла превышать 6 часов. Кроме того, работники в сфере образования получили оплачиваемый декретный отпуск продолжительностью 12 недель. Тем, кто выполнял тяжелую физическую работу, предоставляли до 16 недель отпуска. Каждые три часа каждая кормящая мать имела право на полчаса уходить с работы, чтобы покормить своего ребенка. В трудные годы гражданской войны и иностранной военной интервенции советское правительство издало серию указов, направленных на улучшение положения матерей и детей. Согласно им они получили бесплат-

ную медицинскую помощь. Беременные и кормящие матери должны были придерживаться необходимой диеты. Специальное пособие было введено для ухода и кормления новорожденного в течение первых трех месяцев жизни. Был издан ряд указов о рационе ребенка и т. д.

По прошествии определенного времени женщинам и детям Советской России предстояли новые испытания. Вероломное объявление войны фашистской Германией нарушило мирную деятельность нашего народа и поставило под угрозу существование страны, в том числе системы защиты матери и ребенка. Тем не менее государство прилагало достаточно весомые усилия для обеспечения социально-правовой защиты материнства и детства в СССР даже в военные и послевоенные годы.

В 1956 г. была продлена продолжительность женского декретного отпуска. Дополнительный трехмесячный отпуск предоставлялся матерям при сохранении их места работы. В мае 1959 г. было принято постановление ЦК КПСС и Совета Министров СССР, предусматривавшее улучшение функционирования дошкольных учреждений и медицинского обслуживания детей дошкольного возраста. В целом законодательство в области материнства и детства в послевоенные годы, свидетельствовало о заботе о матери и ребенке со стороны государства, улучшении условий труда и жизни женщин, внимании к проблеме воспитания детей.

Позднее в стране в 1969 г. вступил в силу Закон «Об утверждении Основ законодательства Союза ССР и союзных республик о здравоохранении» [2]. Это гарантировало защиту здоровья матери и ребенка и поощряло государством роль материнства. В период 1970-х гг. женщинам предоставлялся дополнительный отпуск по беременности и родам для работающих женщин и 112-дней для родивших (56 дней до родов и 56 после родов). При рождении двух и более детей после отпуска по уходу за ребенком – 70 дней. Кроме того, советское правительство запретило работу беременных женщин на тяжелых и опасных видах деятельности, процедуру увольнения, сокращение или снижение заработной платы из-за беременности, привлечение беременных женщин к ночной работе, направление их в командировки во время беременности. По рекомендации врача беременные женщины имели право перейти на легкую работу, сохраняя при этом среднюю зарплату. В конце 1970-х - 1980-х гг. отпуск по беременности и родам в СССР был полностью оплачиваемый на 100% независимо от стажа работы, выплачивались ежемесячные пособия на детей из малообеспеченных семей, увеличился размер единовременных пособий и пособий по рождению ребенка для детей-инвалидов. Был введен частично оплачиваемый отпуск по уходу за ребенком до 1 года и дополнительный неоплачиваемый отпуск по уходу за ребенком до 1,5 лет.

К середине 1980-х гг. меры по социально-правовой защите детей с проблемным статусом продолжали приниматься. 31 июля 1987 г. вышло постановление ЦК КПСС и Совета Министров СССР «О мерах по коренному улучшению воспитания, обучения и материального обеспечения детей-сирот и детей, оставшихся без присмотра родителей». Назначение этого документа состояло в выработке и реализации мероприятия

для совершенствования медицинской и профилактической помощи детям-сиротам и школам-интернатам, а также, создание реабилитационных кабинетов и приоритетного распределения путевки в санаторий для нуждающихся категорий детей.

В связи с ухудшившейся социально-политической ситуацией в стране, существенные изменения в плане усиления правовой защиты материнства и детства были внесены в Закон СССР от 22 мая 1990 г. «О внесении изменений и дополнений в некоторые законодательные акты СССР, касающиеся женщин, семьи и детства» [3]. Этот закон дал детям право самостоятельно требовать защиты своих прав и интересов в органах опеки и попечительства. Согласно закону создавался институт для немедленного изъятия детей у родителей органами опеки и попечительства, после чего предусматривалось возбуждение судебного дела о лишении родительских прав лиц ненадлежащим образом заботящихся о своих детях.

Таким образом, в период СССР сложилась довольно развитая в правовом отношении система охраны матери и ребенка. Она осуществлялась не только по правовому, но и социальному, трудовому, медицинскому направлениям. Что позволяло с высокой степенью эффективности поддерживать стабильный, правовой статус, рассмотренных выше категорий населения.

Список использованных источников

1. Люблинский П. И., Копелянская С. Е. Охрана детства и борьба с беспризорностью. – Ленинград, 1924. – С. 5
2. Закон СССР от 19 декабря 1969 года № 4589-7 «Об утверждении Основ законодательства Союза ССР и союзных республик о здравоохранении» (Ведомости Верховного Совета СССР, 1969, № 52, ст. 466);
3. Закон СССР от 22 мая 1990 г. N 1501-I «О внесении изменений и дополнений в некоторые законодательные акты СССР по вопросам, касающимся женщин, семьи и детства» (с изменениями и дополнениями) [Электронный ресурс]: Режим доступа: Система ГАРАНТ: <http://base.garant.ru/1566140/#ixzz5inz9aMnl>

УДК 373.5.016:34

УРОВЕНЬ РАЗВИТИЯ ТРЁХ КОМПОНЕНТОВ ПРАВОВОЙ КУЛЬТУРЫ НЕСОВЕРШЕННОЛЕТНИХ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ

Ф.Р. Мухамадеева

факультет филологии, истории и права, 5 курс

Научный руководитель: канд. ист. наук, доцент А.В. Чичулин

Аннотация. В статье рассматривается уровень развития трех компонентов правовой культуры несовершеннолетних в образовательном процессе на примере 10А класса БОУ «Тарская СОШ №2».

Ключевые слова: когнитивный компонент, эмоционально-ценностный компонент, деятельностный компонент.

В образовательном процессе для повышения интереса школьников к вопросам гражданского права, правовым знаниям и правовой сфере жизни общества на уроках обществознания и права целесообразно применять различные технологии обучения. К основным активным и интерактивным технологиям относятся: работа в творческих группах и парах, применение ИКТ-технологий, уроки – диалоги (встречи с сотрудниками правоохранительных органов), «круглые столы», моделирование ситуаций, дискуссии, дебаты, конференции, лекции, семинары, проективные техники, организация недель права [1].

Проведенный педагогический эксперимент, заключающийся в осуществлении комплекса мероприятий с целью повышения уровня правовой культуры обучающихся, показал следующее.

Для диагностики, апробирования мероприятий по использованию технологий в преподавании основ гражданского права несовершеннолетним был выбран 10А класс БОУ «Тарская СОШ №2» г. Тары. Количество обучающихся в классе 18 человек. Педагогический эксперимент был осуществлен в рамках преддипломной практики с 4 февраля по 17 марта 2019 года (6 недель). Выбор класса был осуществлён исходя из анализа образовательной и воспитательной системы школы. Класс дружный, общительный, легко идёт на контакт с учителем. Успеваемость средняя. На уроках ребята активно работают.

Сначала с целью выявления уровня знаний школьниками основ гражданского права проводился констатирующий этап эксперимента. В ходе констатирующего этапа эксперимента было выявлено, что когнитивный и деятельностный компоненты правовой культуры требуют развития, так как большее количество школьников имеют средний уровень их развития, а это значит, что данный эксперимент будет очень эффективным для повышения уровня правовой культуры несовершеннолетних в области гражданского права.

Чтобы разработать план мероприятий, способствующих развитию знаний основ гражданского права в 10А классе, нужно понять, на каком уровне они находятся. Для этого необходимо провести диагностику уровня правовой культуры в 10А классе. Диагностики разрабатываются и подбираются для трёх компонентов правовой культуры – когнитивного (основополагающие правовые знания), эмоционально-ценностного (личное отношение к основным ценностям и праву) и деятельностного компонента (привычное правомерное поведение) [2].

Для диагностики когнитивного уровня правовой культуры, нами использовалась анкета, состоящая из вопросов с открытыми вариантами ответа. Вопросы составлялись по требованиям к уровню знаний, закреплённых в Федеральном государственном образовательном стандарте основного общего образования, учебных программах. В анкете представлены вопросы на знание теоретического материала. Анкета состояла

из 20 вопросов по овладению правовыми знаниями, знанием необходимой правовой терминологии.

Анализ результатов диагностики показал, что некоторые учащиеся 10А класса не могут назвать источники российского права в полном объеме, путаются при характеристике государственного устройства РФ, многие не ответили верно на вопрос «Кто является носителем суверенитета и высшим источником власти в РФ?», не смогли назвать свои права и обязанности, многие учащиеся не могут дать определение понятием «правонарушение», «правоотношение», «референдум».

Выявлено, что из 18 обучающихся 10А класса БОУ «Тарская СОШ №2» высокий уровень развития когнитивного компонента имеют 16,7% обучающихся, средний – 38,9% обучающихся, низкий – 44,4% обучающихся.

Чтобы диагностировать деятельностную составляющую, нами были подобраны четыре правовых задачи на темы семейного, гражданского, трудового и уголовного права. Ученикам предоставлялось задание указать отрасль права, к которой относится задача, а также возможность пользоваться соответствующими кодексами. Анализ результатов диагностики показал, что первую задачу решили 33,3%, вторую задачу – 33,3%, третью задачу – 27,8%, четвертую задачу – 38,9%.

Из 18 учеников 10А класса высокий уровень деятельностной составляющей права показали 11,1% обучающихся, средний – 33,3% обучающихся, низкий – 55,6% обучающихся.

Эмоционально-ценностный компонент был диагностирован при помощи теста на основе психологических, педагогических диагностик. Тест включал в себя 10 вопросов на мотив учения, изучение предмета права, интерес к закону, праву и правовым явлениям. Диагностика выявила, что 77,8% обучающихся нравится ходить в школу, учиться и общаться, 88,9% обучающихся считают, что предмет «Право» важен для их развития и вызывает у них интерес, 11,1% обучающихся учат «Право» ради оценки, 44,4% обучающихся участвуют в олимпиадах и конкурсах по праву, 83,3% обучающихся смогут сделать замечание однокласснику с неправомерным поведением.

Диагностика показала, что высоким уровнем развития эмоционально-ценностного компонента правовой культуры обладают 77,8% обучающихся, средним – 16,7% обучающихся, низким – 5,5% обучающихся.

Таким образом, в результате проведения диагностики по выявлению уровня развития трёх компонентов правовой культуры несовершеннолетних, обучающихся 10А класса, нами было выявлено, что особого внимания развития требуют когнитивный и деятельностный компоненты правовой культуры, так как большее количество учащихся имеет низкий уровень их развития.

Список использованных источников

1. Гаджиева П. Д. Инновационные технологии в правовом обучении учащихся // Инновационная наука. – 2015. - № 5. – С. 181–182.

2. Смоленский М. Б. Правовая культура как катализатор формирования гражданского общества в современной России // Право и государство: теория и практика. — 2005. — №5. — С. 16.

УДК 373.5.016:34

МОДЕЛИ ПРАВОВОГО ОБРАЗОВАНИЯ В СОВРЕМЕННОЙ ШКОЛЕ

О.Ф. Сафралева

факультет филологии, истории и права, 5 курс

Научный руководитель: канд. ист. наук, доцент А.В. Чичулин

Аннотация. В статье описываются модели правового образования, которые используются при проведении уроков в современной школе.

Ключевые слова: правовое образование, современная школа, модели правового образования.

В системе правового образования в современной школе формируются многообразные модели обучения и воспитания. Главной задачей моделей правового образования является создание определенных условий формирования и совершенствования правовой культуры общества [1, с. 115-119]. Модель правового образования представляет собой систему правовых норм, которые обеспечивают эффективное функционирование правовой подготовки учащихся.

В педагогической литературе рассматриваются три основных модели гражданского образования личности: предметная, институциональная, проектная [2, с. 98-99].

Предметная модель правового образования, применяемая на уроках обществознания в школе, предполагает ориентирование процесса обучения детей праву с учетом содержания гражданского образования. В данном контексте у учащихся появляется возможность в усвоении правовых знаний, умений, способов деятельности разных компонентов правового образования: школьного, регионального, федерального. К основным школьным предметам по правовому образованию школьников можно отнести обществознание, историю, литературу, экономику, ОБЖ (основы безопасности жизнедеятельности) и др.

Институциональная, или институционально-ценностная модель правового образования, осуществляется совместными усилиями педагогов и учащихся при осуществлении образовательного процесса, которая обеспечивает формирование у человека необходимых в гражданском обществе особых качеств социальной компетенций. Является сложной моделью для практического восприятия школьниками. Сложность восприятия связана с большим количеством субъективных и объективных компонентов, единством системы воспитания и обучения [3, с. 212].

Проектная модель правового образования связана с интеграцией учебной и внеучебной работы через подготовку и реализацию деятель-

ности гражданского направления. Проектная модель правового образования при изучении основ гражданско-правового цикла нуждается в разработке основ проектирования в рамках школьных предметов. Проектная модель правового образования строится на основе проектной деятельности, которая вызывает интерес у обучающихся. Проектная модель гражданского образования требует от преподавателей более квалифицированной подготовки в сфере создания пространства гражданственности в системе образования, которая подразумевает проектирование способов взаимоотношений гражданина с обществом и государством.

Достаточно условно проводится разделение между учебными и социальными проектами. Первые в большей степени концентрируются на отработке умений и навыков в определенной предметной области, а вторые ориентированы на опыт реального «участия в общественной жизни путем практического решения насущных социальных проблем».

Основными моделями правового образования, используемыми на уроках, являются:

1. Теоретико-ориентированные модели правового образования.

Цель теоретико-ориентированных моделей правового образования заключается в создании у обучающихся целостных представлений о праве как регуляторе общественных отношений, рассмотрении закономерностей его становления и развития. При использовании на уроке обществознания теоретико-ориентированной модели правового образования происходит решение основных задач, которые заключаются:

- в расширении представлений учащихся об основах права;
- в углублении имеющихся у школьников правовых знаний, связанных с нормами права, знаниями нормативно-правовых документов;
- в формировании и поддержании на протяжении всего урока интереса обучающихся к изучению правовых основ;
- в обучении школьников анализу нормативно-правовых документов, законодательных актов [4, с. 201-204].

2. Практико-ориентированные модели правового образования школьников, предполагают формирование у школьников основ поведения в обществе, регламентирующими нормами права, в зависимости от жизненной ситуации. Практико-ориентированные модели правового образования, используемые на уроках в школе, предполагают решение следующих задач:

- ознакомление школьников с основами права;
- поддержание интереса к изучению правовых основ;
- освоение школьниками принципов правовых основ;
- формирование правовой культуры и правовых знаний личности.

Сущность практико-ориентированных моделей правового образования заключается в том, что учащиеся должны сами прийти к мысли, что изучение права имеет непосредственное отношение к жизни.

3. Ценностно-ориентированные модели преподавания права. В контексте данной модели основная цель заключается в заложении основ гуманистической правовой культуры школьников, становление

личности, обладающей чувством собственного достоинства и своей значимости в современном мире, уважающая свои права и свободы [5, с. 74-77].

При организации уроков по праву с применением ценностно-ориентированной модели правового образования необходимо учитывать следующие основные принципы:

- принцип приоритета ценности человека, его жизни и свободы перед другими ценностями общества и государства;
- принцип равноправия людей независимо от пола, национальности, расы, принцип признания права каждого на защиту со стороны государства неотъемлемых прав человека и гражданина и т.д.

В качестве основного педагогического принципа, который учитывался при формировании содержания правового образования, является принцип сознательности и активности учащихся в процессе обучения.

4. Институциональные модели. При использовании институциональных моделей правового образования для формирования личности необходимо соблюдение условия использования деятельностного подхода при организации урока по праву. Деятельностный подход на уроках права заключается в освоении школьниками правовой действительности в условиях модернизации правового образования.

Таким образом, проведенный анализ педагогической литературы по правовому образованию свидетельствует об альтернативности взглядов на существующую в школе проблему правового образования, что может послужить основой для выработки новых, современных подходов:

- сочетание государственно-общественных и личностно-ориентированных интересов при создании образовательных моделей;
- учет традиций, культуры, быта народов;
- применение методов психолого-педагогической диагностики в деятельности педагогов;
- индивидуальный подход;
- согласованность требований школы, родителей и т.д.

Все представленные модели правового образования имеют личностно-ориентированный характер обучения и способствуют развитию правовых знаний у обучающихся в соответствии с индивидуальными возможностями каждого школьника.

Список использованных источников

1. Антоненко Т.А., Милиевская Ю.В. Правосознание и проблемы правового обучения и воспитания // Наука и образование: хозяйство и экономика; предпринимательство; право и управление. – 2015. – №2.
2. Болотина Т.В., Новикова Т.Г. Тенденции развития гражданско-патриотического образования в РФ // Методист. – 2018. - №1.
4. Васильев Ф. П., Булатова Л. А. Современное правовое воспитание как необходимый фактор в образовательной политике России. – М.: Наука, 2018.
5. Корсаков К.В. Проблемы методики процесса правового обучения и воспитания. – М. : Наука, 2017.

ПОНЯТИЕ И КЛАССИФИКАЦИЯ ИСТОРИЧЕСКИХ ДОКУМЕНТОВ**Е.А. Семенова***факультет филологии, истории и права, 4 курс**Научный руководитель: канд. ист. наук Н.А. Седельникова*

Аннотация. В статье автор раскрывает значение понятия «исторический источник (документ)», показывает классификацию исторических документов, критерии их отбора для более объективного изучения.

Ключевые слова: документы, источники, деятельность, формы фиксации.

Существуют разные позиции по вопросам понятия «документ». Один из основоположников документоведения, К.Г. Митяев считал, что под этим понятием подразумеваются документы, которые отражают документальную действительность, в них запечатлены все события того или иного исторического времени [1].

При этом особо выделялась в данных исторических документах проблема объективной реальности, которая, к сожалению, не всегда отражается. Документы имеют разные формы фиксации: собственно документы, аудио, видеоматериалы, письменные источники.

На протяжении нескольких лет шел процесс дискуссий в архивоведении по вопросу понятия «документ», итогом стало закрепление понятия. Сейчас в исторической науке документом называется письменное свидетельство о чем-либо, принадлежащее государственным или общественным институтам. Это достаточно широкое определение данного понятия, поэтому С.М. Каштанов выделил следующий состав документов:

- письменные и изобразительные источники;
- источники, сделанные человеком и несущие конкретную информацию в виде изображений, знаковой системы;
- изображения, нанесенные на природные объекты: скалы, камни, деревья.

Основная задача этих источников – информативность, причем это не функция, а свойства источников. Документы должны нести не просто информацию, а выполнять конкретную функцию передачи информации на материальные отношения [2]. С одной стороны, в этом есть положительные моменты, с другой отрицательные, которые выражаются в отсутствии четкой определенности со следующими документами: аудио, видео документами.

Исторический источник – одна из главных дефиниций истории как науки, поэтому необходимо понять, что под этим подразумевается. Понятие «источник» тоже не совсем бесспорно, в исторической науке также существует определенная полемика [2].

В результате выделяют следующие типы источников:

- письменные могут быть как рукописные, так и печатные, при этом написанные на бумаге, пергаменте и иных средствах, здесь же указываются промежуточные положения источники: эпиграфические и вещественные;

- вещественные источники – источники сделанные руками человека, сюда можно отнести погребения, наскальную живопись, рисунки, изображения сделанные под водой или под землей;

- устные или фольклорные – источники, которые созданы на основе устного народного творчества;

- этнографические источники характеризуются определенными наблюдениями за теми или иными народными особенностями, здесь имеются ввиду обычаи, суеверия, обряды;

- лингвистические источники характеризуются особенностями языка различных народностей, этнических групп, помогают определить сходность и отличия в тех или иных языковых группах;

- источник последнего времени – кино- и фотодокументы, фотографии и кинофильмы;

- фонодокументы – фонограммы звуковой стороны события, сделанные в момент его совершения [3].

Документ обладает определенными свойствами, которыми воздействуют на конкретные материальные отношения:

- документ должен обладать современностью событий, о которых идет речь в документе;

- документ должен соответствовать определенным правовым нормам времени;

- документ должен соответствовать официальным событиям.

В целом, анализируя проблемы определения «источника» и «документа», можно сделать вывод, что документ надо понимать как первоисточник правового характера. Однако для более широкого полного объемного обозначения остатков человеческой деятельности надо называть именно словом источник. Таким образом, понятия документ и источник они не синонимичны, не похожи и имеют разную смысловую нагрузку. Смысл дискуссий по данному поводу заключается только в определениях этих двух понятий. Источник служит для получения информации, которая необходима в данный момент, а документ предоставляет информацию о конкретной эпохе.

Список использованных источников

1. Кацва Л. А. Изучение истории России в средней школе. – М.: МИРОС-МАИК, – 2012. – С. 67.
2. Борзова Л. П. Игры на уроке истории. – М.: ВЛАДОС-ПРЕСС, –2014.– С.89.
3. Вяземский Е. Е. Теория и методика преподавания истории. – М.: ВЛАДОС, 2016.– С. 45.

**ИЗУЧЕНИЕ УРОВНЯ СФОРМИРОВАННОСТИ САМООЦЕНКИ
ОБУЧАЮЩИХСЯ 3«А» КЛАССА БОУ «ТАРСКАЯ СОШ №2»**

Е.А. Биякова

*факультет педагогики, менеджмента и информационных
технологий в образовании, Зкурс*

Научный руководитель: канд. пед. наук Е.А. Демидович

***Аннотация.** В данной статье проведен анализ уровня сформированности самооценки младших школьников. С этой целью приведено описание диагностических методик и приемов.*

***Ключевые слова:** самооценка, уровни самооценки, младший школьник, адекватная самооценка.*

С целью развития всесторонне развитой личности нужно научить детей правильно оценивать и видеть свои поступки, качества, отношения и свою деятельность, для всевозможной реализации их способностей. Данная тема очень актуальна, так как задача учителя состоит в том, чтобы повысить мотивацию обучения и его результативности, а адекватная самооценка ученика помогает ему решить эту задачу очень эффективно [1]. Сложность состоит в том, чтобы добиться адекватной самооценки у каждого учащегося. Для этого уже начиная с первого класса необходимо формировать у детей правильную адекватную самооценку [2].

Самооценка – это важнейший показатель формирования личности, компонент самосознания. Она позволяет человеку делать интенсивный выбор в самых разных жизненных ситуациях, давать оценку своим действиям и личностным качествам, устанавливать степень стремлений и ценностей, взаимоотношений с окружающими. А.И. Липкина обозначает самооценку как «отношение человека к своим способностям, возможностям, личностным качествам, а также к внешнему облику» [3].

Главный смысл самооценки заключается в самоконтроле обучающегося, его саморегуляции, самостоятельной экспертизе собственной деятельности и в самостимуляции.

В период прохождения педагогической практики мы решили глубже

изучить эту проблему. Поэтому нашей целью стояло изучить уровень сформированности самооценки младших школьников.

Задачи исследования:

- подобрать диагностический инструментарий по данной теме;
- провести методики и описать полученные результаты.

В ходе исследования нами были использованы следующие методики: методика Г.Н. Казанцевой «Изучение общей самооценки с помощью процедуры тестирования»; тест «Оцени себя»; методика В.Г. Щур «Лесенка».

Апробация методик проводилась на базе БОУ «Тарская СОШ №2» среди обучающихся 3 «А» класса. Рассмотрим каждую методику отдельно.

Методика Г.Н. Казанцевой «Изучение общей самооценки с помощью процедуры тестирования» включает в себя 20 вопросов, на которые дети отвечают «да», «нет», «не знаю». Далее идет обработка результатов. Подсчитываем только ответы «да» под нечетными номерами, затем под четными и из первого числа вычитаем второе [4]. Данные результаты могут быть в интервале от -10 до +10. Если результат находится в интервале от -10 до -4, то это говорит о низкой самооценке, если от -3 до +3 – адекватная самооценка, если +4 до +10- о завышенной самооценке. Результаты получились следующие: среди обучающихся 3 «А» класса 7% детей с высокой самооценкой, 93%- со средней, а низкая отсутствует (Рис. 1).



Рис.1. Методика Г.Н. Казанцевой «Изучение общей самооценки с помощью процедуры тестирования»

Переходим к рассмотрению следующей методики «Оцени себя». Ученикам предлагаются положительные и отрицательные качества и шкала, где вверху находятся положительные значения, а в нижней – отрицательные. Далее ученикам предлагается оценить себя и объясняется

принцип расположения на шкале качеств. Если ближе к середине поставлены отрицательные качества, а одно хотя бы находится в верхней и нижней частях, то это может говорить об адекватной самооценке. Если ученик положительные качества располагает в верхней части шкалы очень высоко, а внизу отрицательные, то самооценка высокая. Если ученик расположил положительные качества ближе к середине или внизу, то не имеет значения, где находятся отрицательные, в данном случае речь идет о заниженной самооценке (Рис. 2).

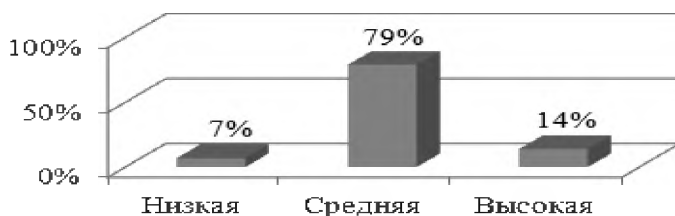


Рис. 2. Уровень сформированности самооценки по методике «Оцени себя»

Следующая методика В.Г. Щур «Лесенка». Детям раздается рисунок, на котором изображена лестница. Далее говорим детям: «На самую нижнюю ступеньку ставят плохих детей, на ступеньке повыше – детки лучше, на ступеньке еще выше – хорошие детки. Чем выше ступенька, тем лучше ребенок. На какую из ступенек вы себя поставите?»

Если ребенок поставил себя на 1 или 2 ступеньку – заниженная самооценка, если выбрал с 3 по 5 ступени, то это адекватный уровень, если выбрал 6 или 7 ступеньку – завышенная самооценка. Результаты опроса детей по данной методике представлены на рисунке 3.

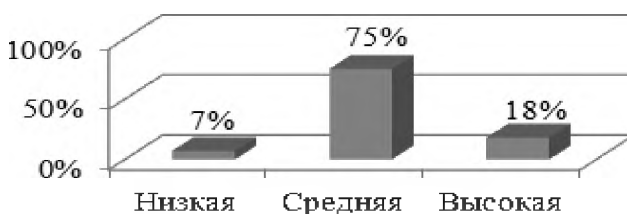


Рис. 3 Уровень сформированности самооценки по методике В.Г. Щур «Лесенка»

Судя по результатам данных методик, можно сказать, что у большинства учащихся 3 «А» класса самооценка адекватная, т.е. уже сформирована, но конечно есть над чем работать, т.к. есть учащиеся с завышенной и заниженной самооценкой.

В ходе практики мы решили использовать следующие приемы формирования самооценки:

1) Словесные приемы на уроках окружающего мира, русского языка. Для развития самооценки в конце уроков задаются следующие вопросы:

- За что себя можешь похвалить?
- Над чем еще надо поработать?
- Какие задания тебе понравились?
- Какие задания показались трудными?
- Достиг ли ты поставленной в начале урока цели?

2) Приемы, способствующие формированию самооценки при обучении математике (по С.Г. Манвелову):

- а) Сверка с образцом;
- б) Повторное решение задачи;
- в) Проверка полученных результатов по условию задачи;
- г) Решение задачи различными способами;
- д) Примерная оценка искомых результатов.

3) «Волшебные линейки», описанные Г.А. Цукерман, на уроках математики, русского языка и окружающего мира:

- позволяют ребенку увидеть свои успехи;
- удерживают учебную функцию отметки: крестик на линейке показывает реальное продвижение в изучаемом предмете;
- помогают избежать сравнения детей между собой (так как у каждого из них оценочная линейка в собственной тетрадке).

В последнюю неделю практики мы провели повторное исследование самооценки младшего школьника, применяя те же методики, что и в начале, и у нас получились следующие результаты (Рисунки 4, 5, 6).

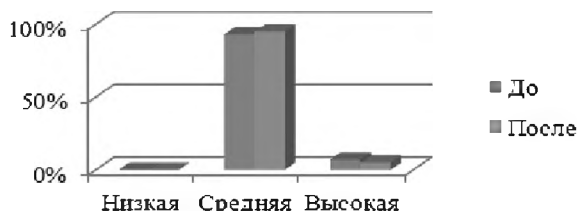


Рис. 4 Динамика показателей результатов формирования самооценки по методике Г.Н. Казанцевой «Изучение общей самооценки с помощью процедуры тестирования»

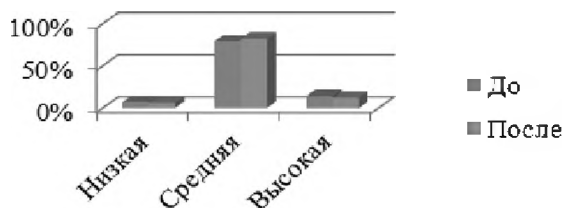


Рис. 5 Динамика показателей результатов методики «Оцени себя»

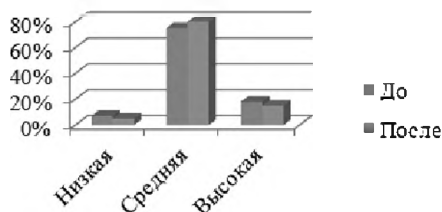


Рис. 6. Динамика показателей результатов методики В.Г. Щур «Лесенка»

Подводя итог, можно сказать, что уровень адекватной самооценки обучающихся 3 «А» класса повысился, высокий и низкий уровни понизились. Этим мы доказали, что наши приемы формирования самооценки младших школьников эффективны.

Список использованных источников

1. Суворова М. А. Адекватная самооценка [Электронный ресурс] / Режим доступа – <http://www.psychologos.ru/>
2. Казанцева Г. Н. Изучение общей самооценки с помощью процедуры тестирования [Электронный ресурс] / – Режим доступа – http://diploma.at.ua/publ/individualnye_osobennosti/izuchenie_obshhej_samoocenki_metodika_gn_kazanцеваj/3-1-0-20
3. Липкина А. И., Рыбак Л.А. Критичность и самооценка в учебной деятельности. – М., 2008.– 280 с.
4. Асеев В. Г. Мотивация поведения и формирования личности. – М.: Мысль, 2000.– 155 с.

РАЗВИТИЕ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО КЛИМАТА В УЧЕНИЧЕСКОМ КОЛЛЕКТИВЕ ПОДРОСТКОВ

Н.В. Илютикова

*факультет педагогики, менеджмента и информационных
технологий в образовании, 4 курс*

Научный руководитель: канд. психол. наук, доцент Л.Г. Пузен

Аннотация. *В статье рассмотрены различные аспекты психологического климата как фактора межличностных отношений в классном коллективе. Раскрыты основные эмоции, которые испытывает школьник при благоприятном психологическом климате.*

Ключевые слова: *психологический климат, благоприятный психологический климат, неблагоприятный психологический климат, межличностные отношения.*

Психологический климат является неотделимой характеристикой коллектива и определяется как факт, представляющий собой изменчивое поле отношений, в котором развивается групповая деятельность. Очень часто рассматриваемое понятие трактуется относительно школы, так в психолого-педагогической литературе «психологический климат школы» рассматривается как качество отношений между детьми, отражающее степень удовлетворенности участников образовательного процесса основными понятиями школьной жизни.

Психологический климат в коллективе изучали такие отечественные ученые, как Е.С. Кузьмин, Б.Ф. Ломов, В.Б. Ольшанский, К.К. Платонов, Б.Д. Парыгин, Р.Х. Шакуров, Э.Э. Шелест, В.М. Шепель, В.В. Шпалинский и др. Опираясь на работы обозначенных авторов, можно сделать вывод, что психологический климат – это универсальное психологическое образование, характерной чертой которого является целостная характеристика психических состояний участников класса [1].

Одним из факторов психологического климата группы выступают межличностные отношения, особенностью которых является эмоциональная основа. На основе вида эмоций, проявляющихся в группе, можно говорить о характере психологического климата группы – благоприятном или неблагоприятном. Так, к основным эмоциям, которые испытывает человек при благоприятном психологическом климате, от-

носят доброжелательность, защищённость, мобильность, креативность, оптимизм, инициативность, работоспособность, свободу «я». А такие эмоции, как незащищенность, лень, агрессивность, пессимизм, зажатость, пассивность, проявляются при неблагоприятном психологическом климате в группе.

Межличностные отношения сверстников, которые возникают случайно или организованно, имеют свои особенности в каждом возрасте. Так, в подростковом возрасте у школьников складываются разные по значению для психического развития системы отношений: одна – со сверстниками, другая – с взрослыми. Выполняя общую социальную роль, эти стороны отношений входят в конфликт друг с другом по содержанию и по регулирующим их нормам.

Благоприятный психологический климат в коллективе формируется только при условии положительного настроения, сплоченности его членов и чувства удовлетворенности; способности сопереживания коллективным событиям, а также гуманистического отношения друг к другу.

В.М. Шепель утверждал, что к условиям, влияющим на психологический климат в подростковой группе учащихся, относят личностные и профессиональные качества учителя, такие как: расположенность к детям, открытость, инициативность, чувство юмора, креативность, коммуникабельность; направленность учителя на аффективный комфорт детей.

Наиболее продуктивными приемами развития психологического климата в группах подросткового возраста, которые используют педагоги, психологи являются следующие:

- 1) разнообразие внеурочных занятий;
- 2) применение интерактивных методов;
- 3) «проживание» коллективных ценностей в процессе совместной деятельности»;
- 4) разработка различных ситуаций, вызывающих положительное отношение членов коллектива, эмпатию группы.

С целью изучения психологического климата в коллективе учащихся нами было проведено исследование в БОУ «Тарская гимназия №1 им. А.М. Луппова», в нем приняло участие 20 человек 8-го класса.

В ходе исследования нами были проведены следующие методики:

1. «Атмосфера в группе» А.Ф. Фидлера;
2. «Условия благоприятного психологического климата» Б.Д. Парыгина [1];
3. «Положительная мотивация группы» А.В. Розанова.

В результате исследования по методике «Атмосфера в группе» А.Ф.

Фидлера нами были выявлены показатели благоприятного психологического климата в 8 классе, которые представлены в таблице 1:

Таблица 1
Результаты методики «Атмосфера в группе» А.Ф Фидлера

Показатели благоприятного психологического климата	Баллы (среднее арифметическое)
Дружелюбие	3,5
Согласие	3,7
Удовлетворение	3,8
Увлечение	4,2
Продуктивность	5,2
Теплота	4,2
Сотрудничество	3,5

Анализ выраженности показателей благоприятного психологического климата в 8 классе показывает, что у восьми учащихся в данном классном коллективе наибольший балл отмечается по показателю взаимная поддержка (3,95), в меньшей степени у трех человек проявляется в баллах продуктивность (5,2). Это говорит о том, что психологическая атмосфера в классе удовлетворительна в целом и у каждого ребенка в частности.

По результатам методики «Условия благоприятного психологического климата» Б.Д. Парыгина нами были получены следующие результаты, которые отражены в таблице 2.

Таблица 2
«Условия благоприятного психологического климата» Б.Д. Парыгина

Вопросы	-3	-2	-1	0	1	2	3
1.	2	0	1	4	3	3	5
2.	3	1	2	5	6	3	2
3.	1	1	4	5	5	2	3
4.	2	1	0	1	7	0	3
5.	0	2	4	4	4	4	2
6.	0	0	3	5	4	2	7

7.	1	0	3	9	1	3	2
8.	1	0	2	7	6	2	2
9.	1	0	6	4	3	4	2
10.	0	1	4	8	3	2	3
11.	1	4	2	6	2	2	2
12.	5	0	1	4	3	1	4
13.	0	2	4	4	6	2	2
14.	1	1	3	8	4	1	3
15.	0	1	1	9	3	2	5

Результаты опроса размещены в таблице 2, где строчками являются вопросы анкеты (их 15), а столбцами – ответы учащихся класса, каждому из которых присвоен порядковый номер. Положительные оценки отмечены белым цветом (+3, +2,+1,0). Отрицательные вопросы – черным (-3,-2,-1). Что в целом говорит о благоприятном психологическом климате в изучаемом классе.

Данные, полученные нами по результатам методики «Положительная мотивация группы» А.В. Розанова, отображены на рис. 1.

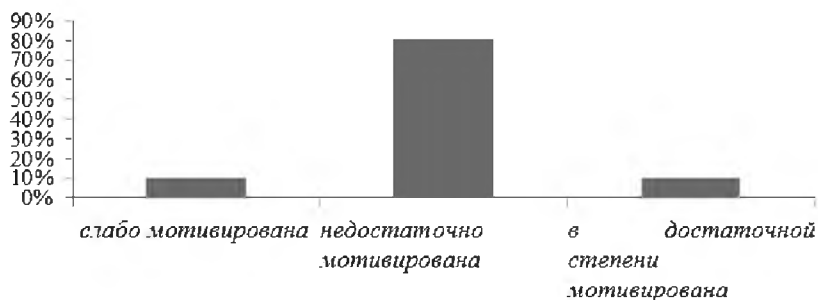


Рис.1 Результаты методики «Положительная мотивация группы»

В процентном соотношении результаты методики «Положительная мотивация группы» выглядят следующим образом: 10% учащихся 8 класса (2 человека) имеют слабую мотивацию; 80% учащихся 8 (16 человек) имеют недостаточную мотивацию на положительный результат; 10% учащихся 8 класса (2 человека) в достаточной степени ориентированы на достижение успеха в деятельности.

По результатам проведенных нами диагностических методик можно сделать вывод о том, что у учащихся 8 классов в целом преобладает благоприятный психологический климат. Однако характеристики благоприятного

ятного психологического климата в 8 классе показали, что у учащихся в недостаточной мере развито дружелюбие в коллективе, удовлетворение в учебе, продуктивность в работе и положительная мотивация на достижение успеха в деятельности.

С учетом полученных данных нами были разработана программа «Развитие психологического климата ученическом коллективе подростков».

Особенностью программы является включение классных часов в уже запланированные мероприятия педагогом-психологом школы для подростков в программу внеурочных занятий. В качестве формы внеурочных занятий нами были выбраны классные часы. Они направлены на развитие благоприятного психологического климата в классном коллективе подростков. Особенностью занятий является включение в программу внеурочных занятий тренинговых упражнений на сплочение и групповое взаимодействие. При разработке программы мы опирались на работы И.В. Вачкова «Основы технологии группового тренинга» [2], К. Фопеля «Сплочение и толерантность группы» [3].

Структура каждого занятия предполагала выполнение тренинговых упражнений на сплочение и групповое взаимодействие.

После завершения программы, мы провели повторное эмпирическое исследование, в котором были получены следующие результаты: по методике «Атмосфера в группе» А.Ф. Фидлера дружелюбие повысилось у 3 человек, взаимная поддержка повысилась у 2 человек, продуктивность в работе на уроке повысилась у 4 человек, по методике «Положительная мотивация группы» А.В. Розанова детей с слабой мотивацией ориентированностью на достижение успеха в деятельности стало на одного человека меньше. Результаты третьей методики «Условия благоприятного психологического климата» Б.Д. Парыгина показали, что в целом психологический климат у учащихся 8-го класса благоприятный.

Список использованных источников

1. Парыгин Б. Д. Социально-психологический климат коллектива // - М: Просвещение, 1981. - 236 с.
2. Вачков И. В. Основы технологии группового тренинга // - М., 2003. – 137 с.
3. Фопель К. Сплочение и толерантность группы// - М., 2015. – 54 с.

**СПЕЦИФИКА ПОВЫШЕНИЯ ПРЕДМЕТНЫХ
РЕЗУЛЬТАТОВ ОБУЧЕНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С
ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ**

Ю.А. Репина

*факультет педагогики, менеджмента и информационных
технологий в образовании, 1 курс магистратуры*

Научный руководитель: канд. пед. наук, доцент Л.А. Филоненко

Аннотация. В данной статье отражается роль информационно-коммуникационных технологий, применяемых в процессе обучения младших школьников с ограниченными возможностями здоровья с учетом их возрастных особенностей. Для повышения предметных результатов обучающихся с ограниченными возможностями здоровья предлагается использовать компьютерные интерактивные задания.

Ключевые слова: обучающиеся младшего школьного возраста, дети с ограниченными возможностями здоровья, предметные результаты, учебная мотивация, компьютерные интерактивные задания.

Младший школьный возраст – это этап индивидуального развития ребенка, который продолжается с 6 до 10 лет, когда ребенок проходит обучение в начальных классах школы. Для ребенка младшего школьного возраста характерно то, что у него в качестве ведущей формируется учебная деятельность. Главной целью учебной деятельности в этом возрасте является усвоение учебных знаний и овладение основами научно-теоретического мышления. В процессе обучения ребенок научается выделять и мысленно удерживать учебные задачи и образцы того, что нужно усвоить; осваивает выполнение предметных и умственных действий, посредством которых происходит полноценное овладение образцами умственных действий. Младшие школьники учатся корректировать действия в соответствии с образцами и результатами, овладевают умением контролировать и оценивать свою учебную работу [3].

Для детей младшего школьного возраста с ограниченным возможностями здоровья характерны другие особенности: во-первых, ведущей деятельностью у них является игровая; во-вторых, обучающийся не в полной мере может удерживать учебные задачи и не понимает, какую информацию, представленную учителем, ему нужно усвоить; в-третьих, наблюдается очень низкая работоспособность из-за быстрой утомляемости, что требует переключения видов деятельности. В связи с этим у детей с ограниченными возможностями здоровья возникает проблема с успешностью в предметных результатах, потому что они не могут освоить материал в полной мере.

Дети с ограниченными возможностями здоровья имеют различные физические и психические отклонения. Они заключаются в нарушении

их общего развития, что не дает данной категории детей полноценно жить и развиваться. Но данные отклонения никак не указывают на нарушения детей в нравственном или социальном развитии.

Школа является важным местом в жизни человека и играет особую роль в становлении и развитии его как личности. Именно школа осуществляет подготовку обучающихся к дальнейшей жизни в обществе, дает необходимые знания и умения, которые применяются в будущем. На сегодняшний день особое внимание обращено к обучающимся с ограниченными возможностями здоровья, у которых очень низкая мотивация к обучению, и соответственно низкий уровень предметных результатов. В этом случае педагогам необходимо вызывать и постоянно поддерживать мотивацию за счет новых методов обучения. Эффективность используемых методов определяется тем, что обучающийся будет успешно осваивать знания и новые способы действий, что будет способствовать повышению предметных результатов у младших школьников. Результаты исследований в области развития учебной мотивации и повышения предметных результатов у младших школьников с ограниченными возможностями здоровья позволяют определиться с тем, какие методы и формы работы будут более эффективными и результативными в работе с такими детьми.

Ученые-педагоги предлагают различные пути для изменения мотивов поведения младших школьников, выявляют и активизируют источники развития познавательных и нравственных возможностей, произвольного поведения. Однако, методы, стимулирующие мотивацию к учебной деятельности, применяемые в современной школе, в большей мере рассчитаны на здоровых детей. Тогда как у школьников с ограниченными возможностями здоровья многие исследователи отмечают слабую мотивацию к учению [1]. Активация обучения детей с ограниченными возможностями здоровья и повышение предметных результатов, за счет повышения мотивации с помощью различных методов поможет обучающимся лучше усваивать предметные знания.

Формирование учебной деятельности у детей с ограниченными возможностями здоровья происходит по тем же общим психологическим законам, как и у обычных детей, имеет ту же структуру и логику развития. Она характеризуется целями и задачами, мотивами. В учебном процессе дети с ОВЗ, так же как любой школьник, осваивают знания, умения и навыки, учатся ставить перед собой учебные задачи (цели), усваивают новые способы применения знаний, контролируют и оценивают свои действия [1].

Для того чтобы заинтересовать обучающихся младшего школьного возраста с ограниченными возможностями здоровья, мы предлагаем использовать компьютерные интерактивные задания, которые позволяют школьникам находится в постоянном диалоге с учителем. При этом учитель в нужный момент может подсказать, помочь в выполнении, прокомментировать, похвалить. Для детей с ограниченными возможностями здоровья очень важна похвала, так как для них это является огромным стимулом в выполнении задания. При формировании предметных ре-

зультатов в обучении детей с ограниченными возможностями здоровья учителя предметники, логопеды, дефектологи, психологи, социальные педагоги используются интерактивные задания.

Время не стоит на месте, и в дополнение к интерактивным заданиям приходят компьютерные интерактивные задания. Компьютерные интерактивные задания – это набор упражнений, которые можно выполнять непосредственно в интернете в режиме «онлайн», либо на компьютере в специально созданных для этого программах. Как известно, дети в современном обществе неразрывно связаны со своими гаджетами, которые их окружают в повседневной жизни. И для того, чтобы мотивировать детей на учебную деятельность применяются компьютерные интерактивные задания. Такие упражнения являются привлекательными для любых школьников – как детям нормы, так и детям с ограниченными возможностями здоровья. Поэтому, используя интерес к компьютеру, можно повысить мотивацию детей к обучению. Именно компьютерные средства обучения предназначены для специального образования, они основаны на научных методах коррекции нарушений развития детей с ограниченными возможностями здоровья. Компьютерные средства обучения помогают активизировать процесс обучения и достичь оптимальной коррекции знаний детей.

В обучении младших школьников с ограниченными возможностями здоровья можно выделить следующие преимущества использования компьютерных технологий:

- индивидуализация коррекционного обучения;
- подобранный темп усвоения знаний для каждого ребенка;
- возможность самостоятельной эффективной деятельности;
- своевременная помощь ребенку педагога.

Благодаря компьютерным технологиям появляются такие возможности младших школьников с ограниченными возможностями здоровья, как:

- мотивация учебной деятельности в том случае, если другие подходы не эффективны;
- сознание новых «обходных путей» обучения, применимых только к компьютерным технологиям;
- нахождение более эффективных способов решения коррекционных и традиционных задач;
- разработка новых способов индивидуализации обучения детей с ограниченными возможностями здоровья [2].

В связи с этим было разработано много различных компьютерных интерактивных заданий по различным предметам, связанных с обучением детей с ограниченными возможностями здоровья с различными нарушениями в развитии. В ходе проведения различных научных экспериментов была доказана высокая мотивация при использовании компьютерных технологий в обучении.

Приведем пример компьютерного интерактивного задания, которое можно предложить детям младшего школьного возраста с ограниченными возможностями здоровья (Рис.1). Тема «Развитие представлений о цвете, форме, размере предметов».

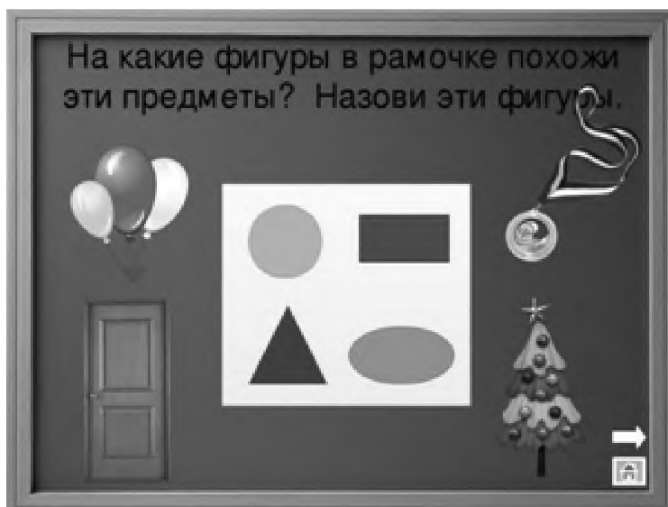


Рис.1 Компьютерное интерактивное задание по теме «Развитие представлений о цвете, форме, размере предметов»

Данное задание формирует у детей младшего школьного возраста с ограниченными возможностями здоровья представления о цвете, форме и размере предметов. Несформированность этих представлений у младших школьников с ограниченными возможностями здоровья может наблюдаться на протяжении всего обучения. Также положительным моментом этого задания является то, что в ходе его выполнения у обучающихся идет обогащение словарного запаса, так как у детей с ограниченными возможностями здоровья очень бедный словарный запас.

Таким образом, подводя итог вышесказанному, можно отметить, что использование компьютерных интерактивных заданий для детей с ограниченными возможностями здоровья развивает мотивацию, что способствует повышению предметных результатов.

Список использованных источников

1. Горина Е. Н. Применение компьютерных технологий при обучении учащихся различных категорий // Коррекционная педагогика. – 2013 – №2 – С.58-61.
2. Логинова Н. Г. Педагогический опыт формирования мотивации учебной деятельности младших школьников с ограниченными возможностями здоровья в общеобразовательном учреждении // Гуманистические науки и образование №12(14) – 2013 . – С. 17-19.
3. Обухова Л. Ф. Возрастная психология – М.: Педагогическое общество России, 2006 – С. 93 –120.

ТЕОРЕТИКО-ПРИКЛАДНЫЕ И МЕТОДИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ИНФОРМАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ

УДК 373.5

ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ УЧЕБНО-ПОЗНАВАТЕЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ У ОБУЧАЮЩИХСЯ СТАРШЕГО ПОДРОСТКОВОГО ВОЗРАСТА ПОСРЕДСТВОМ ИНФОРМАЦИОННО-КОММУНИКАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ

К.А. Дербенева

*факультет педагогики, менеджмента и информационных
технологий в образовании, 2 курс магистратуры*

Научный руководитель: канд. пед. наук, доцент Л.А. Филоненко

Аннотация. Статья посвящена исследованию учебно-познавательных компетенций обучающихся старшего школьного возраста, а также способам их формирования и развития. В частности, использованию такого средства, как информационно-коммуникационные технологии: веб-сервисы, Интернет-ресурсы, видеоролики и т.д.

Ключевые слова: учебно-познавательные компетенции, старший подростковый возраст, педагогический процесс, информационно-коммуникационные технологии.

Модернизация образовательной системы России повлекла за собой пересмотр целей, содержания и технологий образования и законодательно закрепились принятием Федерального Закона «Об образовании в РФ». Данные изменения привели к тому, что существующая ранее «знаниевая» парадигма сменилась на компетентностную. Поэтому сейчас компетентностный подход является основой для Федеральных государственных образовательных стандартов (ФГОС) третьего поколения, на реализацию которых нацелены основные образовательные программы.

Данный подход предполагает переход к личностно-деятельностной ориентации образования, итогом которой являются компетенции, что отмечено в текстах «Стратегии модернизации содержания общего образования» [1] и «О федеральной целевой программе развития образования на 2016-2020 годы» [2].

Анализируя точки зрения Ю.К. Бабанского, Н.В. Кузьминой, В.А. Сластенина и А.В. Хуторского на понятие «компетенция», можно сделать вывод, что под компетенцией понимается совокупность знаний, умений, способов деятельности и опыта, необходимых для продуктивной деятельности с определенными предметами и процессами.

Согласно программе внедрения компетентностно-ориентированного подхода в учебно-воспитательный процесс [3] выделяют такие ключевые компетентности, как личностная, социальная, самообразовательная,

компетентное отношение к собственному здоровью и познавательная (учебные достижения, умение учиться и оперировать знаниями и т.д.).

В свою очередь, А.В. Хуторской [4] для общего образования среди данных компетенций выделяет:

- общекультурные,
- ценностно-смысловые,
- информационные,
- социально-трудовые,
- коммуникативные,
- компетенции личностного самосовершенствования,
- учебно-познавательные компетенции.

Учебно-познавательные компетенции – это совокупность знаний, умений, способов деятельности и опыта ученика в сфере самостоятельной познавательной деятельности, включающей элементы логической, методологической, общеучебной деятельности, соотнесенной с реальными познаваемыми объектами [4]. Это способы и целеполагания, и планирования, и анализа, и рефлексии, и самооценки. Поэтому можно сказать, что от того, как сформированы учебно-познавательные компетенции, зависит качество обучения, ведь данная группа компетенций неразрывно связана с мотивацией обучающегося в процессе учения.

Базой для развития учебно-познавательных компетенций является развитие психических процессов обучающихся. Так, старший школьный возраст (14 - 18 лет) – это пора выработки взглядов и убеждений, формирования мировоззрения. В старшем данном возрасте познавательные процессы претерпевают изменения:

- развивается теоретическое мышление, которое приобретает способность к гипотетико-дедуктивным рассуждениям, а также и мышление креативное;
- формируется умение логического размышления об абстрактном, учитывать и соотносить одновременно несколько признаков и характеристик объекта на основе каких-либо предположений;
- повышается интеллектуальный уровень восприятия, а воображение и память приобретают черты произвольности, так как возникает осознанность настроений и саморегуляция;
- появляется разностороннее познание, а также происходит становление индивидуального стиля интеллектуальной деятельности.

Учитывая эти изменения, Н.Ф. Коряковцева [5] предложила следующие компоненты учебно-познавательных компетенций для обучающихся данного возраста:

- умение определять адекватную учебную задачу в учебной ситуации, оценивать её и соотносить со своими конкретными потребностями и интересами в области изучения учебной дисциплины;
- владение стратегиями, приемами и средствами учебной деятельности – общими и специфическими (для изучения конкретной учебной дисциплины), а также умение выбирать их в соответствии с поставленной задачей и своим индивидуальным стилем учебной деятельности,

осознание механизмов овладения основами конкретной учебной дисциплины;

- умение определять необходимый / ожидаемый результат в связи с решением учебной задачи, а также отслеживать, контролировать и оценивать его (осознает объекты контроля и критерии оценки, владеет приемами и формами самоконтроля в области изучения учебной дисциплины);
- умение вносить определенную корректировку в результат решения учебной задачи или в последующую аналогичную деятельность, а также осуществлять самоподдержку достигнутого результата и полученного учебного опыта.

Учебно-познавательные компетенции особенно эффективно развиваются при решении оригинальных заданий, а также при использовании технологии проблемного обучения и практической работе на основе изучения материала. Обучающийся, анализируя, сравнивая, синтезируя, конкретизируя изученный материал, сам добывает новую информацию, что соответствует развитию компонентов учебно-познавательных компетенций, выделенных Н.Ф. Коряковцевой.

Нам кажется целесообразным использование ИКТ в процессе обучения, ведь данная технология основывается на создании доступного и наглядного материала на базе компьютера, на активной деятельности обучающихся, вызванной его интерактивностью, а также на управляющем процессом обучения учителе.

Так, например, на этапе изучения нового материала можно предложить обучающимся составить схему в программе Microsoft Office Word, используя инструмент «SmartArt», на основе самостоятельного изучения материала видеоролика. Либо характеризовать сущность изучаемых объектов или явлений, произвести сравнение по критериям (предложенным учителем или выделенным обучающимися самостоятельно), используя справочный материал, расположенный в сети Интернет. Результат может быть оформлен в программе Microsoft Office Word.

Также можно использовать групповую форму работы. Например, предложить совместными усилиями составить схему на сервисе MindMeister, изучив материал предложенного Интернет-ресурса.

На этапе закрепления материала предлагается составить карту памяти по изученной теме на сервисах MindMeister или Mindomo. Работа может быть выполнена как в группе – по одной общей теме ученики работают совместно, каждый видит изменения в карте, произведенные другими членами группы (обязанности распределяют самостоятельно), – так и индивидуально – по более узкой теме или части изученного материала каждый ученик работает со своей картой памяти, а в конце работы составляется одна общая.

В этих же целях можно использовать сервис Learning Apps. Например, на основе изученного материала предложить обучающимся разработать упражнение по одной из тем, на выбор обучающегося. Данный сервис обладает большим потенциалом, так как предлагает большой ас-

сортимент упражнений, работа с которыми проста и удобна. При этом созданные упражнения могут быть использованы на этапе контроля.

Кроме того, примерами подобных заданий могут являться следующие: состав диктанта; разработай проблемные вопросы; подготовь текст с ошибками и их объяснением; работая в группе, создайте ЦОР по изучаемой теме и другие.

Таким образом, использование средств ИКТ открывает широкие перспективы для создания условий эффективного развития учебно-познавательных компетенций обучающихся старшего подросткового возраста с учетом поддержания их мотивации к обучению.

Список использованных источников

1. Стратегия модернизации содержания общего образования / В.В. Башев, Г.М. Вальковская, А.М. Водянский, Э.Д. Днепров и др.// ООО «Мир книги», 2001.
2. Постановление Правительства РФ от 23.05.2015 N 497 (ред. от 22.11.2017) «О Федеральной целевой программе развития образования на 2016 - 2020 годы» [Электронный ресурс] – Режим доступа: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_180188/ (дата обращения: 20.03.2019)
3. Письмо Минобрнауки РФ от 12 мая 2011 г. № 03–296 «Об организации внеурочной деятельности при введении федерального государственного образовательного стандарта общего образования» [Электронный ресурс] – Режим доступа: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_114121/ (дата обращения: 20.03.2019)
4. Хуторской А. В. Технология проектирования ключевых компетенций и предметных компетенций [Электронный ресурс] / А.В. Хуторской // Интернет-журнал «Эйдос» - 2005 – Режим доступа: <http://www.eidos.ru/journal/2005/1212.htm> (дата обращения: 20.03.2019)
5. Коряковцева Н. Ф. Современная организация самостоятельной работы изучающих иностранный язык: Пособие для учителей. – Москва: АРКТИ, 2002. - 176 с.

**ПСИХОЛОГО - ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ
ФОРМИРОВАНИЯ ОСНОВ КОМПЬЮТЕРНОЙ ГРАМОТНОСТИ
У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ**

Е.Н. Колмакова

*факультет педагогики, менеджмента и информационных
технологий в образовании, 1 курс магистратуры*

Научный руководитель: канд. пед. наук, доцент А.П. Федосеева

***Аннотация.** В статье рассмотрены психолого-педагогические аспекты формирования основ компьютерной грамотности дошкольников, выделены перспективные направления обучения детей компьютерной грамотности в рамках дополнительного образования.*

***Ключевые слова:** дошкольник, компьютерная грамотность, компьютер.*

Каждый человек, который живёт в век прогресса информационных технологий, должен обладать минимальной компьютерной грамотностью. В настоящее время ни у кого не возникает сомнений, что человечество не сможет жить в информационном будущем, не зная хотя бы основ компьютерной грамотности, а именно: как управлять компьютером, вести с ним диалог, использовать его в своей жизни, как дома, так и на работе. Именно поэтому обществу требуется новое поколение образованных людей, которым необходимо открыть компьютерный мир и приобщить к нему как можно раньше, начиная с дошкольного возраста, для того, чтобы они чувствовали себя в этом мире привычно и естественно.

Понятие «Компьютерная грамотность» должно быть уточнено в соответствии с возрастными особенностями детей дошкольного возраста, т.к. дети 5-7 лет еще не имеют большого жизненного опыта. Занятия по знакомству с компьютерной грамотностью должны быть построены с учётом специфики интеллектуальной деятельности и личностного развития детей. Учёные доказали, что компьютер становится понятен для ребёнка примерно с пяти лет. Сами по себе знания информатики как теории дошкольнику не нужны, ребёнок узнает компьютер посредством игры и других увлекательных действий, соответствующих этому возрасту [1]. Так, например, с компьютерными программами можно поэкспериментировать: получить результат, которого никто не ждал; получить результат, который был подготовлен после осмысления предыдущего, не очень сложного проекта.

Рассмотрим, что понимается под «Компьютерной грамотностью». На данный момент существует несколько вариантов данного определения.

По мнению А.П. Ершова, компьютерная грамотность – это владение навыками решения задач с помощью электронно-вычислительных машин; умение планировать действия и предвидеть их последствия; пони-

мание основных идей информатики и представление о роли информационных технологий в жизни человека. Формирование компьютерной грамотности у дошкольников является одним из элементов компьютерной культуры личности, способную освоить информационную картину мира в виде знаков, символов, прямых и обратных связей [2].

М.П. Лапчик говорит, что компьютерная грамотность включает: навыки обращения с компьютером; знание основ программирования; знание действия устройств компьютера и его элементов; применение компьютера в разных сферах человеческой деятельности [3].

Умения считать, писать, рисовать, работать с различными программами вычислительной техники, вкладывает в определение компьютерной грамотности Н. Д. Угринович [4].

И. А. Негодаев под компьютерной грамотностью понимает интеллектуальные возможности применять информатику для получения и освоения знаний. Обучение компьютерной грамотности подразумевает под собой как технический подход, а именно: изучение информационных технологий, так и формирование современных представлений об информации и информационных процессах в природе. С этими представлениями люди могут ориентироваться в огромном потоке информации и усвоить правила работы с ней [5].

Следует учитывать тот факт, что компьютерная грамотность имеет многоуровневый характер, поэтому можно выделить два вида компьютерной грамотности: элементарная компьютерная грамотность и функциональная компьютерная грамотность. Элементарная компьютерная грамотность подразумевает под собой формирование минимальных знаний и умений для работы на компьютере. В современном мире это настолько же необходимо, как писать и читать. Функциональная компьютерная грамотность – это уже уровень, предполагающий наличие необходимых и достаточных знаний и практических навыков, которые обеспечивают достаточно эффективное пользование функциональными возможностями современного компьютера.

В научных работах, которые рассматривают проблему формирования компьютерной грамотности, прежде всего, акцент делается на объем знаний по информатике, необходимый для усвоения детей дошкольного возраста. Как правило, в основу понятия компьютерной грамотности дошкольников входят такие компоненты, как умения писать, считать, рисовать, использовать информацию и работать с программами на персональном компьютере.

Открытым остается вопрос о возрастных особенностях детей по усвоению основ компьютерной грамотности в современной образовательной ситуации. А также вопросы содержания и методики, необходимые для обеспечения процесса формирования основ компьютерной грамотности в разных социальных условиях: семья, дошкольные образовательные организации, развивающие центры.

Сам процесс формирования компьютерной грамотности дошкольника должен включать несколько направлений и этапов, и только их сово-

купность поможет обеспечить качественное обучение основам компьютерной грамотности детей 5 – 7 лет.

Комплекс занятий, проводимый с детьми старшей дошкольной группы, направленный на формирование основ компьютерной грамотности, может включать в себя занятия как с использованием компьютера, так и без него. На занятиях с использованием компьютера дети учатся включать и выключать компьютер, пользоваться клавиатурой, мышью т.п., используются различные компьютерные игры и программы. На занятиях, проводимых без использования компьютера, деятельность детей состоит в достижении цели поставленной конкретной задачи, опираясь только на свои знания и опыт. Чем больше они знают, тем успешней решают задачи и достигают поставленной цели. Компьютер в ходе обучающей деятельности является средством, которое за счет поданной и обработанной информации повышает уровень дошкольника использовать свои собственные силы и возможности.

Занятия для дошкольников должны проводиться группами по 4 – 8 человек, не более двух раз в неделю, в первой половине дня. После каждого проведенного занятия помещение проветривается. Структура каждого занятия должна быть составлена с учетом возрастных особенностей. Они включают в себя и работу за компьютером, и игру, и познавательную беседу, и гимнастику для глаз и т.д. Длительность каждого занятия от 25 до 35 минут, при этом находиться за компьютером дети могут не более 8 – 10 минут.

Также очень важно подобрать компьютерные программы, которые позволяют сформировать основы компьютерной грамотности, учитывая возрастные и индивидуальные особенности детей-дошкольников. Существует множество таких компьютерных программ, они помогают развивать память, внимание, а также знакомить с устройствами компьютера.

В результате освоения основ компьютерной грамотности дошкольники должны будут знать: правила техники безопасности при работе за компьютером; главные части компьютера; понятие компьютерной программы, должны будут иметь представление о носителях информации, об основах работы в текстовом и графическом редакторах. Они должны будут уметь: работать с мышью, клавиатурой и свободно ориентироваться в информации на мониторе; составлять алгоритмы; самостоятельно запускать компьютер и программы, пользоваться игровыми, обучающими программами, текстовым и графическим редакторами.

Таким образом, можно сделать следующий вывод. Формировать компьютерную грамотность в старшем дошкольном возрасте можно и нужно, это повышает интерес к обучению, его эффективности и развивает ребенка с разных сторон. Процесс формирования основ компьютерной грамотности в дошкольном возрасте является процессом сложным и многоаспектным, он требует тщательной подготовки, учета соответствия психолого-педагогическим, санитарно-гигиеническими и другим требованиям.

Список использованных источников

1. Марьясова И. П. Компьютер в детском саду / Информатика в школе. Авторские курсы и методики. Методические рекомендации. Сб. Вып. 2. - Пермь, 2007. - С. 63 - 87.
2. Ершов А. П. - Концепция информатизации образования // Информатика образование №6. – 2006.– с. 4-8
3. Лапчик М. П. Методика преподавания информатики: Учебное пособие по информатике для студентов пед. вузов. - М.: Издательский центр «Академия», 2001.- 15 с.
4. Угринович Н. Д. Информатика и информационные технологии: учебное пособие для общеобразовательных учреждений [Текст] / Н.Д. Угринович. - М.: 2001. - 464с.
5. Негодаев И. А. На путях к информационному обществу. – Ростов-на-Дону: Изд-во ДГТУ, 2010. – 247- 250 с.

УДК 37.022

ИЗУЧЕНИЕ КОМПЬЮТЕРА КАК УНИВЕРСАЛЬНОГО УСТРОЙСТВА ДЛЯ РАБОТЫ С ИНФОРМАЦИЕЙ В РАМКАХ ШКОЛЬНОГО КУРСА ИНФОРМАТИКИ

Т.В. Куксенко

*факультет педагогики, менеджмента и информационных
технологий в образовании, 3курс*

Научный руководитель: канд. пед. наук, доцент А.П. Федосеева

Аннотация. В статье рассмотрены особенности раскрытия в научной и учебной литературе темы по изучению компьютера как универсального устройства для работы с информацией в рамках школьного курса информатики, также представлены методические рекомендации по изучению данной темы.

Ключевые слова: персональный компьютер, обработка информации, компоненты компьютера.

Создание персонального компьютера можно отнести к одному из важнейших изобретений 20-го века. Компьютеры с момента своего появления прошли путь от механического устройства до электронного, претерпев при этом огромное количество изменений и новшеств. Сегодня использование компьютера является важным в любой сфере деятельности. Для нормальной работы пользователь должен четко и ясно понимать, из чего состоит компьютер. В связи со всем этим, знакомство с устройством компьютера начинается уже в школьном курсе информатики.

Проведя анализ учебной и научной литературы, можно отметить, что многие авторы, такие как А.Е. Еремин [1], В.Н Киринос [2], В.Д. Сидоров,

Н.В. Струмпэ [3], очень серьезно подходу к раскрытию темы «Компьютер как универсальное устройство для работы с информацией», делают большой упор на наглядность представления информации. Каждый из них стремится изложить материал в сочетании простоты и научности, обеспечивая легкость понимания для людей с разным начальным уровнем знаний по теме.

В школьном курсе информатики устройство компьютера изучается на уровне его архитектуры. Под архитектурой понимают описание устройства и принципов работы ЭВМ без подробностей технического характера, касающихся электронных схем, конструктивных деталей и пр.

Нами был проведен анализ школьных учебников, перечень которых выбран согласно Приказу Минпросвещения РФ от 28.12.2018г. №345 «О федеральном перечне учебников, рекомендуемых к использованию при реализации имеющих государственную аккредитацию образовательных программ начального общего, основного общего и среднего общего образования». Можно отметить, что в учебниках информатики принята следующая схема раскрытия понятия архитектуры компьютера: вначале ведется разговор о назначении ЭВМ, об основных устройствах, входящих в состав компьютера, таких как память, процессор, устройства ввода-вывода, а затем уже о выполняемых ими функциях.

Вместе с тем существуют и некоторые различия в изложении материала. Например, проводя анализ учебников по информатике для 3 класса Матвеевой Н.В. [3] и Могилева А.В. [4], можно заметить, что тема более подробно представлена у второго автора, на каждый пункт темы отведен отдельный параграф. По данной теме обучающимся можно предложить следующее задание: соотнести название составных компонентов компьютера с их изображением. Данное задание целесообразно разработать в программе PowerPoint, задание может выполняться как индивидуально на компьютерах, так и на интерактивной доске.

Далее приведем примеры заданий для среднего звена. В соответствии с авторской программой И.Г. Семакина [6] в 7 классе предполагается рассмотрение такого пункта темы как: Внутренняя и внешняя память компьютера. В качестве проверочного задания можно предложить тестирование, разработанное с помощью программы для интерактивной доски SMARTNotebook. Перечислим возможные вопросы теста: Что из перечисленного является запоминающим устройством с циклическим доступом? Какая память из перечисленных видов памяти, обладает самым большим быстродействием? Запоминающие устройства с каким способом хранения информации используются для организации оперативной памяти компьютера? Что является адресуемой единицей информации оперативной памяти компьютера? Какой объем информации может хранить каждый элемент памяти запоминающего устройства? Какая характеристика памяти показывает скорость передачи данных за единицу времени?

В 8-9 классах при изучении данной темы можно использовать комплекс тренажеров. Данный комплекс представлен четырьмя блоками.

Блок заданий 1: Необходимо восстановить схему компьютера согласно архитектуры фон Неймана. Для этого нужно расставить подписи к основным устройствам компьютера в соответствии с принципами Джона фон Неймана.

Блок заданий 2: Устройство системного блока. Нужно установить соответствие между частями системного блока и их названиями.

Блок заданий 3: На экране появляются изображения различных устройств компьютера, необходимо не просто узнать это устройство, но и определить к какому типу оно относится.

Блок заданий 4: Это, так называемая, интернет-игра. Заключается она в накоплении баллов, при ответе на вопросы. Каждый вопрос оценивается определенным количеством баллов, в случае ошибки баллы списываются. Такая игра помогает проверить уровень знаний по изученной теме, может быть использована при контроле знаний после завершения изучения главы.

Таким образом, в рамках школьного курса информатики очень важно познакомить обучающихся с устройством компьютера, начиная от элементарных понятий архитектуры и вплоть до ознакомления с языком машинных команд процессора. Целесообразно при этом использовать различные интерактивные задания как для работы за компьютером, так и для интерактивной доски.

Список использованных источников

1. Еремин А.Е. Популярные лекции об устройстве компьютера [Электронный ресурс].- Режим доступа: <https://books.google.ru> (дата обращения 16.04.2019)
2. Кирнос В.Н. Введение в вычислительную технику: учебное пособие. – Томск: Томский государственный университет систем управления и радиоэлектроники, 2011. – 172 с.
3. Сидоров В. Д., Струмпэ Н. В. Аппаратное обеспечение ЭВМ: учебник.– Москва: Издательский центр «Академия», 2014.-336с.
4. Матвеева Н.В. Информатика: учебник для 3 класса: в 2 ч. Ч.2. –2-е изд.– М.: БИНОМ. Лаборатория знаний, 2013.–123 с.
5. Могилев А.В., Могилева В.Н., Цветкова М.С. Информатика: учебник для 3 класса: в 2 ч. Ч.2.– М.: БИНОМ. Лаборатория знаний, 2014.-112 с.
6. Семакин И.Г. Информатика и ИКТ: учебник для 7 класса.– М.: БИНОМ. Лаборатория знаний, 2012.–167 с.

СЕРВИСЫ WEB 2.0 В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ

В.Е. Мезенина

*факультет педагогики, менеджмента и информационных
технологий в образовании, 2 курс магистратуры*

Научный руководитель: канд. пед. наук, доцент А.П. Федосеева

Аннотация. Содержание статьи раскрывает возможности современных подходов к использованию сервисов web 2.0 в процессе обучения иностранному языку.

Ключевые слова: информационные технологии, сервисы Web 2.0, обучение иностранному языку.

Информационные технологии можно разделить на технологии web 1.0 и web 2.0, принципиальное отличие которых состоит в мобильности данных, создаваемых пользователями таких ресурсов. В статье О.А. Юровой приводится сравнение способов организации самостоятельной исследовательской деятельности в условиях web 1.0 и web 2.0: доступ через Интернет, режим онлайн, бесплатные программы, совместное творчество, коллективное пользование [1]. Еще один принцип данной технологии называет Л.Г. Заволочкина. Принцип mash-up (смешивание), такой принцип означает, что путем интегрирования различных сервисов, можно создать свой уникальный проект [2]. Web второго поколения постоянно развивается, поэтому растет его функционал. Выделяют такие сервисы, как:

- ☐ сервисы для хранения документов;
- ☐ сервисы для хранения закладок;
- ☐ онлайн-газеты;
- ☐ вики-сервисы;
- ☐ геосервисы;
- ☐ сервисы для создания и/или хранения презентаций;
- ☐ сервисы для создания опросов, анкет и тестов;
- ☐ интеллект-карты.

Перечисленные выше возможности и функции web 2.0 оказались интересны педагогам, поскольку функционал web 2.0 оптимален для использования его в дидактических целях. Следуя двум основным принципам: пользовательский контент и слияние различных сервисов – web 2.0 предоставляет возможность создания комплекса заданий, предназначенных для определенных образовательных целей, в том числе при обучении иностранному языку. Рассмотрим более подробно некоторые из них.

WordClouds (Облака слов) – создание визуального образа из ключевых слов в запоминающейся форме. Данная технология представлена на сайтах: tagul.com, wordle.net, worditout.com., tagxedo.com., wordscLOUD.

Применение данной технологии оптимально на таких этапах урока, как актуализация знаний и/или мотивация учебной деятельности.

MindMaps (Интеллект-карты) – данная технология – это воплощение традиционных интеллект-карт в электронном виде. Предоставляет возможность пространственно организовать большие объемы информации. Данный сервис помогает предоставить информацию, а обучающимся воспринять в более визуализированной форме. Оптимально использовать на этапе изучения нового материала.

Блог – распространенный социальный сервис, один из немногих социальных сервисов, имеющих образовательный. Сервис является эффективным в обучении, т.к. формат привычен для современных школьников. Специфика сервиса обуславливает применение на этапе выполнения домашнего задания, т.е. во внеурочное время.

Видеосервисы являются еще одним социальным сервисом с огромным образовательным потенциалом. Сервисы предназначены для хранения материалов, например, творческих работ, проектов обучающихся. Самым распространенным видеоканалом является YouTube. Возможности данного сервиса наиболее эффективны на этапе изучения нового материала.

Большой интерес вызывает как у учителей, так и у обучающихся сервис littlebirdtales.com. для создания аудиозаписей на английском языке.

Еще одной разновидностью технологий web 2.0 являются мобильные приложения. Дидактические мобильные приложения включают:

- мобильные приложения, созданные издательствами, профессиональными группами и коммерческими организациями. Например, MacMillanFreeApps www.macmillanglobal.com; Free ESL AppsInteractiveEnglish (Apple, Android) www.netlanguages.com и др.;
- мобильные упражнения и задания, создаваемые преподавателями на основе готовых приложений по шаблонам, например, MobileTest, Quizlet, Unite, Mobil21;
- обучающие мобильные приложения, создаваемые преподавателями с помощью инструментальных мобильных приложений для различных операционных систем, например, AndroidAppInventor или Moodle [3].

К рассмотренным выше дидактическим приложениям, создаваемым преподавателем, можно добавить мобильное приложение Varabook, в котором задания разрабатываются учителем на компьютере, затем отрабатываются обучающимися в приложении на мобильных устройствах.

Сервис LearningApps заслуживает отдельного внимания, т.к. включает в себя комплекс различных типов заданий, также обладает инструментами обратной связи. За счет типового многообразия заданий сервис можно использовать практически на всех этапах урока.

Рассмотренные сервисы оказывают безоговорочную помощь в подготовке и проведении уроков или занятий, обогащают методическую копилку педагогов, позволяют обучающимся расширить спектр знаний и умений, развивают мотивацию к обучению иностранному языку. Но

возможности и результаты применения web 2.0 напрямую зависят от компьютерного оснащения и наличия высокоскоростных каналов связи как на уроке, так и во внеурочное время.

Приведенный выше список сервисов поколения web 2.0 далеко не полный, он постоянно обновляется и пополняется. В различных источниках можно встретить массу примеров сервисов web 2.0. Поэтому важно выбирать и применять именно те, которые наиболее эффективно представляют информацию для понимания, изучения и применения в учебной деятельности.

Список использованных источников

1. Титова С. В. Дидактические проблемы интеграции мобильных приложений в учебный процесс // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. – 2016. – №7-8. – С. 7-14
2. Заволочкина Л. Г., Крючкова К. С., Филиппова Е. М. Информационные и коммуникационные технологии в культурно-просветительской деятельности [Электронный ресурс]: учебное пособие. – Электрон. текстовые данные. – Волгоград: Волгоградский государственный социально-педагогический университет, 2016. – 72 с. –2227-8397. – Режим доступа: <http://www.iprbookshop.ru/57783.html> (Дата обращения: 23.05.2019)
3. Титова С. В. Дидактические проблемы интеграции мобильных приложений в учебный процесс // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. – 2016. – №7-8. – С. 7-14

УДК 373.5.016:004

ОСОБЕННОСТИ ОРГАНИЗАЦИИ МЕЖДИСЦИПЛИНАРНЫХ ВЕБ-КВЕСТОВ ДЛЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ СТАРШИХ КЛАССОВ

О.В. Седельникова

*факультет педагогики, менеджмента и информационных
технологий в образовании, 1 курс магистратуры*

Научный руководитель: канд. пед. наук, доцент Л.А. Филоненко

Аннотация: В статье рассматривается значение междисциплинарных веб-квестов, описаны этапы работы над междисциплинарным веб-квестом для обучающихся старших классов, а также приведены методические рекомендации для учителей по организации междисциплинарных веб-квестов.

Ключевые слова: веб-квест, междпредметные связи, междисциплинарный веб-квест, интеграция.

Информационные технологии способствуют созданию для обучающихся определенной обучающей новой обстановки, в которой они являются активными участниками в конструировании собственного знания.

На основе современных информационных технологий, использующих информационное пространство глобальной компьютерной сети в образовательных целях, построены веб-квесты. Веб-квест в педагогике – задание с элементами ролевой игры, которое содержит проблему и для выполнения которого используются информационные ресурсы Интернета. Веб-квест выстраивается в соответствии со структурой, предложенной И.Н. Соколом: постановка проблемы, задания квеста, прохождение маршрута, итоговый продукт, рефлексия и оценка, заключение.

Веб-квесты могут охватывать как отдельную проблему, учебный предмет, тему, так и быть межпредметными. Межпредметные связи в школьном обучении являются конкретным выражением интеграционных процессов, происходящих сегодня в науке, в жизни общества и государства. В процессе обучения понятие «интеграция» определяется, во-первых, как создание у школьников целостного представления об окружающем мире; во-вторых, как нахождение общего в предметных знаниях.

В условиях современной школы интеграция на разных уровнях может быть как внутриспредметной, так и межпредметной. Реализация межпредметной интеграции играет важную роль в повышении практической и научно-теоретической подготовки обучающихся старших классов, существенной особенностью которой является овладение школьниками основными приемами познавательной деятельности, общими для всех наук. Межпредметные связи – это знания, умения, навыки, которые получены в процессе взаимодействия различных учебных дисциплин, которые должны найти свое применение как на уроках, так и во внеурочной деятельности. Но зачастую школьники затрудняются применить или вовсе не используют знания, умения и навыки, которые они получили при освоении какого-либо предмета, при изучении других дисциплин. Им не хватает самостоятельности мышления, умения переносить полученные знания в сходные или иные ситуации. А также отсутствует комплексность в использовании общих понятий и суждений для разных дисциплин. Решение обозначенной проблемы видится нам в использовании межпредметных веб-квестов.

Обозначим следующие этапы работы над междисциплинарным веб-квестом:

1. На начальном (командном) этапе выстраивается тема веб-квеста с учетом интеграции учебных дисциплин, обучающиеся анализируют основные понятия выбранной темы веб-квеста, получают необходимый материал для работы над веб-квестом. При этом информация по теме не предоставляется в готовом виде, а организуется поиск информации по веб-сайтам в ходе самостоятельной или групповой работы обучающихся. Происходит распределение ролей в команде, обсуждение алгоритма работы в команде.

2. На основном этапе выполняется групповая работа обучающихся в соответствии со своими ролями для достижения общего результата. Перед обучающимися ставится проблема или проблемное задание по интегрированной теме, затем самостоятельно осуществляется работа

над заданиями в едином информационном пространстве с помощью действующих гиперссылок на веб-сайты, а также с использованием поисковых систем. При выполнении заданий происходит формирование исследовательских навыков обучающихся. Задания веб-квеста могут предполагать как индивидуальное выполнение, так и работу в группах. Поиск материала, который необходим для выполнения предоставленного задания, развивает аналитическое и критическое мышление, а также такие умения, как синтез, анализ, классификация информации и т.д.

Алгоритм выполнения последовательных действий под руководством учителя поможет каждому в организации своей дальнейшей индивидуальной учебной, исследовательской деятельности и в информационном пространстве. Оформление результатов работы предусматривает изначально отбор необходимой информации и представление в виде какого-то определенного продукта, например, веб-сайта, html-странички, слайд-шоу, буклета, анимации, постера или фоторепортажа.

3. Заключительный этап (этап рефлексии) включает обсуждение, анализ и оценку полученных результатов работы над веб-квестом, то есть итогового продукта. Обучающимся необходимо подвести итоги своей работы, представить собственные веб-страницы по данной теме, либо какие-то творческие работы в электронной, печатной или устной формах. Данный этап предполагает формирование личностных универсальных учебных действий, например, ответственность за выполненную работу, самоанализ и самокритичность, взаимоподдержка и умение выступать перед аудиторией.

Для успешной организации междисциплинарного веб-квеста учителю необходимо соблюдать следующие методические рекомендации:

1. Подборка темы веб-квеста должна осуществляться таким образом, чтобы в ходе работы обучающиеся приобрели новые знания и смогли углубить свои знания одновременно по нескольким предметам. Поэтому учителю нужно рассмотреть разные точки зрения, проанализировать и выделить межпредметные связи в учебных дисциплинах, найти общую составляющую для того, чтобы сформулировать тему и проблему веб-квеста.

2. Важно подбирать такие темы, чтобы они вызывали у обучающихся интерес к поставленной проблеме веб-квеста.

3. Подготовить дополнительный справочный материал: ссылки на часть источников, которые могут помочь обучающимся в поиске информации при выполнении заданий веб-квеста.

4. На основном этапе выполнения заданий веб-квеста желательно использовать групповую форму работы, которая способствует не только получению новых знаний, но и развитию коммуникативных умений: выслушивать мнение другого, взвешенно оценивать различные точки зрения, участвовать в дискуссиях, вырабатывать совместное решение. Таким образом, совместная деятельность является более эффективной в процессе обучения с использованием веб-квеста.

5. Важно выстроить определенный план или маршрут, по которо-

му будут следовать обучающиеся во время работы, чтобы не нарушить последовательность выполнения заданий.

6. На протяжении всех этапов работы над веб-квестом учитель должен оказывать консультационную помощь обучающимся.

7. Веб-квест можно использовать на уроке, а также в качестве домашнего задания, во внеурочной деятельности. Такая форма работы может использоваться и для подготовки к олимпиадам и исследовательским проектам, так как способствует обогащению знаний.

8. Размещение веб-квестов в сети в виде веб-сайтов, созданных детьми самостоятельно, способствует повышению мотивации обучающихся на достижение наилучших учебных результатов.

Таким образом, междисциплинарный веб-квест – это система заданий, разработанная с помощью комплекса различных учебных дисциплин, которая включает составляющие ролевой игры, а также проблему, в ходе решения которой используются информационные ресурсы Интернета. Веб-квест является одним из новейших средств использования информационно-коммуникационных технологий в целях создания урока или внеурочного занятия, ориентированного в первую очередь на обучающихся, вовлечение их в учебный процесс.

УДК 37.022

СПЕЦИФИКА ИЗУЧЕНИЯ СЕТЕВЫХ ИНФОРМАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В РАМКАХ ШКОЛЬНОГО КУРСА ИНФОРМАТИКИ

И.С. Сибуль

*факультет педагогики, менеджмента и информационных
технологий в образовании, 3 курс*

Научный руководитель: канд. пед. наук, доцент А.П. Федосеева

Аннотация. В статье проанализированы подходы к раскрытию темы сетевых информационных технологий в учебной и научной литературе, рассмотрена специфика изучения сетевых информационных технологий в рамках школьного курса информатики.

Ключевые слова: сетевые информационные технологии, Интернет, компьютерные сети.

Все развитые страны, в том числе и Россия, переходят к информационному обществу. Главным фактором такого изменения является использование информационных технологий, в частности сетевых. Стремление людей обмениваться информацией на расстоянии привело к созданию сетей. Технические свойства компьютерных сетей за последнее время приумножились, они становятся доступнее для широкого потребления. За последние годы сетевые технологии также сильно эволюционировали, и Интернет всё активнее заменяет остальные методы получения и

отправки информации. Сейчас, благодаря этому, люди, находящиеся в разных городах, странах, могут взаимодействовать между собой. Современные сетевые информационные технологии также способствуют автоматизации основных бытовых процессов.

Сетевые информационные технологии – это технологии сбора, хранения, передачи и обработки информации на ЭВМ, связанных друг с другом линиями связи. Основу сетевых технологий составляют вычислительные сети – средства связи, с помощью которых распределённые в пространстве компьютеры объединяются в систему.

Проблемами сетевых информационных технологий занимались такие ученые, как Джозеф Ликлайдер, описавший первым идею современного Интернета, Роберт Эллиот Кан и Винтон Серф, разработавшие набор протоколов TCP/IP, Марк Андрессон, создавший первый распространённый веб-браузер с графическим интерфейсом пользователя. Значительный вклад в сферу сетевых технологий внес Тим Бернерс-Ли. Он создал Всемирную паутину WWW, изобрел протокол передачи гипертекста HTTP, язык разметки гиперссылок HTML, а также универсальный указатель ресурсов URL и URI. Их разработки позволили миру сетевых технологий стать таким, каким он сейчас является, и он продолжает эволюционировать, ведь любые информационные технологии – это будущее.

Опираясь на исследования ученых, мы выделили основные понятия, которые касаются сетевых информационных технологий: Интернет как пространство для компьютерных сетей; глобальные, региональные и локальные сети, работающие на разных технологиях; топологии сетей; Web-технологии, службы Интернета, среди которых хотелось бы выделить World Wide Web и электронную почту, как особенно значимые элементы.

Сетевым технологиям уделено много внимания, тема действительно актуальна для наших дней и востребована каждым человеком. По данной теме накопилось уже много информации, в том числе статей и книг.

В. Олифер и Н. Олифер в своей книге «Компьютерные сети. Принципы, технологии, протоколы» [1] собрали полную информацию по компьютерным сетям: от основополагающих терминов до мельчайших аспектов построения компьютерных сетей. В книге рассмотрены такие сложные вопросы, как коммутация каналов и пакетов; архитектура, стандартизация и классификация сетей; линии связи; кодирование и мультиплексирование данных; отказоустойчивость и виртуализация локальных сетей; протоколы межсетевого взаимодействия и так далее [1].

В книге Э. Таненбаума, Д. Уэзеролла «Компьютерные сети», которую, как и предыдущую, можно назвать азбукой компьютерных сетей, материал структурирован по уровням: от физического к прикладному. Содержится информация про иерархию протоколов, различные типы спутников связи, алгоритмы маршрутизации и многое другое. Безопасности сети посвящена отдельная глава, в рамках которой рассмотрены различные вопросы аутентификации [2].

Авторами статьи «Роль протокола TCP в современных компьютерных сетях. Модели реализации протокола TCP для различных прогнозов поведения канала» К.К. Ивановым и А.А. Ефремовым было проведено подробное описание работы протокола TCP. Также публицисты привели существенные минусы протокола TCP. Оказалось, что для того, чтобы протокол функционировал адекватно, ему необходимы специальные условия. По этой причине были разработаны различные вариации TCP. Главной особенностью статьи, по нашему мнению, являются перечисленные и описанные разновидности протокола TCP. Еще один такой сборник его модификаций сложно найти [3].

В статье «Социальная коммуникация в сети Интернет» Туркин Дмитрий Владимирович пишет о Интернет-общении. Так, автор приводит топологию интернет-коммуникаций, выявляет причины преимущественного использования электронной почты вместо традиционной. В своей работе он упоминает и подробно описывает работу ICQ, чатов, веб-конференций. Форумы он также классифицирует на три группы: справочно-информационные, тематические, универсальные. Не обходит стороной и тему одиночества в современном мире, от которого и спасает Интернет [4].

На сегодняшний день, в рамках школьного курса информатики уделяется большое внимание рассмотрению вопросов, связанных с сетевыми информационными технологиями. Анализ учебников информатики согласно федерального перечня учебников, рекомендуемых к использованию при реализации имеющих государственную аккредитацию образовательных программ начального общего, основного общего, среднего общего образования свидетельствует, что основной массив информации по сетевым технологиям становится доступен только в 9 классе, до этого происходит лишь поверхностное ознакомление со службами Интернета, как правило, с электронной почтой. В этой связи целесообразно подготовить разноплановый дидактический материал, который можно использовать, как в младших, так и средних и старших классах для повышения уровня знаний обучающихся по данной теме.

Список использованных источников

1. Олифер В. Г., Олифер Н. А. Компьютерные сети. Принципы, технологии, протоколы: Учебник для вузов. – 5-е изд. – СПб: Питер, 2016. – 992 с.: ил.
2. Таненбаум Э., Уэзеролл Д. Компьютерные сети. – 5-е изд. – СПб.: Питер, 2012. — 960 с.: ил.
3. Иванов К. К., Ефремов А. А. Роль протокола TCP в современных компьютерных сетях. Модели реализации протокола TCP для различных прогнозов поведения канала // Молодой ученый. – 2016. – №13. – С. 324-327.
4. Туркин Д. В. Социальная коммуникация в сети интернет // Вестник Челябинского государственного университета. — 2008. — №33. — С. 58-62.

ЛОГИКА И ЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ КОМПЬЮТЕРА**С.С. Сопитенко***факультет педагогики, менеджмента и информационных технологий в образовании, 3 курс**Научный руководитель: канд. пед. наук, доцент А.П. Федосеева*

Аннотация. В статье рассмотрены особенности раскрытия темы «Логика и логические основы компьютера» в научной и учебной литературе, представлен методический материал по изучению данной темы в школьном курсе информатики.

Ключевые слова: логика, логические основы компьютера, логические схемы, логические операции.

Логика – это раздел математики, который возник в XIX веке благодаря усилиям Джорджа Буля, английского ученого. Поначалу булева алгебра (алгебра логики) не имела никакого практического значения. Однако уже в XX веке ее положения нашли применение в описании функционирования и разработки различных электронных схем. Законы и аппарат алгебры логики стали использоваться при проектировании различных частей компьютеров, таких как память, процессор и т.д.

Первоначально формальная логика оставалась обобщением конкретных содержательных данных, затем она развивалась и обогащалась новыми законами и правилами, но при этом она и её законы сохраняли форму высказываний на разговорном языке. В настоящее время логика – это раздел математики, изучающий высказывания, рассматриваемые со стороны их логических значений (истинности или ложности) и логических операций над ними.

В курсе информатики тема «Логика и логические основы компьютера» рассматривается в связи с тем, что в основе устройства компьютера лежит использование таких устройств, как переключатели, триггеры, сумматоры. Работу этих устройств описывает алгебра логики (или булева алгебра). Поэтому изучение логики и логических основ компьютера является очень важным разделом информатики.

Рассмотрев и проанализировав подходы к раскрытию темы логики и логических основ компьютера, таких авторов как: Гриценко В.П. [1], Берков В.Ф. [2], Малыгина Г.И. [3], можно прийти к выводу, что каждый автор рассматривает логику с разных позиций, но вместе с тем в каждой работе обязательно излагаются такие важные вопросы: теория высказываний, теория имен, теория отношений, теория выводов, теория приложений логики. Также авторами освещается практическое применение логики в разнообразных сферах человеческой деятельности – в научном познании, общении, обучении, управлении, технике, при создании текстов. Материал каждой работы является актуальным и применимым на

практике для тех, кто изучает логику и логические основы компьютера.

Основные положения алгебры логики включены в содержание школьного курса информатики. При рассмотрении школьных учебников для начального, основного и среднего общего образования согласно перечня из Приказа Минпросвещения РФ от 28.12.2018г. №345 «О федеральном перечне учебников, рекомендуемых к использованию при реализации имеющих государственную аккредитацию образовательных программ начального общего, основного общего и среднего общего образования», таких авторов, как К.Ю. Поляков, Л.Л. Босова, А.В. Горячев, можно сделать заключение, что в них имеются темы, связанные с логикой и логическими основами компьютера в контексте практического применения.

Зачастую тема «Логика и логические основы компьютера» вызывает у обучающихся затруднения в освоении, что в дальнейшем приводит к проблемам при изучении таких разделов информатики, как алгоритмизация и программирование, моделирование и формализация, базы данных и математические инструменты, динамические электронные таблицы. В этой связи можно предложить следующие методические приемы, облегчающие усвоение данной темы.

В 3 классе по теме «Множества», согласно материалам учебника А.В. Горячева [4], в качестве задания для самостоятельного изучения можно предложить детям посмотреть небольшой видео-урок «Множества. Круги Эйлера» и решить самостоятельно несколько задач. А затем сверить ответы, просмотрев видео-фрагмент, где подробно разобраны решения задач.

В 8 классе при рассмотрении темы «Логические элементы» по учебнику Л.Л. Босовой [5] целесообразно использовать электронный тренажер «Логика». Данный тренажер предназначен для проведения практических занятий на уроках информатики. Он представляет собой встроенный набор логических схем (задач) для 10 уровней. Главными особенностями тренажера «Логика» являются: игровая форма закрепления учебного материала; возможность составления новых схем и проверка их работы; наличие как стандартного набора логических элементов (И, ИЛИ, НЕ), так и схем «импликация», «эквивалентность»; возможность работы с полусумматором, сумматором и RS-триггером.

Для 9 класса по теме «Логика и логические основы компьютера» авторской программы Л.Л. Босовой [6] рационально ученикам предложить просмотреть ряд видео-лекций. Примером может служить лекция «Логические элементы», где очень подробно описаны логические устройства компьютера, их принцип действия. Материал представляется в виде схем самих логических элементов с параллельным составлением на их основе таблиц истинности.

В учебнике «Информатика. 10 класс. Базовый и углубленный уровни» К.Ю. Полякова, Е.А. Еремина [7] рассматривается тема «Упрощение логических выражений». По этой теме можно использовать презентацию «Логические законы и правила преобразования логических выражений». В данной презентации перечислены основные законы алгебры логики, правила равносильности логических операций. Имеется подробная ин-

струкция применения логических законов на примерах, а также задания для самостоятельной работы.

Таким образом, изучение логики является одной из составляющих школьного курса информатики. Важность и актуальность данной темы состоит в использовании методов логики для проведения и проверки рассуждений, при рассмотрении логических задач, аргументации и выстраивании логически обоснованных решений. Знание основ логики предполагает формирование некоторого круга понятий, специфических способов их применения при изучении устройства компьютера.

Список использованных источников

1. Гриценко В. П. Логика: учебное пособие. – Краснодар: Южный институт менеджмента: 2008. – 265 с.
2. Берков В. Ф., Яскевич Я.С., Павлокевич В.И. Логика: учебник для студентов высших учебных заведений. – Минск: ТетраСистемс, 2012. – 414 с.
3. Малыхина Г. И. Логика: учебник. – Минск: Вышэйшая школа, 2013. – 335 с.
4. Горячев А.В. Информатика: Учебник для 3 класса. – М. 2015. – 64 с.
5. Босова Л.Л., Босова А.Ю. Информатика: Учебник для 8 класса. – М. 2012. – 220 с.
6. Босова Л. Л., Босова А. Ю. Информатика: Учебник для 9 класса. М. 2017. – 208 с.
7. Поляков К.Ю., Еремин Е.А. Информатика. 10 класс. Базовый и углубленный уровни: Учебник для 10 класса. – М.: 2015 – 344 с.

УДК 37.022

РАЗРАБОТКА ВЕБ-КВЕСТА «УДИВИТЕЛЬНЫЙ МИР ИНФОРМАТИКИ» ДЛЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ СРЕДНИХ КЛАССОВ

А.В. Тинякова

*факультет педагогики, менеджмента и информационных
технологий в образовании, 5 курс*

Научный руководитель: канд. пед. наук, доцент А.П. Федосеева

Аннотация. В статье рассмотрены особенности разработки и использования веб-квеста по информатике для обучающихся средних классов.

Ключевые слова: Интернет, веб-квест, информатика.

В настоящее время в связи с интенсивным развитием современного образования существует необходимость постоянного поиска педагогических инноваций. Одной из эффективных коммуникационных технологий является технология веб-квеста.

Образовательный веб-квест – это сайт в Интернете, с которым рабо-

тают учащиеся, выполняя ту или иную учебную задачу [1]. С помощью веб-квеста педагог может развивать у обучающихся познавательную деятельность, т.к. при его прохождении организуется деятельность, в ходе которой происходит мотивация к самостоятельному добыванию знаний. Особенностью данной технологии является то, что обучающиеся могут работать как индивидуально, так и в группах.

К достоинствам использования веб-квеста при обучении информатики можно отнести: использование Интернета в учебном процессе; развитие познавательной активности к предмету; формирование критического мышления, умения сравнивать, анализировать, искать информацию.

Таким образом, можно сказать, что веб-квест дает возможность заинтересовать обучающихся к изучению предмета, воспитывать информационную культуру обучающихся, повышать мотивацию к обучению, использовать различные виды информации.

Для обучающихся средних классов нами был разработан веб-квест «Удивительный мир информатики», состоящий из 6 этапов. Площадкой веб-квеста выступил хостинг Google сайты. При разработке веб-квеста была создана следующая структура: главная страница о сюжете и правилах прохождения веб-квеста; страница регистрации, на которой происходило заполнение информации об участниках; страницы с этапами веб-квеста, на которых представлены задания; страница с критериями оценивания заданий веб-квеста и итоговая страница. Далее опишем более подробно этапы веб-квеста.

Первый этап - «Виртуальный музей». Обучающиеся попадают в виртуальный музей информатики. Путешествуя по музею, они должны познакомиться с открытиями учёных и создать презентацию об ученом, внесшим значимый вклад в развитие информатики.



Рис.1. Этап «Виртуальный музей»

Второй этап «Мир ученых», при прохождении которого обучающиеся должны узнать ученого, соотнести фотографию с информацией о нем. Реализовано задание в конструкторе дидактических материалов Learningapps.org.

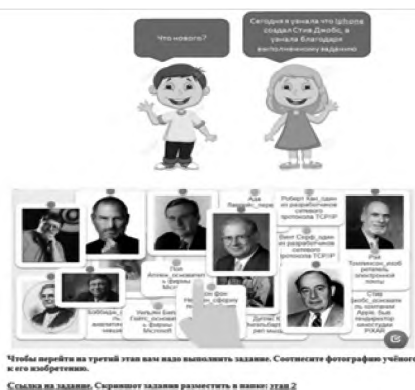


Рис.2. Этап «Мир ученых»

На третьем этапе «История ЭВМ» участникам предлагается посмотреть видео об истории создания вычислительной техники и ответить на каверзные вопросы.



Рис.3. Этап «История ЭВМ»

Четвертый этап «Их нужно знать в лицо». Обучающимся предлагается задание, в котором необходимо выбрать изобретение, внесшее вклад

в развитие информатики и указать ученого, который его создал. Кроме этого, необходимо написать эссе на тему «Какие изменения в сфере обработки информации произошли благодаря этому открытию?»



Рис.4.Этап «Их нужно знать в лицо»

На пятом этапе «Великие умы информатики» участникам необходимо, отвечая на вопросы об ученых заполнить филворд и отправить скриншот результата.

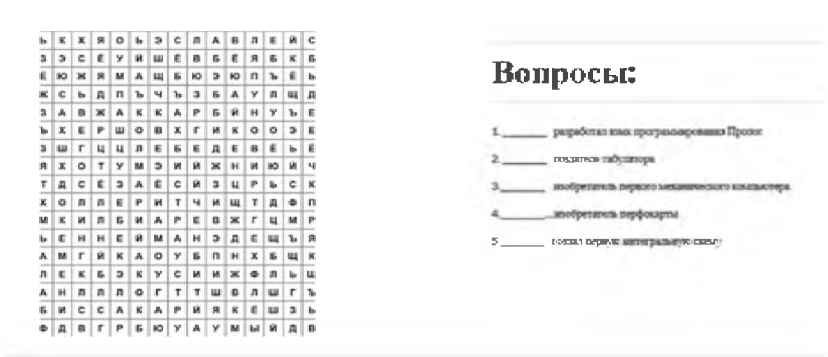


Рис.5.Этап «Великие умы информатики»

На шестом этапе «Информатический синквейн» участникам предлагается составить синквейн по теме веб-квеста.

В заключение следует отметить, что разработанный нами веб-квест

будет способствовать развитию познавательного интереса, т.к. при его прохождении обучающиеся ориентированы на самостоятельное или частично-самостоятельное получение и представление новой для них информации.

Список использованных источников

1. Николаева Н.В. Образовательные квест-проекты как метод и средство развития навыков информационной деятельности учащихся //Вопросы Интернет-образования. 2002, № 7. -Режим доступа: http://vio.fio.ru/vio_07. (Дата обращения: 03.04.2019)

УДК 37.022

ОСНОВЫ АЛГОРИТМИЗАЦИИ

Т.С. Худорожкова

факультет педагогики, менеджмента и информационных технологий в образовании, 3 курс

Научный руководитель: канд. пед. наук, доцент А.П. Федосеева

Аннотация. В статье рассматриваются основные понятия алгоритмизации, представленные в учебной и научной литературе. Описаны подходы к изучению темы «Основы алгоритмизации» в школьном курсе информатики.

Ключевые слова: алгоритм, исполнитель алгоритма, алгоритмизация.

В настоящее время алгоритмизация является одной из основных областей исследования в информатике как науке. Данная область включает в себя теорию алгоритмов, формальные модели алгоритмов, проблемы вычислимости, сложность вычислений и т.п.

Вопросами, связанными с изучением основ алгоритмизации, занимались многие исследователи. Авторы Т.А. Трохова, М.Л. Шипаков и Е.В. Коробейникова в учебнике «Системный подход к обучению алгоритмизации в курсе «Информатика» представили исчерпывающий теоретический материал по данной теме, ими разработан и описан интерфейс для ведения диалога с пользователем по формированию умений составлять алгоритм решения задачи, а также подсказки типовых вариантов и схем уже существующих решений. Важным является то, что каждый этап составления алгоритма может быть отработан отдельно на множестве небольших и доступных для понимания учебных заданий. Таким образом, при системном подходе обучение строится на основе последовательности «Прочитай учебник – Реши с подсказкой – Реши самостоятельно» с отображением следующих разделов алгоритмизации: алгоритмизация задач начального уровня; алгоритмизация задач обработки структурных данных; алгоритмизация прикладных задач [2].

Ряд актуальных проблем был затронут в книге Т.В. Лубашевой, Б.А. Железко «Основы алгоритмизации и программирования». Представленное учебное пособие имеет выраженную практическую направленность для того, чтобы сформировать знания, умения, навыки в области принципов построения алгоритмов и методов проектирования программ [1].

Большой вклад внес ученый А.Х. Шень. В своей книге «Практикум по методам построения алгоритмов» он описал разработанные им задачи по программированию различной трудности. Большинство задач приводятся с решениями и кратким пояснением действий. Целью А.Х. Шень определяет: научить основным методам построения корректных и быстрых алгоритмов [4].

В учебном пособии В.В. Устинова «Основы алгоритмизации и программирования. Часть 1. Конспект лекций» внимание акцентируется на путях решения различных задач и реализации их на вычислительных ресурсах (ЭВМ). Также рассматриваются основные принципы построения алгоритмов решения задач с использованием языков программирования высокого уровня, таких как TurboPascal / FreePascal [3].

Важность изучения основ алгоритмизации неоспорима, так как в базовом школьном курсе информатики этот раздел занимает одно из центральных мест. Однако до сих пор нет достаточно определенного мнения в вопросах, касающихся частных аспектов преподавания этого раздела. Авторы программ школьного курса информатики по-разному подходят к построению алгоритмической линии, к отбору содержания теоретической, практической составляющей.

Анализ учебников информатики авторов Е.П. Бененсон и Н.В. Матвеевой для начальной школы свидетельствует, что обучение основам алгоритмизации начинается с введения понятий «Алгоритм» и «Исполнитель алгоритма» с опорой на жизненный опыт и знания, полученные обучающимися на других школьных дисциплинах.

На средней ступени образования основы алгоритмизации и элементы программирования изучаются, начиная с формирования понятия «алгоритм» в тесной связи с разработкой программы реализации данного алгоритма на алгоритмическом языке. Проанализировав учебники Л.Л. Босовой, К.Ю. Полякова, И.Г. Семакина, можно заметить, что изучение элементов программирования начинается с изучения основных понятий, составления алгоритмов на естественном языке, затем записи алгоритмов на алгоритмическом языке и реализацию алгоритма на языке программирования высокого уровня.

Мы предлагаем некоторые практические задания, которые возможно применять на уроках информатики в школе при изучении основ алгоритмизации.

В младших классах можно предложить задание на соотнесение. Задание выполняется в программе PowerPoint и предполагает соотнесение исполнителя алгоритма с действием, которое он выполняет. Задание такого рода способствует повышению интереса учащихся к предмету и помогают на этапе формирования знаний, умений и навыков.

В средних классах можно разработать задания в сервисе Learning Apps. Например, задание, в котором предлагается разделить слова на три группы: пример алгоритма, свойства алгоритма, способ записи алгоритма (слова: понятность, блок-схема, массовость, определенность, графический, инструкция по технике безопасности, правила нахождения НОД, алгоритмический язык, инструкция по использованию огнетушителя, результативность, пошаговое описание «Как нарисовать ежика», построчная запись, словесный, дискретность). Это задание можно использовать для закрепления изученного материала.

Отметим, что обучение алгоритмизации следует вести, опираясь на принцип от простого к сложному. При этом во время организации и проведения уроков изучения основ алгоритмизации учителю необходимо учитывать особенности всего класса и каждого учащегося в отдельности. Для этого возможно использовать различного рода интерактивные задания.

Список использованных источников

1. Лубашева Т. В., Железко Б. А. Основы алгоритмизации и программирования : учебное пособие. - Минск : РИПО, 2016. - 378 с.
2. Трохова Т.А., Шишаков М.Л., Коробейникова Е.В. Системный подход к обучению алгоритмизации в курсе «Информатика» // Информатизация образования. – 2005. - №1(38). – С. 15-20.
3. Устинов В.В. Основы алгоритмизации и программирования: конспект лекций. – Новосибирск : Изд-во НГТУ, 2010. – Ч.1. – 40 с.
4. Шень А.Х. Практикум по методам построения алгоритмов. - Москва : Интернет-Университет Информационных Технологий, 2009. - 289 с.

Научное издание

Наука и образование: проблемы и перспективы – 2019

**Сборник материалов региональной студенческой
научно-практической конференции**

**Компьютерная верстка
Н. Бондарь**

**Подписано в печать 0.5.12.2019.
Формат 60×84 ¹/₁₆. Бумага офсетная.
Тираж 100 экз. Заказ № 76.**

**Издательство «Амфора». 644042, Омск, пр. К. Маркса, 34а
Тел./факс: (3812)957-177, e-mail: amfora2002@inbox.ru**