

4(40)
2018

Научный журнал

ISSN 2542-0291

ВЕСТНИК

ШАДРИНСКОГО ГОСУДАРСТВЕННОГО
ПЕДАГОГИЧЕСКОГО УНИВЕРСИТЕТА

Издается с декабря 2008 г.

Выходит 4 раза в год

Цена договорная

Учредитель ФГБОУ ВО «Шадринский государственный педагогический университет»

Журнал «Вестник Шадринского государственного педагогического университета» зарегистрирован Федеральной службой по надзору в сфере связи, информационных технологий и массовых коммуникаций по Курганской области. Свидетельство о регистрации ПИ №ТУ 45-00248 от 22 июня 2016 г.

Зарегистрирован Международным центром стандартной нумерации сериальных изданий (International Standard Serial Numbering – ISSN) с присвоением международного стандартного номера ISSN 2542-0291 от 21.11.2016 г.

В электронном виде журнал размещается на официальном сайте Шадринского государственного педагогического университета в разделе «Наука» <http://shgpi.edu.ru>

Журнал постатейно размещается в научной электронной библиотеке eLIBRARY (<https://elibrary.ru>) и регистрируется в наукометрической базе РИНЦ (Российский индекс научного цитирования)

Перепечатка материалов возможна только с письменного разрешения редакции журнала.

Авторы опубликованных материалов несут ответственность за точность приведенных цитат, собственных имен, прочих сведений и соответствие ссылок оригиналу. Рукописи рецензируются.

© ШГПУ, 2018, № 4

Адрес учредителя и редакции: 641870, Шадринск, ул. Карла Либкнехта, 3

4(40)
2018

Scientific Journal

ISSN 2542-0291

HERALD

OF SHADRINSK STATE
PEDAGOGICAL UNIVERSITY

Published from December 2008

Published 4 times a year

Price is negotiable

Founder «Shadrinsk State Pedagogical University»

*Journal «Herald of Shadrinsk State Pedagogical University» is registered by the Federal Service of supervision in the sphere of connection, informational technologies and Mass Media on Kurgan region
Sertificate of registration III №TY 45-00248 from 22 June 2016*

Registered by the International center of standard serial numbering with the assignment of International standard number ISSN 2542-0291 from 21.11.2016

In electronic form the journal is posted on the official website of Shadrinsk state pedagogical university in section «Science» <http://shgpi.edu.ru>

Journal is posted article by article in the scientific electronic library eLIBRARY (<https://elibrary.ru>) and registred in scientometric base RISC (Russian Index of Scientific Citation)

Reprint of materials is possible only with the written permission of the editorial Board. The authors of published materials are responsible for the accuracy of the cited quotations, proper names, other information and correspondence of links to the original. Manuscripts are reviewed.

© ShSPU, 2018, № 4

Address of the founder and editorial staff: 641870 Shadrinsk, K. Liebknecht Street, 3

Главный редактор

А.Р. Дзюв, ректор ФГБОУ ВО «Шадринский государственный педагогический университет», кандидат филологических наук, доцент (Шадринск, Россия).

Заместитель главного редактора

Н.В. Скоробогатова, проректор по научной и инновационной работе ФГБОУ ВО «Шадринский государственный педагогический университет», кандидат психологических наук, доцент (Шадринск, Россия).

Редакционная коллегия

Е.И. Артамонова, доктор педагогических наук, профессор, Президент Международной академии наук педагогического образования, ГОУ ВО Московской области «Московский государственный областной университет», (Москва, Россия);

С.Б. Борисов, доктор культурологии, профессор ФГБОУ ВО «Шадринский государственный педагогический университет», (Шадринск, Россия);

Н.Н. Васягина, доктор психологических наук, профессор, заведующий кафедрой психологии образования ФГБОУ ВО «Уральский государственный педагогический университет» (Екатеринбург, Россия);

Н.В. Ипполитова, доктор педагогических наук, профессор ФГБОУ ВО «Шадринский государственный педагогический университет», (Шадринск, Россия);

С.Д. Каракозов, доктор педагогических наук, профессор, проректор ФГБОУ ВО «Московский педагогический государственный университет» (Москва, Россия);

О.И. Коурова, доктор филологических наук, профессор ФГБОУ ВО «Шадринский государственный педагогический университет», (Шадринск, Россия);

Н.В. Мельникова, доктор психологических наук, профессор ФГБОУ ВО «Шадринский государственный педагогический университет», (Шадринск, Россия);

С.А. Парфенова, кандидат исторических наук, доцент ФГБОУ ВО «Шадринский государственный педагогический университет», (Шадринск, Россия);

Editor-in-Chief

A.R. Dziov, President of Shadrinsk State Pedagogical University, Candidate of Philological Sciences, Associate Professor (Shadrinsk, Russia).

Assistant of Editor-in-Chief

N.V. Skorobogatova, Vice-President for Scientific and Innovational Work of Shadrinsk State Pedagogical University, Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor (Shadrinsk, Russia).

Editorial Staff

E.I. Artamonova, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, President of International Academy of Science of Pedagogical Education, Moscow region Moscow State Regional University (Moscow, Russia);

S.B. Borisov, Doctor of Culturology, Full Professor of Shadrinsk State Pedagogical University (Shadrinsk, Russia);

N. N. Vasyagina, Advanced Doctor in Psychological Sciences, Professor, Head of the Department of Psychology of Education Ural State Pedagogical University (Yekaterinburg, Russia);

N.V. Ippolitova, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Shadrinsk State Pedagogical University (Shadrinsk, Russia);

S.D. Karakozov, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Vice-President of Moscow State Pedagogical University (Moscow, Russia);

O.I. Kourova, Doctor of Philological Sciences, Professor of Shadrinsk State Pedagogical University (Shadrinsk, Russia);

N.V. Melnikova, Doctor of Psychological Sciences, Professor of Shadrinsk State Pedagogical University (Shadrinsk, Russia);

S.A. Parfenova, Candidate of Historical Sciences, Associate Professor of Shadrinsk State Pedagogical University (Shadrinsk, Russia);

Н.Я. Прокопьев, доктор медицинских наук, профессор ФГАОУ ВО «Тюменский государственный университет», (Тюмень, Россия);

В.Д. Пузанов, доктор исторических наук, профессор ФГБОУ ВО «Шадринский государственный педагогический университет», (Шадринск, Россия);

Ю.А. Токарева, доктор психологических наук, профессор ФГАОУ ВО «Уральский Федеральный университет имени первого Президента России Б.Н. Ельцина», (Екатеринбург, Россия);

З.И. Тюмасева, доктор педагогических наук, кандидат биологических наук, профессор ФГБОУ ВО «Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет», (Челябинск, Россия);

Цезарь Хендрик, доктор педагогики Высшей гуманитарной школы Общества Знаний, (Щецин, Польша);

А.Г. Шуканов, кандидат филологических наук, профессор кафедры русской филологии РГП ПХВ «Таразский государственный педагогический университет» (Тараз, Казахстан).

Редакционно-издательский совет

В.М. Гордиевских, кандидат педагогических наук, доцент ФГБОУ ВО «ШГПУ», (Шадринск, Россия);

Д.М. Гордиевских, кандидат физико-математических наук, доцент ФГБОУ ВО «ШГПУ», (Шадринск, Россия);

О.М. Коморникова, кандидат социологических наук, доцент ФГБОУ ВО «ШГПУ», (Шадринск, Россия);

О.В. Кржевских, кандидат педагогических наук, доцент ФГБОУ ВО «ШГПУ», (Шадринск, Россия);

Н.Ю. Ланцевская, кандидат культурологии, доцент ФГБОУ ВО «ШГПУ», (Шадринск, Россия);

Л.А. Милованова, кандидат филологических наук, доцент ФГБОУ ВО «ШГПУ», (Шадринск, Россия);

Н.И. Постникова, кандидат педагогических наук, доцент ФГБОУ ВО «ШГПУ» (Шадринск, Россия);

N.Ya. Prokopiev, Doctor of Medical Sciences, Professor of Tyumen State University (Tyumen, Russia);

V.D. Pusanov, Doctor of Historical Sciences, Professor of Shadrinsk State Pedagogical University (Shadrinsk, Russia);

U.A. Tokareva, Doctor of Psychological Sciences, Professor of Ural Federal University of the first President of Russia B.N. Yeltsin (Ekaterinburg, Russia);

Z.I. Tyumaseva, Doctor of Pedagogical Sciences, Candidate of Biological Sciences, Professor of South-Ural State Humanitarian-Pedagogical University (Chelyabinsk, Russia);

Cezary Hendrik, Doctor of Pedagogics of Higher Humanitarian School of the Society of Knowledge (Szczecin, Poland);

A.G. Shchukanov, Candidate of Philological Sciences, Professor at the Department of Russian Philology, Taraz State Pedagogical University (Taraz, Kazakhstan).

Editorial-Publishing Council

V.M. Gordievskikh, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of Shadrinsk State Pedagogical University (Shadrinsk, Russia);

D. M. Gordievskikh, Candidate of Physico-mathematical Sciences, Associate Professor Shadrinsk State Pedagogical University (Shadrinsk, Russia);

O.M. Komornikova, Candidate of Sociological Sciences, Associate Professor of Shadrinsk State Pedagogical University (Shadrinsk, Russia);

O.V. Krzhevskikh, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of Shadrinsk State Pedagogical University (Shadrinsk, Russia);

N.Yu. Lancevskaya, Candidate of Culturology, Associate Professor of Shadrinsk State Pedagogical University (Shadrinsk, Russia);

L.A. Milovanova, Candidate of Philological Sciences, Associate Professor of Shadrinsk State Pedagogical University (Shadrinsk, Russia);

N. I. Postnikova, Candidate of Pedagogic Sciences, Associate Professor Shadrinsk State Pedagogical University (Shadrinsk, Russia);

С.Л. Суворова, доктор педагогических наук, профессор ФГБОУ ВО «ШГПУ», (Шадринск, Россия);

И.А. Тютюева, кандидат психологических наук, доцент ФГБОУ ВО «ШГПУ», (Шадринск, Россия);

Н.В. Шарипова, кандидат биологических наук, доцент ФГБОУ ВО «ШГПУ», (Шадринск, Россия).

Ответственный секретарь - *М.Е. Медведева*

Специальный редактор - *М.В. Вахрамеева*

S.L. Suvorova, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor of Shadrinsk State Pedagogical University (Shadrinsk, Russia);

I.A. Tyutyueva, Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor of Shadrinsk State Pedagogical University (Shadrinsk, Russia);

N.V. Sharipova, Candidate of Biological Sciences, Associate Professor of Shadrinsk State Pedagogical University (Shadrinsk, Russia).

Responsible Secretary – *M.E. Medvedeva*

Special Editor – *M.V. Vahrameeva*

СОДЕРЖАНИЕ
ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

Булдакова Н.Б. Формирование естественнонаучных знаний в процессе подготовки будущих учителей начальных классов.....	10
Булдакова Н.Б., Сафронова О.А. Эколого-географические особенности парков города Шадринск как объект исследования учащихся	15
Грановская М.Е. Биологический эксперимент как специфическое средство обучения	18
Гаманькова Н.С., Тимофеева А.В. Использование мультимедийных игр на уроках информатики	25
Ширина Л.Ф. Использование интернет технологий в образовательном процессе школы	27
Жданова Н.М., Грибанова Т.В. Особенности формирования исследовательских умений у младших школьников в проектной деятельности	31
Каратаева Н.А. Опыт проектирования региональной образовательной программы дошкольного образования «Мы живем в Зауралье».....	35
Коурова С.И., Яковлева Н.И. Развитие экологической культуры дошкольников в условиях реализации ФГОС ДО	39
Коурова С.И., Хохлова Е.Н. Исследование кратковременной памяти у студентов с интровертной и экстравертной направленностью личности.....	44
Мокшев Д.П. Герменевтический подход как средство формирования ценностного отношения старшеклассников к правовым нормам	48
Никулина В.А., Милованова Л.А. Инновационная технология «лэпбук» как средство обучения русскому языку младших школьников.....	54
Ожогина М.М., Евдокимова В.Е. Использование личностно-ориентированного подхода на уроках информатики	58
Панас М.О. Интеллект-карта как средство формирования регулятивных УУД обучающихся 5-7 классов на уроках информатики и ИКТ	62
Разливинских И.Н., Кравчук Е.В. Факторы, влияющие на появление категории детей, которые находятся в трудной жизненной ситуации	66
Сосновских О.А., Ган Н.Ю. Инновационный подход руководителя в деятельности ДОУ	70

Сычева Н.В. Актуальные вопросы системы социальной реабилитации детей-инвалидов..... 73

Турбина Е.П., Адамберг Т.П. Проектная деятельность на уроках физики на примере создания комплекса по получению энергии альтернативными способами.....80

Шарыпова Н.В., Павлова Н.В. Планирование развития познавательных универсальных учебных действий при обучении химии в 8 классе 86

Шарыпова Н.В., Павлова Н.В., Варламова Л.А. Проблемы изучения биохимической составляющей учащимися с ОВЗ 93

Череватенко Т.В., Милованова Л.А. Инновационные технологии преподавания краеведческого материала во внеурочной деятельности в начальной школе..... 97

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

Лихачева Н.Л., Конакова М.С. Орфографический самоконтроль у детей с задержкой психического развития 102

Мельникова Н.В., Едиханова Ю.М. Особенности социально-психического развития младенца (от 6 месяцев до года)..... 105

Самылова О.А., Онкина М.В. Изучение и коррекция межличностных отношений подростков, проживающих в условиях детского дома 111

ФИЛОЛОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

Никаноров С.А. К вопросу об особенностях поэтического языка В.С. Высоцкого (на примере стихотворения «Заповедник»)..... 115

Харлова Н.М. Подготовка студентов-филологов к формированию культурологической компетенции учащихся на основе изучения русской фразеологии 120

ИСТОРИЯ И АРХЕОЛОГИЯ

Ахматынова А.Е., Дежнев В.Н. Константин Дмитриевич Носилов – исследователь Севера..... 128

Колесников М.А. Учет экстраполяционных возможностей знаний в научном предвидении 132

CONTENT

PEDAGOGICAL SCIENCES

Buldakova N. B. The formation of natural-science knowledge in the process of teaching of future primary school teachers	10
Buldakova N. B., Safronova O. A. Ecological and geographical features of the parks of Shadrinsk as an object of study of students	15
Granovskaya M. E. A biological experiment as a specific teaching technique	18
Gaman'kova N.S., Timofeeva A.V. Using multimedia games in computer science lessons	25
Shirnova L.F. The use of Internet technologies in the educational process of the school	27
Zhdanova N. M., Griбанова T. V. Peculiarities of forming research skills in primary schoolchildren in project activity	31
Karataeva N.A. Experience in designing a regional educational program of preschool education «We live in the Urals»	35
Kourova S.I., Yakovleva N.I. Development of ecological culture of preschool children in the context of the implementation of the Federal State Educational Standard.....	39
Kourova S.I., Khokhlova E.N. The study of short-term memory in students with introverted and extroverted personality	44
Mokshev Dm.P. The hermeneutic approach as a means of forming value attitude of seniors to the legal norms	49
Nikulina V.A., Milovanova L.A. Innovational technology «lapbook» as a means of teaching Russian language of primary schoolchildren.....	55
Ozhogina M.M., Evdokimova V.E. Using of personality oriented approach on the lessons of Informatics.....	59
Panas M.O. Intellect card as a means of forming regulative universal learning activities of 5-7 forms pupils on the lessons of Informatics and Information and Communication Technologies .	62
Razlivinskih I.N., Kravchuk E.V. Factors affecting the appearance of a category of children who are in a difficult life situation.....	66
Sosnovskikh O.A., Gan N.Yu. Innovative approach of the leader in the activities of the preschool educational institution	71
Sycheva N. V. Topical issues of the system of social rehabilitation of children with disabilities	74
Turbina E.P., Adamberg T. P. Project activity in physics lessons on the example of creation the complex for generation of energy in alternative ways	81
Sharypova N.V., Pavlova N.V. Planning the development of cognitive universal educational activities in teaching chemistry in the 8th class	87

Sharypova N.V., Pavlova N.V., Varlamova L.A. Problems in the study of the biochemical component students with disabilities 94

Cherevatenko T.V., Milovanova L.A. Innovative technology of teaching of local history material in extracurricular activities in elementary school 97

PSYCHOLOGICAL SCIENCES

Likhachyova N.L., Konakova M.S. Orthographic self-monitoring in children with a delay of mental development 102

Mel'nikova N.V., Edikhanova Yu.M. Features of social and mental development of the baby (from 6 months to one year)..... 105

Samylova O.A., Onkina M. V. Study and correction of interpersonal relations of adolescents living in an orphanage 111

PHILOLOGICAL SCIENCES

Nikanorov S. A. To the question about the features of the poetic language of V. S. Vysotsky (by the example of the poem «Reserve»)..... 115

Kharlova N. M. Preparation of students-philologists to the formation of cultural competence of students on the basis of the study of Russian phraseology 120

HISTORY AND ARCHEOLOGY

Akhmatynova A.E., Dezhnev V.N. Konstantin Dmitrievich Nosilov – North Explorer..... 128

Kolesnikov M. A. The account of extrapolation possibilities of knowledge in scientific foresight 132

**ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ НАУКИ
PEDAGOGICAL SCIENCES**

УДК 378

Н.Б. Булдакова,
кандидат географических наук, доцент кафедры биологии и географии с МП
ФГБОУ ВО «Шадринский государственный педагогический университет»
г. Шадринск, Россия
nadegda@shadrinsk.net

**Формирование естественнонаучных знаний в процессе подготовки
будущих учителей начальных классов**

Статья посвящена проблемам формирования естественнонаучных знаний, у студентов педагогических вузов, обучающихся по профилю «Начальное образование». Рассматриваются методы и приёмы формирования естественнонаучных знаний. Автор акцентирует внимание на необходимости более глубокого освоения студентами естественнонаучных дисциплин.

Ключевые слова: естественнонаучные знания, учебно-воспитательный процесс, полевая практика.

N. B. Buldakova,
Candidate of geographical sciences, docent of the chair of biology and geography with
methods of teaching
Shadrinsk State Pedagogical University
Shadrinsk, Russia
nadegda@shadrinsk.net

**The formation of natural-science knowledge in the process of teaching of
future primary school teachers**

The article is devoted to the problems of the formation of natural science knowledge of students of pedagogical universities studying in the direction of "Primary education". Methods and techniques of formation of natural science knowledge are considered. The author focuses on the necessity for deeper development of natural sciences by students.

Keywords: natural science knowledge, educational process, field practice.

Проблема формирования естественнонаучных знаний и представлений у студентов педагогических вузов, обучающихся по профилю «Начальное образование» является актуальной, так как преподавание дисциплины «Окружающий мир» требует от педагога достаточно высокой компетентности в данных вопросах. Кроме того, большое внимание в современной системе образования уделяется экологическому воспитанию школьников, что также требует от учителя достаточно глубоких естественнонаучных знаний.

Данная проблема уже затрагивалась современными авторами. Е.В. Гайнулина, педагог Троицкого педагогического колледжа, рассматривала теоретические и практические аспекты проблемы формирования профессиональной компетентности в области естественнонаучной подготовки у обучающихся педагогического колледжа [2]. Также проблемам формирования естественнонаучного мышления у студентов педагогических вузов посвящены работы Е.В. Иваньшиной, Ю.В. Казаковой, Н.Н. Поспеловой, Н.Н. Тулькибаевой, Г.А. Суровикиной.

Целью нашего исследования является обобщение и систематизация методов и приёмов формирования у студентов естественнонаучных знаний.

Естественнонаучные знания у студентов, обучающихся по профилю «Начальное образование», формируются в процессе преподавания дисциплин «Естественнонаучная картина мира», «Естествознание». Кроме того, на базе Шадринского педагогического университета предусмотрен ряд специальных курсов: «Естественнонаучная лаборатория», «Формирование естественнонаучных представлений и понятий у младших школьников». На наш взгляд, внедрение в образовательный процесс специальных дисциплин является целесообразным, так как в результате их изучения углубляются знания студентов в области естествознания. В процессе изучения специальной дисциплины «Естественнонаучная лаборатория в начальных классах» акцентируется внимание студентов на системе естественнонаучных знаний в содержании курса «Окружающий мир». Также студенты отрабатывают навыки работы с оптико-стереоскопическим и цифровым лабораторным оборудованием для начальных классов. Обращается внимание студентов на содержание в дисциплине «Окружающий мир» информации из области биологии, географии, химии, физики, астрономии. Несмотря на то, что дисциплина «Окружающий мир» предусматривает элементарные начальные знания в области вышеназванных наук, у учителя начальных классов нередко возникает необходимость объяснить более детально природу того или иного явления, дать более подробные сведения о растительном и животном мире. Современные школьники, живущие в потоке информации, имеют обширный кругозор и могут задавать достаточно сложные вопросы. Для того чтобы удовлетворить потребность учащихся в знаниях учителю самому необходимо обладать глубокими знаниями, а также умениями преподнести их в доступной для учащихся начальных классов форме.

Важной частью естественнонаучной подготовки будущих учителей начальных классов является организация практических занятий в естественных природных условиях. В процессе таких практик студенты закрепляют теоретические знания, полученные в ходе учебных лекционных и семинарских занятий. Главная цель практических занятий в естественных условиях - совершенствовать профессионально-педагогическую подготовку студентов, что предполагает их включение в активный познавательный процесс, в овладение наиболее эффективными методами и приёмами учебной и научно-исследовательской деятельности в области естествознания. В процессе практических занятий педагог раскрывает вопросы физико-географических особенностей родного края, многообразия растительного и животного мира, особенностей среды обитания и факторов, влияющих на организмы, результаты антропогенного воздействия на флору и фауну Курганской области, и другие регионы Российской Федерации. Обязательной частью данных практических занятий являются самостоятельные наблюдения студентов в природе: фенологические наблюдения; наблюдения за поведением животных в природе; наблюдения за ростом и развитием растений, состоянием растительного покрова в отдельных биотопах. Такая работа развивает у студентов практические навыки исследовательской деятельности в природе, которые будут им необходимы в процессе будущей педагогической деятельности: при организации и проведении экскурсий в природу; при осуществлении проектной деятельности; при постановке опытов на уроках «Окружающего мира». Так же в процессе изучения естествознания проводятся групповые экскурсии в природу, где студенты знакомятся с природными объектами в естественных условиях и выполняют ряд практических заданий.

Нами разработан ряд экскурсий по естествознанию для нашего региона, а также наблюдений и опытов, систематизированы методы полевых исследований. Особое

внимание в процессе экскурсий уделяется вопросам экологии растений, животных и их охраны. Эти знания помогут будущему учителю в воспитании у учащихся экологической культуры, подготовит студентов к формированию у младших школьников бережного отношения к растениям и животным [3, с.5].

Во время экскурсии в природу требуется наличие определенного оборудования:

- дневник полевых наблюдений;
- оборудование для сбора и транспортировки растений;
- оборудование для сушки растений и изготовления гербария;
- оборудование для сбора и транспортировки насекомых;
- справочники-определители растений и животных;
- материалы для оформления отчетной документации (альбомы, папки для гербария, коробки для изготовления коллекции насекомых).

Рассмотрим основные экскурсии, разработанные и реализуемые нами в процессе изучения естествознания.

1. Гидрологические объекты города Шадринска.

Цель экскурсии - познакомить студентов с особенностями водных объектов родного края и сформировать навыки исследования водных объектов. Экскурсия проводится на реку Исеть и городской пруд. Экскурсия начинается с рассказа преподавателя об особенностях гидрологической сети своего края; формируется представление о методах исследования водных объектов. Затем студентам предлагается дать характеристику водного объекта по следующему плану:

- географическое положение объекта;
- особенности водной и прибрежной растительности;
- особенности фауны водного объекта;
- экологическая характеристика водного объекта.

2. Цветковые растения Шадринского района.

В ходе экскурсии осуществляется знакомство студентов с видовым составом цветковых растений района практики. В лабораторных условиях студенты рассматривают особенности строения растений, принадлежащих к разным семействам, закрепляют теоретические знания о видах соцветий, учатся определять тип соцветия. Также проводится обучение работе с определителем растений.

Навыки, полученные в процессе данной экскурсии важны для будущих учителей начальных классов, так как в программе «Окружающий мир» предусмотрено знакомство с разнообразными растениями.

3. Сорные растения Шадринского района.

Сорные растения являются наиболее доступным объектом для организации наблюдений с учащимися начальных классов, поэтому знания об этой группе растений имеют большое значение для будущего педагога. В процессе экскурсии студенты знакомятся с видовым составом сорных растений района практики, их биологическими особенностями и мерами борьбы с ними. Собирают гербарный материал. Выявляют приспособленность сорных растений к среде обитания. Также студентам может быть предложено творческое задание: выполнить из собранного материала поделки и аппликации. Такие навыки важны для учителя начальных классов, так как в процессе учебной и учебно-исследовательской деятельности с учащимися начальной школы необходимо внедрять игровые моменты и элементы творчества, для того чтобы активизировать познавательную деятельность учащихся.

4. Изучение лугового сообщества.

Целью данной экскурсии является знакомство со структурой лугового природного

сообщества, с видовым составом растений и животных луга. Начинается экскурсия с рассказа преподавателя о специфике природного сообщества луга и его экологической ниши. Студентам предлагается изучить действие различных факторов внешней среды на отдельные группы животных и отдельные виды растений. Описывается яркость растений в луговом сообществе. Студенты собирают отдельные виды растений и беспозвоночных животных и выясняют с помощью атласа-определителя их видовую принадлежность.

5. Изучение лесного сообщества.

Цель экскурсии: познакомить студентов со структурой сообщества смешанного леса, с видовым составом растений и животных. Лесное сообщество представляет большой интерес для изучения, так как растения здесь находятся в тесной взаимосвязи друг с другом и со средой обитания. После рассказа преподавателя о лесном сообществе студенты приступают к практической работе, которую выполняют по следующему плану:

- выбор площадки для исследования;
- выявление ярусного расположения растений и описание их видового состава;
- описание лесообразующей породы дерева, определение её систематического положения;
- изучение морфологических особенностей растений;
- выявление у растений приспособленностей к условиям жизни в лесу;
- характеристика животных, встречающихся в данном лесном сообществе [3, с. 29].

Предложенные нами экскурсии в природу дают возможность сформировать у студентов наглядные представления о ряде природных процессов и их взаимосвязях, развить умения фиксировать факты и анализировать природные явления, опираясь на собственные наблюдения в природе, обобщать полученные сведения и формулировать выводы. На наш взгляд, экскурсия в природу не может быть заменена другой формой обучения.

Не менее важное значение для формирования естественнонаучных знаний имеет работа студентов с научно-публицистическими текстами по биологии и географии. В процессе теоретических занятий по естествознанию, естественнонаучной картине мира не следует ограничиваться только учебной литературой.

Текстов подобного характера большое количество имеется не только в печатном виде, но и в сети интернет. На основе работы с научно-публицистическими текстами целесообразно организовать такие формы работы как круглый стол по отдельным проблемам биологии или географии, дискуссия, деловая игра, написание сочинения, эссе, выполнение проекта. Использование дополнительной научной литературы расширит и углубит знания студентов в области естествознания, научит отбирать основной материал и применять его на практике. Эти навыки являются необходимыми в дальнейшей профессиональной деятельности.

ВЫВОДЫ

1. Естественнонаучные знания являются обязательными для формирования профессиональных компетенций будущих учителей начальных классов.
2. Естественнонаучная подготовка будущих учителей начальных классов осуществляется в процессе обязательных естественнонаучных дисциплин и специальных курсов по выбору.
3. Обязательной частью формирования естественнонаучных знаний являются практические занятия в естественных природных условиях.
4. Важным условием формирования глубоких естественнонаучных знаний является работа с научно-публицистическими текстами и организация таких видов деятельности

как круглые столы, дискуссии, проектная деятельность и т.д.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Беспалова, М.Н. Роль естествознания в профессии учителя начальных классов [Электронный ресурс] / М.Н. Беспалова. – Режим доступа: <https://multiurok.ru/files/rol-iestiestvoznaniia-v-profiessii-uchiteliia-nach.html>.
2. Гайнулина, Е.В. Проблема формирования профессиональной компетентности в области естественнонаучной подготовки у будущих учителей начальных классов [Электронный ресурс] / Е.В. Гайнулина // Интеграция образования. – 2013. – № 3. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/v/problema-formirovaniya-professionalnoy-kompetentnosti-v-oblasti-estestvennonauchnoy-podgotovki-u-buduschih-uchiteley-nachalnyh>.
3. Попова, Е.В. Полевая практика (землеведение и биология с основами экологии) [Текст] / Е.В. Попова. – Балашов : Николаев, 2010. – 52 с.
4. Салямова, Ш.Р. Естественнонаучные знания как объект познания в начальной школе [Текст] / Ш.Р. Салямова // Молодой учёный. – 2015. – № 5.
5. Шептуховский, М.В. Методическая система подготовки будущих учителей начальных классов к обучению школьников курсу «Окружающий мир» [Текст] : автореф. дис. ... докт. пед. наук / М.В. Шептуховский. – Шуя : Шуйский государственный педагогический университет, 2009. – 20 с.

REFERENCES

1. Bepalova M.N. Rol' estestvoznaniya v professii uchitelya nachal'nyh klassov [Elektronnyj resurs] [The role of natural study in the profession of the primary school teacher]. URL: <https://multiurok.ru/files/rol-iestiestvoznaniia-v-profiessii-uchiteliia-nach.html>.
2. Gajnulina E.V. Problema formirovaniya professional'noj kompetentnosti v oblasti estestvennonauchnoj podgotovki u buduschih uchitelej nachal'nyh klassov [Elektronnyj resurs] [The problem of forming of professional competence in the sphere of natural science schooling in future primary school teachers]. *Integratsiya obrazovaniya [Integration of education]*, 2013, no. 3. URL: <https://cyberleninka.ru/article/v/problema-formirovaniya-professionalnoy-kompetentnosti-v-oblasti-estestvennonauchnoy-podgotovki-u-buduschih-uchiteley-nachalnyh>.
3. Popova E.V. Polevaya praktika (zemlevedenie i biologiya s osnovami ehkologii) [Field practice (physical geography and biology with the basis of ecology)]. Balashov: Nikolaev, 2010. – 52 p.
4. Salyamova Sh.R. Estestvennonauchnye znaniya kak ob"ekt poznaniya v nachal'noj shkole [Natural science knowledge as the subject of experience in primary school]. *Molodoj uchyonyj [Young scientist]*, 2015, no. 5.
5. Sheptuhovskij M.V. Metodicheskaya sistema podgotovki buduschih uchitelej nachal'nyh klassov k obucheniyu shkol'nikov kursu «Okruzhayushchij mir». Avtoref. diss. ... dokt. ped. nauk. [Methodical system of training future primary school teachers to study pupils the course «The World». Dr. Sci. (Pedagogy) Thesis]. Shuya: Shujskij gosudarstvennyj pedagogicheskij universitet, 2009. 20 p.

УДК 371.2

Н.Б. Булдакова,
кандидат географических наук, доцент кафедры биологии и географии с МП
ФГБОУ ВО «Шадринский государственный педагогический университет»
г. Шадринск, Россия
nadegda@shadrinsk.net
О. А. Сафронова,
студентка педагогического факультета
ФГБОУ ВО «Шадринский государственный педагогический университет»
г. Шадринск, Россия

Эколого-географические особенности парков города Шадринск как объект исследования учащихся

Статья посвящена эколого-географическим особенностям парков города Шадринска и методическим особенностям использования их в качестве объектов исследовательской деятельности школьников. В статье приводится перечень основных городских садов, рассматриваются их экологические проблемы и рекреационное значение.

Ключевые слова: эколого-географические особенности; городской сад; антропогенный фактор; исследовательская деятельность; учебная деятельность.

N. B. Buldakova,
Candidate of geographical sciences, docent of the chair of biology and geography with
methods of teaching
Shadrinsk State Pedagogical University
Shadrinsk, Russia
nadegda@shadrinsk.net
O. A. Safronova,
3rd year student of the pedagogical faculty
Shadrinsk State Pedagogical University
Shadrinsk, Russia

Ecological and geographical features of the parks of Shadrinsk as an object of study of students

The article is devoted to the ecological and geographical features of the parks of Shadrinsk and the methodological features of using them as the objects of research of schoolchildren. The article provides the list of the main gardens; their environmental problems and recreational significance are considered.

Keywords: ecological and geographical features; the gardens; anthropogenic factor; research activity; educational activity.

Проблема эколого-географического анализа городских парков Шадринска является актуальной, так как они входят в число основных мест отдыха населения и их экологические особенности влияют на здоровье и психологическое состояние населения. Также от эколого-географических особенностей парков зависит биоразнообразие живых организмов городской территории. В связи с актуальностью данных исследований и доступностью данных объектов для изучения учащимися, городские парки могут быть объектами исследовательской деятельности школьников, которой в настоящее время уделяется большое внимание.

В городе Шадринск имеется три сквера: сквер имени В. А. Каплунова, сквер Победы, сквер Революции и три городских сада: Сад Аргентовского, Сад Визгина, сад имени М. Ф. Кельдюшева. Также местом отдыха является сосновый бор в районе вокзала. Для того чтобы выявить уровень экологической безопасности парковых зон, мы провели исследования в период полевой практики и разработали ряд исследовательских заданий и экскурсий для учащихся [2]. Разработанные нами экскурсии рассчитаны на учащихся 8 - 9 классов. Они могут быть использованы учителем для организации внеурочной исследовательской работы школьников, результатом которой является выполнение исследовательского проекта. Также данные экскурсии могут войти в план кружка «Экология города Шадринска». Приведём примеры разработанных нами экскурсий.

Экскурсия №1. Эколого-географическая характеристика территории парка имени Кельдюшева.

Цель экскурсии: показать учащимся особенности проведения эколого-географической характеристики определённой территории и выявить эколого-географические особенности городского сада.

Учащиеся знакомятся с понятием эколого-географической оценки территории. Эколого-географическая оценка территории представляет собой анализ и оценку экологических и взаимосвязанных с ними социальных и других последствий намечаемой деятельности, а также учет результатов этого анализа до принятия решения об осуществлении этой деятельности [1].

Учащимся сообщается краткая информация о городских парках и городском саду имени Кельдюшева.

Парки подчиняются определенным природным закономерностям. Они способны к саморегуляции, которую, тем не менее, можно нарушить нерациональной деятельностью человека. В городском саду имени Кельдюшева работают аттракционы, проводятся развлекательные программы, имеется большое количество зелёных насаждений. Он заложен в 1882 году знатным купцом М.Ф. Кельдюшевым [4].

План эколого-географической характеристики городского сада:

1. Географическое положение городского сада.

Обращается внимание на расположение сада относительно транспортных дорог, хозяйственных объектов.

2. Гидрологические объекты городского сада.

Указываются имеющиеся на территории сада водные объекты, даётся их экологическая характеристика (прозрачность воды, наличие в воде мусора, растительности, виды использования водных объектов). Учащимся предлагается взять пробы воды для исследования. В кабинете биологии пробы воды исследуются с помощью микроскопа на наличие в них простейших. В школьной химической лаборатории проводится анализ воды на наличие в ней вредных примесей.

3. Почвенный покров городского сада.

Определяются типы почв, выявляется наличие в почвах живых организмов, беспозвоночных - вредителей растений. Определяется плотность почвы.

4. Растительный покров.

Определяются виды растений в насаждениях и виды дикорастущих растений. Выявляется наличие насекомых-вредителей на растениях. Даётся оценка засоренности парка сорными растениями, среди них выявляется наличие ядовитых. Определяется степень запылённости листьев растений.

5. Животный мир парка.

Выявляются основные виды животных, обитающих на территории парка. Оценивается влияние на них антропогенной деятельности.

6. Экологическая характеристика.

Характеризуется наличие мусора на территории парка, оценивается вытаптываемость травяного покрова, степень комфортности условий для отдыха людей.

7. Формулировка выводов о благоприятности эколого-географических факторов городского сада для отдыха людей, а также для растительных и животных организмов.

Экскурсия №2. Эколого-географические особенности соснового бора в районе вокзала.

Цель экскурсии: показать учащимся эколого-географические и биологические особенности соснового бора в черте города Шадринска.

Сосновый бор в районе вокзала является реликтовым. Здесь сочетаются виды дикорастущих и культурных растений, встречаются редкие виды растений. Экскурсия

предполагает краткий рассказ учителя об основных видах растений, встречающихся на территории соснового бора.

План эколого-географической характеристики соснового бора:

1. Географическое положение бора.
2. Почвенный покров.
3. Растительный покров.

Отмечаются преобладающие виды растений, дикорастущие и культурные виды. Выявляется наличие ядовитых и редких растений. Указывается антропогенное влияние на растительный покров.

4. Животный мир.
5. Экологическая характеристика.
6. Постановка выводов.

Предлагаемые нами исследования были отработаны в период полевой практики по ботанике и зоологии. Во время практики нами проводились эколого-географические исследования парков, и мы установили, что наиболее благоприятными в эколого-географическом отношении для отдыха людей являются два парка города Шадринска: городской сад имени М.Ф. Кельдюшева и сквер Революции, а также сосновый бор в районе вокзала. Здесь произрастают такие виды деревьев как сосна, кедр, можжевельник, сосна сибирская, липа, лиственница, клен. Эти деревья являются источниками фитонцидов и оказывают положительное влияние на здоровье и самочувствие людей. Кроме того, деревья способствуют очищению воздуха. В этих парках мы определили степень запыленности по листьям деревьев. Для того чтобы определить уровень запыленности, мы собрали по тридцать листьев с каждого исследуемого участка, на каждый лист приклеили полоски прозрачного скотча. Пылевые частицы приклеились на скотч. После этого скотч был помещён на листы белой бумаги, и мы визуально определили степень загрязнённости листа. Наиболее высокая степень запыленности отмечается в сквере Победы. Это связано с расположением сквера в центре города вблизи от автомобильных дорог. Исследуя почву городского сада имени Кельдюшева, мы выяснили, что она является здоровой. То есть она легкая по проницаемости, с крупными зёрнами и ничем не загрязнена. В ходе исследования мы определили, что в ней отсутствуют яйца гельминтов, возбудители болезни, содержание песка и глины составляет в этой почве 1:3 как и должно быть. Также в этой почве содержатся микроэлементы, не вызывающие эндемические заболевания. Почва городского сада имени Кельдюшева и сквера Революции способна к самоочищению.

Полученные нами сведения могут быть использованы во время экскурсий с учащимися. Также мы убедились, что данные исследования являются доступными для выполнения школьниками и их можно рекомендовать для подготовки школьниками исследовательских проектов.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Воронин, Б.А. Экологические проблемы населения России / Б.А. Воронин, Н.Н. Целищев // Геополитическая безопасность России: история и современность : материалы Всерос. науч.-практ. конф. (2 ; 27-28 февр. 2014 г. ; Екатеринбург) / ред.: А.К. Стожко, Н.Н. Целищев. – Екатеринбург : УрГЭУ, 2014. – С. 31-40.
2. Пашков, А.А. Зауральское Приисетье - земля Шадринская (до февраля 1917 года) / А.А. Пашков ; Шадр. Движение за культуру. возрождение. – Шадринск : Шадринский Дом Печати, 2011. – 523 с.
3. След на земле [Текст] : в 12 т. : биогр. слов. / авт.-сост.: Н.Я. Прокопьев, Л.И. Пономарева, М.Н. Гуртовая. – 2-е изд., перераб. и доп. – Шадринск : Шадринский Дом Печати, 2013.

4. Тимофеева, Ю.В. Природно-историческое наследие Шадринского района Курганской области / Ю.В. Тимофеева // Трибуна ученого: актуальные проблемы современного образования : материалы I заоч. науч. объедин. сес. молодых ученых, аспирантов, студентов, 2011 / Шадр. гос. пед. ин-т, Шуйс. гос. пед. ун-т. – Шадринск : ШГПИ, 2011. – С. 262-263.

REFERENCES

1. Voronin B.A., Tselishchev N.N. Ekologicheskie problemy naseleniya Rossii [Ecological problems of the population of Russia]. In Stozhko A.K. (eds.) *Geopoliticheskaya bezopasnost' Rossii: istoriya i sovremennost'*: materialy Vseros. nauch.-prakt. konf. (2 ; 27-28 fevr. 2014 g. ; Ekaterinburg) [*Geopolitical safety of Russia: history and modernity*]. Ekaterinburg: UrGEHU, 2014, pp. 31-40.
2. Pashkov A.A. Zaural'skoe Priiset'e - zemlya Shadrinskaya (do fevralya 1917 goda) [Trans-Ural Priiset'ye - Shadrinskaya land (up to February 1917)]. Shadrinsk: Shadrinskij Dom Pechati, 2011. 523 p.
3. Prokop'ev N.Ya. (eds.) Sled na zemle: v. 12 t.: biogr. slov. [Vestige on the earth: in. 12 t.]. 2-e izd., pererab. i dop. SHadrinsk: SHadrinskij Dom Pechati, 2013.
4. Timofeeva YU.V. Prirodno-istoricheskoe nasledie SHadrinskogo rajona Kurganskoj oblasti [Natural historical heritage of Shadrinsk region Kurgan area] // *Tribuna uchenogo: aktual'nye problemy sovremennogo obrazovaniya*: materialy I zaoch. nauch. ob"ed. ses. molodyh uchenyh, aspirantov, studentov, 2011 [*The tribune of a scientist: actual problems of modern education*]. Shadr. gos. pед. in-t, Shuj. gos. pед. un-t. Shadrinsk: SHGPI, 2011, pp. 262-263.

УДК 371.2

М.Е. Грановская,
магистрант педагогического факультета
ФГБОУ ВО «Шадринский государственный педагогический университет»
г. Шадринск, Россия
s0000000@mail.ru

Биологический эксперимент как специфическое средство обучения

В статье раскрываются теоретические особенности биологического эксперимента как специфического средства обучения. Описываются современные концептуальные требования к организации эксперимента по биологии в общеобразовательных учебных заведениях.

Ключевые слова: биологический эксперимент, знания, процесс обучения, наглядность, познавательная деятельность, средства обучения.

М. Е. Granovskaya,
Undergraduate of the pedagogical faculty
Shadrinsk State Pedagogical University
Shadrinsk, Russia
s0000000@mail.ru

A biological experiment as a specific teaching technique

The article reveals the theoretical features of biological experiment as a specific means of teaching. The modern conceptual requirements to the organization of experiment in biology in secondary educational institutions are described.

Keywords: biological experiment, knowledge, educational process, visual methods, cognitive activity, teaching technique.

Обучение чему-либо предполагает использование различных средств. На сегодняшний день хочется отметить, что средства обучения достаточно грамотно классифицируются, основанием для классификации служат и субъекты деятельности, и функции в учебном процессе, и отношение к учебной информации и т.д.

Эксперимент является одним из таких средств, он позволяет за сжатый временной промежуток наглядно пояснить учащимся значение нового, вводимого в оборот на уроке научного термина, понятия, теории, что очень важно для повышения успеваемости и экономии времени.

Особенностью эксперимента и его элементов, на наш взгляд, является то, что они охватывают разноплановые классификационные характеристики. Так, эксперимент можно выделить, как один из элементов в перечне средств моделирования, он может быть: мысленным, информационным и реальным.

Также эксперимент можно отдельно выделить по характеру подачи материала, по степени вовлечения обучающихся, по комплексности использования наглядных пособий и т.п. То есть эксперимент, в руках педагога, способен выступать как достаточно универсальное средство обучения.

Невозможно сегодня представить учебную деятельность обучающихся биологии, в силу специфики данного предмета, без использования эксперимента как средства обучения.

Понятие биологического эксперимента как специфического средства обучения раскрыто в работах таких авторов, как О.В. Бережной, Н.С.Вдовина, Н.М. Верзилина, С. В. Мулдашевой, А.Н. Мягковой, А.И.Новак, И. Н. Пономаревой, Н. И. Сонины, Р.А. Чмир и др.

Стоит отметить, что биологический эксперимент, не только важнейший метод, но и главное средство наглядности на уроке.

Программы по биологии, написанные в линейной или концентрической концепции, в обязательном порядке содержат биологические эксперимент. Вне зависимости от того, к какой концепции они относятся, все они обращаются к демонстрационным экспериментам. С точки зрения содержания демонстрационный эксперимент в концепции преподавания биологии включает много сходных элементов, отличаясь порядком следования и количеством демонстрируемых явлений, их детализацией.

Современные концептуальные требования к организации эксперимента по биологии в общеобразовательных средних учебных заведениях состоят в:

- отражении основополагающих разделов курса;
- вариантности, учитывающей специфику учебного заведения;
- практической направленности, отражающей роль науки в развитии общества и ее реализацию в общепринятых явлениях повседневной жизни;
- отражении интегративного характера естествознания на доступных примерах познания для этого уровня;
- адаптированности к современным технологиям и средствам обучения;
- наглядности, учитывающей различные уровни восприятия;
- экологической направленности;
- экономической приемлемости для государственных учебных заведений разных типов [8].

Биология, одна из наук в которой практический опыт закрепляет теоретические знания. Такое закрепление возможно только с помощью эксперимента, который включает опыты, практические и лабораторные занятия, требуя от учащихся формирования исследовательских умений, возможность наблюдать, проводить измерения, делать выводы,

подтверждать научные явления и гипотезы опытным путем.

Таким образом, эксперимент способствует осуществлению связи теоретического материала учебника с практикой, путем превращения знаний в убеждения.

В свою очередь, сформированность исследовательских умений посредством систематического использования биологического эксперимента способствует лучшему усвоению знаний, повышению качества образования.

Регулярное привлечение учащихся в исследовательскую деятельность, для наиболее эффективного достижения целей обучения связано в первую очередь с идеями А.Я. Герда, М.М. Стасюлевича, Р.Э. Армстронга, Т. Гексли. Эти люди причастны к формированию общей идеи исследовательского экспериментального метода.

В содержательном аспекте выделяются две составляющие системы исследовательских знаний, это - специальные знания, касающиеся организации и проведения биологического эксперимента, и предметные, в нашем случае биологические знания, которые обеспечивают понятийную базу, которая служит для изучения и выяснения определенных биологических процессов, фактов, явлений [2; 7; 16].

Для организации учебного биологического эксперимента, например, по изучению живой природы требует развития у школьников биологических умений, прежде всего, это: умение пользоваться увеличительными приборами; умение готовить временные микропрепараты и рассматривать их под микроскопом; умение ставить простейшие опыты; умения проводить наблюдения и самонаблюдения и др. [15].

Эффективность формирования исследовательских умений школьников с помощью биологического эксперимента зависит от соблюдения ряда педагогических условий. Прежде всего, это: степень готовности и возможностей школьников к проведению биологического эксперимента; должна быть обеспечена доступность изложения цели и задач, которые учащиеся должны решить с помощью биологического эксперимента; четкий показ способов выполнения действий; психологический настрой учащихся на выполнения учебного задания.

Надо отметить, что биологический эксперимент всегда проводится с конкретной целью, четко планируется, подбирается необходимое оборудование и компоненты. Все это делается с целью закрепления и проверки достоверности теоретических знаний, полученных на уроках биологии.

Поэтому необходимо отводить особое место в процессе обучения - биологическому эксперименту, он должен подвести обучающихся к пониманию важнейших закономерностей в биологии.

В процессе обучения биологии эксперимент является своеобразным объектом обучения, методом исследования, источником и средством нового знания.

Для проведения биологических экспериментов в учебных целях необходимо соблюдение ряда требований.

Первое и основное требование к эксперименту – наглядность и выразительность опытов; второе требование – кратковременность опытов; третье - убедительность, доступность, достоверность. Одним из основных и обязательных требований является безопасность выполняемых биологических опытов.

Путем наблюдения и проведения опыта, обучающиеся познают многообразную природу живых объектов, накапливают факты для сравнений, обобщений, выводов. В познавательном отношении биологический эксперимент можно разделить на две группы: познавательный и наглядный эксперимент.

Специфика учебного экспериментирования по биологии состоит в том, что оно опирается на наглядные пособия по биологии, виды и классификация которых

представлены на рисунке 1 [12].

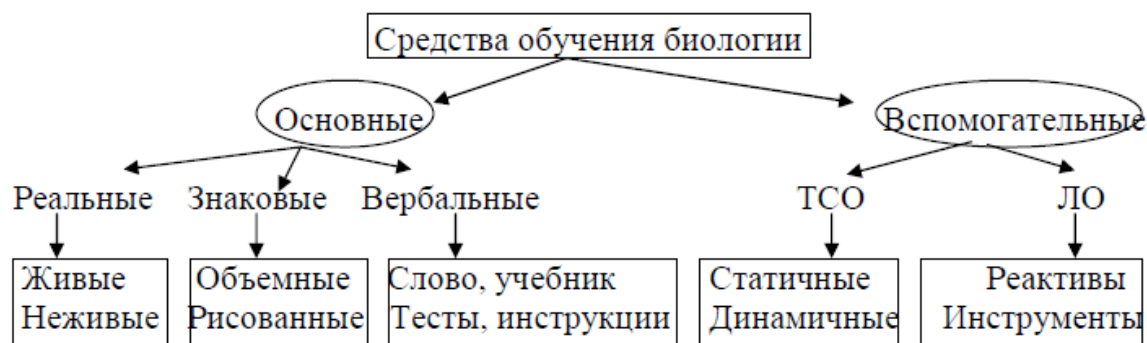


Рис.1. Наглядные пособия по биологии, их виды

Натуральными живыми пособиями служат специально подобранные растения (комнатные, принесенные со школьного участка или с экскурсии), животные в аквариумах, террариумах и клетках в уголке живой природы.

К натуральным препарированным пособиям относятся гербарии, влажные препараты, микропрепараты, коллекции, скелеты позвоночных животных и отдельные их части, чучела.

Н.М. Верзилиным подчеркивалась необходимость сочетания в учебном процессе применения натуральных объектов и их изображений [5; 6].

К изобразительным пособиям относятся объемные – муляжи и модели; наиболее часто в обучении биологии используются таблицы, географические карты, репродукции картин, портреты ученых, всевозможный дидактический раздаточный материал.

Ранее средства изобразительной наглядности ограничивались таблицами, кинофильмами, моделями и муляжами, и часто учителя пытались изготовить такие материалы самостоятельно, чему содействовали методические рекомендации С. А. Павловича [13].

На современном этапе развития биологического образования в общеобразовательной школе перечень изобразительных средств, отражающих биологические объекты, изменился в связи с внедрением в массовую школу средств мультимедиа, разработкой новых методов обучения и технологий информатизации профессиональной деятельности учителя биологии [9, с.102].

Вербальные средства на уроках биологии представляет дидактический материал, который оформляется в виде печатного пособия, по которому школьники самостоятельно выполняют задания учителя (например, задание провести домашний эксперимент).

В качестве главных факторов, определяющих эффективность системы средств обучения, выступают качество отдельных средств обучения и отбор на урок таких средств, которые в наибольшей мере отвечают характеру изучаемого материала, выбранным методам, уровню подготовки класса, способности учащихся к работе на том или ином уровне познавательной деятельности. Совокупностью этих факторов учитель побуждается к вариативному использованию средств, образующих поурочные комплексы.

Вне зависимости от состава конкретного комплекса исключительно важным является определение средства, которое несёт основную дидактическую нагрузку. По нашему мнению, таким средством во многих случаях может быть эксперимент, как охватывающий элементы многих средств обучения. Например, при объяснении нового

материала такими средствами служат, те, которые содержат систематическое изложение формируемых знаний. Это учебные диафильмы, кинофильмы, телевизионные передачи на урок, которые чаще всего содержат данные о проведённых когда-то в биологической науке экспериментов.

На выбор средств обучения, содержащих элементы эксперимента, оказывает влияние этап познавательной деятельности учащихся (таблица 1) [12].

Таблица 1

Влияние этапа познавательной деятельности на выбор средств обучения, содержащих элементы эксперимента

Логический этап формирования понятия	Предпочитаемые средства обучения
Первичный синтез. Дает общее, бедное содержанием представление об изучаемом объекте или явлении. Анализ. Обогащает фактами. Дает конкретные знания. Заключительный синтез. Дает обобщение, основанное на богатом фактическом материале. Приводит знания в систему	Демонстрационный натуральный материал. При его отсутствии – изображения близкие к натуре (цветной слайд, рисунок, муляж). Раздаточный натуральный материал. Работа с микроскопом. Для детализации и конкретизации отдельных признаков –изобразительные пособия (транспарант к кодоскопу, таблица, рисунок на доске). Демонстрационные схемы. Сравнительно-обобщающие таблицы. Опоры.

Кроме этапа познавательной деятельности на выбор средств обучения, содержащих элементы эксперимента, оказывает влияние и тип проводимого урока по биологии (уроки морфолого-экологического содержания, уроки по изучению репродукции (воспроизведения), уроки эколого-систематического содержания и т.д.).

Таким образом, использование биологического эксперимента как средства обучения способствует в процессе школьного обучения биологии, добиться результатов, предписанных современными стандартами образования. Правильно поставленный биологический эксперимент и четкие выводы из него – важнейшее средство формирования научной картины мира учащихся.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования [Электронный ресурс] : утв. приказом Минобрнауки России ; в ред. от 26.06.2018. – Режим доступа: <https://минобрнауки.рф/документы>. – 21.09.2018.
2. Бережная, О.В. Формирование исследовательской компетенции учащихся на основе познавательных универсальных учебных действий по предмету «Биология» [Электронный ресурс] / О.В. Бережная // Вестник КГПУ им. В.П. Астафьева. – 2014. – № 2 (28). – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/formirovanie-issledovatel'skoy-kompetentsi-uchaschihsya-na-osnove-poznavatelnyh>. – 21.09.2018.
3. Биология. 5-9 классы [Текст] : программа / И.Н. Пономарева [и др.]. – М. : Вентана-Граф, 2012.
4. Биология. 5-9 классы [Текст] : рабочие прогр. : учеб.-метод. пособие / сост. Г. М. Пальдяева. – 4-е изд., стереотип. – М. : Дрофа, 2015. – 382 с.
5. Верзилин, Н.М. Общая методика преподавания биологии [Текст] : учеб. для студентов пед. ин-тов / Н.М. Верзилин, В.М. Корсунская. – 4-е изд. – М. : Посвещение, 1983. – 328 с.
6. Верзилин, Н.М. Проблемы методики преподавания биологии [Текст] / Н.М. Верзилин. – М. :

Педагогика, 1974. – 384 с.

7. Дмитриева, Е.А. Возможности использования микроскопической техники в процессе обучения биологии [Электронный ресурс] / Е.А. Дмитриева, М.А. Кузнецов // Ярославский педагогический вестник. – 2013. – № 4. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/vozmozhnosti-ispolzovaniya-mikroskopicheskoy-tehniki-v-protsesse-obucheniya-biologii>. – 19.10.2018.
8. Значение демонстрационного эксперимента в преподавании естественнонаучных дисциплин [Электронный ресурс] / В.Б. Карасев [и др.] // Научно-технический вестник информационных технологий, механики и оптики. – 2001. – №1. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/znachenie-demonstratsionnogo-eksperimenta-v-prepodavanii-estestvennonauchnyh-distsiplin>. – 19.10.2018.
9. Крыштоп, В.А. Методические принципы и требования к современным средствам обучения [Электронный ресурс] / В.А. Крыштоп // Известия РГПУ им. А.И. Герцена. – 2008. – №73-2. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/metodicheskie-principy-i-trebovaniya-k>. – 17.10.2018.
10. Милорадова, Н.Г. Психология и педагогика [Текст] / Н.Г. Милорадова. – М. : Гардарики, 2015. – 335 с.
11. Мулдашева, С.В. Развитие исследовательских умений учащихся на уроках биологии [Электронный ресурс] / С.В. Мулдашева // Муниципальное образование: инновации и эксперимент. – 2014. – № 2. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/razvitie-issledovatel'skih-umeniy-uchaschihsya-na-urokah-biologii>. – 19.10.2018.
12. Новак, А.И. Методика преподавания биологии [Текст] / А.И. Новак. – Рязань : Рязанский государственный агротехнологический университет имени П. А. Костычева, 2015. – 62 с.
13. Павлович, С.А. Самодельные коллекции по ботанике и зоологии [Текст] / С.А. Павлович. – М. : Детгиз, 1961. – 187 с.
14. Сонин, Н.И. Биология. 5–9 классы. Концентрический курс [Текст] / Н.И. Сонин, В.Б. Захаров. – М. : Дрофа, 2014. – 384 с. – (Рабочие программы).
15. Смирнова, Н.З. Особенности формирования исследовательской компетенции при обучении биологии в современной школе [Электронный ресурс] / Н.З. Смирнова // Вестник КГПУ им. В.П. Астафьева. – 2014. – № 1 (27). – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-formirovaniya-issledovatel'skoj-kompetentsii>. – 17.10.2018.
16. Фетисова, Н.Е. Познавательные задачи как средство формирования исследовательских умений в обучении биологии [Электронный ресурс] / Н.Е. Фетисова, Т.И. Кондаурова // Известия ВГПУ. – 2016. – № 2 (106). – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/poznavatelnye-zadachi-kak-sredstvo-formirovaniya-issledovatel'skih-umeniy>. – 24.10.2018.

REFERENCES

1. Federal'nyj gosudarstvennyj obrazovatel'nyj standart nachal'nogo obshchego obrazovaniya [Elektronnyj resurs]: utv. prikazom Minobrnauki Rossii; v red. ot 26.06.2018 [Federal State Educational Standard of Primary General Education]. URL: <https://minobrnauki.rf/dokumenty> (Accessed 21.09.2018).
2. Berezhnaya O.V. Formirovanie issledovatel'skoj kompetentsi uchashchihsya na osnove poznavatel'nyh universal'nyh uchebnyh dejstvij po predmetu «Biologiya» [Elektronnyj resurs] [Formation of research competence of pupils on the basis of cognitive universal educational activities on the subject «Biology»]. *Vestnik KGPU im. V.P. Astaf'eva* [Herald of KSPU named after V.P. Astaf'ev], 2014, no. 2 (28). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/formirovanie-issledovatel'skoj-kompetentsi-uchaschihsya-na-osnove-poznavatel'nyh> (Accessed 21.09.2018).
3. Ponomareva I.N., et al. Biologiya. 5-9 klassy: programma [Biology. 5-9 forms]. Moscow: Ventana-Graf, 2012.
4. Pal'dyaeva G.M. (ed.) Biologiya. 5-9 klassy: rabochie progr.: ucheb.-metod. posobie [Biology. 5-9 forms]. 4-e izd., stereotip. Moscow: Drofa, 2015. 382 p.
5. Verzilin N.M., Korsunskaya V.M. Obshchaya metodika prepodavaniya biologii: ucheb. dlya studentov ped. in-tov [General methodic of teaching biology]. 4-e izd. Moscow: Posveshchenie, 1983. 328 p.
6. Verzilin N.M. Problemy metodiki prepodavaniya biologii [The problems of methodic of teaching biology].

Moscow: Pedagogika, 1974. 384 p.

7. Dmitrieva E.A., Kuznetsov M.A. Vozможности ispol'zovaniya mikroskopicheskoy tekhniki v protsesse obucheniya biologii [Elektronnyj resurs] [The opportunity of using microscopic techniques in the process of teaching biology]. *Yaroslavskij pedagogicheskij vestnik [Yaroslavl pedagogical herald]*, 2013, no. 4. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/vozможности-ispolzovaniya-mikroskopicheskoy-tekhniki-v-protsesse-obucheniya-biologii> (Accessed 19.10.2018).
8. Karasev V.B., et al. Znachenie demonstratsionnogo ehksperimenta v prepodavanii estestvennonauchnyh distsiplin [Elektronnyj resurs] [The value of the demonstration experiment in the teaching of natural sciences]. *Nauchno-tekhnicheskij vestnik informatsionnyh tekhnologij, mekhaniki i optiki [Scientific and Technical Herald of Information Technologies, Mechanics and Optics]*, 2001, no. 1. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/znachenie-demonstratsi-eksperimenta-v-prepodavanii-estestvennonauchnyh-distsiplin> (Accessed 19.10.2018).
9. Kryshchtop V.A. Metodicheskie printsipy i trebovaniya k sovremennym sredstvam obucheniya [Elektronnyj resurs] [Methodical principles and requirements for modern teaching techniques]. *Izvestiya RGPU im. A.I. Gertsena [Izvestia of RSPU named after A.I. Herzen]*, 2008, no. 73-2. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/metodicheskie-printsipy-i-trebovaniya-k> (Accessed 17.10.2018).
10. Miloradova N.G. Psihologiya i pedagogika [Psychology and pedagogics]. Moscow: Gardariki, 2015. 335 p.
11. Muldasheva S.V. Razvitie issledovatel'skih umenij uchashchihsya na urokah biologii [Elektronnyj resurs] [The development of research skills of pupils on the biology lessons]. *Munitsipal'noe obrazovanie: innovatsii i ehksperiment [Municipal education: innovations and experience]*, 2014, no. 2. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/razvitie-issledovatel'skih-umeniy-uchashchihsya-na-urokah-biologii> (Accessed 19.10.2018).
12. Novak A.I. Metodika prepodavaniya biologii [Methodics of teaching of biology]. Ryazan': Ryazanskij gosudarstvennyj agrotekhnologicheskij universitet imeni P. A. Kostycheva, 2015. 62 p.
13. Pavlovich S.A. Samodel'nye kolleksii po botanike i zoologii [Self-made collections on botany and zoology]. Moscow: Detgiz, 1961. 187 p.
14. Sonin N.I., Zaharov V.B. Biologiya. 5–9 klassy. Kotsentricheskij kurs [Biology. 5-9 forms. Concentric course]. Moscow: Drofa, 2014. 384 p. (Rabochie programmy).
15. Smirnova N.Z. Osobennosti formirovaniya issledovatel'skoj kompetentsii pri obuchenii biologii v sovremennoj shkole [Elektronnyj resurs] [Peculiarities of forming the research competence in teaching biology in the modern school]. *Vestnik KGPU im. V.P. Astaf'eva [Herald of KSPU named after V.P. Astaf'ev]*, 2014, no. 1 (27). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-formirovaniya-issledovatel'skoy-prishkole> (Accessed 17.10.2018).
16. Fetisova N.E., Kondaurova T.I. Poznavatel'nye zadachi kak sredstvo formirovaniya issledovatel'skih umenij v obuchenii biologii [Elektronnyj resurs] [Cognitive tasks as a means of developing research skills in teaching biology]. *Izvestiya VGPU [Herald of the Voronezh State Pedagogical University]*, 2016, no. 2 (106). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/poznavatelnye-zadachi-kak-sredstvo-formirovaniya-issledovatel'skih-obucheni-biologii> (Accessed 24.10.2018).

УДК 37.016:004

Н.С. Гаманькова,
студентка факультета информатики, математики и физики
ФГБОУ ВО «Шадринский государственный педагогический университет»
г. Шадринск, Россия
cat1997208@mail.ru
А.В. Тимофеева,
студентка факультета информатики, математики и физики
ФГБОУ ВО «Шадринский государственный педагогический университет»
г. Шадринск, Россия

Использование мультимедийных игр на уроках информатики

В последнее время поток информации захватывает все сферы общества, не исключение и сфера образования. Повышается значимость носителей информации, которые позволяют перерабатывать и хранить значительные объемы данных и обеспечить достаточно быстрый доступ к ним. Мультимедийные технологии позволяют переработать информацию и представить ее в более выгодном формате для процесса обучения.

Ключевые слова: *Процесс обучения, мультимедийные технологии.*

N.S. Gaman'kova,
student of the faculty of informatics, mathematics and physics
Shadrinsk State Pedagogical University
Shadrinsk, Russia
cat1997208@mail.ru

A.V. Timofeeva,
student of the faculty of informatics, mathematics and physics
Shadrinsk State Pedagogical University
Shadrinsk, Russia
alenska_alenka2@mail.ru

Using multimedia games in computer science lessons

Recently, the flow of information captures all areas of society and education is not an exception. The importance of information carriers is increased, which allow processing and storing large amounts of data and ensuring fairly quick access to them. Multimedia technologies make it possible to process information and present it in a more favorable format for the process of teaching.

Keywords: *the process of teaching, multimedia technology.*

В последнее время поток информации захватывает все сферы общества, не исключение и сфера образования. Учащимся образовательных организаций необходимо прививать умения использовать получаемую информацию в своих целях изменяя по необходимости ее формат.

В данной статье будет рассмотрена возможность переработки информации в мультимедийные средства обучения.

В школьном образовательном процессе учителя часто используют приемы мультимедийных средств обучения для создания и использования дидактических игр, как инструмента и помощника в быстром усвоении знаний по разным предметам.

Мультимедиа технологии – это взаимодействие звуковой и визуальной информации с использованием современных технических и программных средств. К ним относят текст, звук, графику, фото и видео. Безусловно, не одна презентация не обходится без мультимедиа.

Мультимедийная дидактическая игра представляет собой взаимодействие с виртуальной средой, построенной компьютером, при помощи различных способов передачи информации. В наше время все игры на компьютере относятся к мультимедийным играм. Такой тип игр учителю можно проводить как индивидуально, так и в группе учащихся.

Создание мультимедийных игр учащимися, вместо традиционного реферата или доклада и их использование на уроке информатике представляет информационную среду. Возможность поработать с интересной информацией расширяет кругозор учащихся.

Информатизация общества ставит перед учителем задачи:

1. Повышать уровень вариативности знаний учащихся.
2. Направлять школьников на самостоятельное изучение нового материала.
3. Сформировать основные понятия информационной культуры и ИКТ-компетенции.
4. Усилить практическую направленность изучения информатики у школьников в развитии творческих способностей и активному участию коммуникативных действий.

По Федеральному государственному образовательному стандарту дисциплины «Информатика» подразделяют на 2 уровня обучения:

1. Базовый уровень: подразумевает развитие обобщенных знаний и умений использования персонального компьютера.
2. Углубленный уровень: включает в себя, базовые и дополнительные знания о персональном компьютере.

Различные форматы мультимедиа технологий можно использовать для упрощения восприятия информации учениками, например, предоставить информацию не только в текстовом виде, но и проиллюстрировать ее в видеоклипе.

Мультимедийные игры можно использовать в повседневной деятельности и в новом формате, т.е. представлять информацию, проявляя творческие способности.

Мультимедиа представляет собой линейную и нелинейную информацию, т.е. варьировать ее разными формами. Например, чтобы провести игру нужно определить правила, которые будут выполняться последовательно или, используя звук, видео, текст в качестве гиперссылок, представить игру в другом варианте, когда у мультимедийной игры появляется несколько событий и исход событий будет неизвестен.

Существует правила использования дидактической игры, как педагогической технологии, выполняя их происходит:

- совершенствование системы управления обучения на различных этапах урока;
- усиление мотивации обучения;
- повышение уровня подготовки учащихся в области современных информационных технологий;
- улучшение качества обучения и воспитания;
- демонстрация возможности компьютера не только как средства для игры [2].

Мультимедиа технологии широко используют во время создания кинофильмов, видеофильмов и мультимедиа. Важнейшее значение для мультимедийных технологий имеет две сферы – это сфера познавательных процессов и потребностно-мотивационная сфера. Если в первой сфере мультимедийные игры обеспечивают эффективное обучение, то во второй отражаются основные задачи мультимедиа технологий [3].

Задача использования мультимедийных игр на уроках информатики состоит в приобщении ученика к использованию мультимедиа технологий, как к творческому процессу.

Мы пришли к выводу, что мультимедийная игра на уроках информатики создает новые формы учебного процесса, позволяющие уменьшить затраты труда и увеличить творческую деятельность учащихся.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

1. Ситоров, В.А. Теория и практика обучения / В.А. Ситоров // Теория и практика. – 2014. – № 1. – С. 25-26.
2. Слостенин, В.А. Педагогика [Текст] : учебник / В.А. Слостенин, И.Ф. Исаев, Е.Н. Шиянов ; под ред. В.А. Слостенина. – 10-е изд., перераб. – М. : Академия, 2011. – 608 с. – (Высшее профессиональное

образование. Педагогическое образование) (Бакалавриат).

3. Педагогика [Текст] : учеб. для бакалавров / Л.П. Крившенко [и др.] ; под ред. Л.П. Крившенко. – 2-е изд., перераб. и доп. – М. : Проспект, 2013. – 487 с.

REFERENCES

1. Sitorov V.A. Teoriya i praktika obucheniya [Theory and practice of study]. *Teoriya i praktika* [Theory and practice], 2014, no. 1, pp. 25-26.
2. Slastenin V.A., Isaev I.F., Shiyanov E.N. Pedagogika: uchebnik [Pedagogics]. Slastenin V.A. (ed.). 10-e izd., pererab. Moscow: Akademiya, 2011. 608 p. (Vysshee professional'noe obrazovanie. Pedagogicheskoe obrazovanie) (Bakalavriat).
3. Krivshenko L.P., et al. Pedagogika: ucheb. dlya bakalavrov [Pedagogics]. 2-e izd., pererab. i dop. Moscow: Prospekt, 2013. 487 p.

УДК 371

Л.Ф. Ширинова,
студентка факультета информатики, математики и физики
ФГБОУ ВО «Шадринский государственный педагогический университет»
г. Шадринск, Россия
Leyla.shirnova96@yandex.ru

Использование интернет технологий в образовательном процессе школы

В формировании различных умений личности большую роль играет школьное образование, так как именно в школе происходит развитие учащихся. Уровень образованности измеряется степенью соотношения результата правильно изложенным целям не только знаний и умений, но и качеств человека, получившего образование. Цели должны отражать не только интересы личности, но и общества. Использование интернет технологий в образовательном процессе позволит достичь поставленных перед ним целей.

Ключевые слова: процесс обучения, интернет технологии, сетевые сервисы, сервис LearningApps.

L.F. Shirinova,
student of the faculty of informatics, mathematics and physics
Shadrinsk State Pedagogical University
Shadrinsk, Russia
Leyla.shirnova96@yandex.ru

The use of Internet technologies in the educational process of the school

In the formation of various skills of the individual, schooling plays an important role, because students develop in school. The level of education is measured by the degree of correlation of the result of correctly stated goals of not only knowledge and skills, but also the qualities of a person who has received an education. Objectives should reflect not only the interests of the individual, but also society. The use of Internet technologies in the educational process will allow to achieve the goals set for it.

Keywords: process of stude, Internet technologies, network services, LearningApps service.

В современном мире среди основных тенденций развития информационных коммуникационных технологий выделяют развитие интернет – технологий как новых социальных форм программного обеспечения. К данным технологиям можно отнести сетевые социальные сервисы Web 2.0.

Сетевые сервисы Web 2.0 являются новой технологической базой для развития и

повышения социальной активности учащихся и могут эффективно применяться в условиях учебно-познавательной деятельности. Все чаще учителя активно применяют сетевые сервисы в образовательном процессе школы. Существует множество различных социальных сетевых сервисов, с помощью которых учитель может разнообразить учебный процесс и привлечь учащихся к изучению информатики. Сетевые сервисы могут применяться на уроке любого типа. Это может быть на уроке открытия новых знаний, так и на уроке закрепления изученного. Важно понимать, что вне зависимости от умственных способностей ребенка на начальном этапе работы с данными сервисами следует использовать инструктивный материал.

Сервисы Web 2.0 можно классифицировать по некоторым видам:

1. *Средства для хранения закладок* представляют собой сервисы для хранения ссылок на веб-страницы или хранилище ссылок на учебные материалы. Одним из таких средств является социальный сервис «МоеМесто». С помощью такого сервиса любой пользователь, как учитель, так и ученик может вести поиск и сохранять необходимую информацию у себя в хранилище.

2. *Средства для создания и хранения презентаций* представляют собой сервисы для публикации, хранения, просмотра и комментирования мультимедиа презентаций. В педагогической деятельности используются как источник учебных материалов; публикация и хранение творческих работ учеников и учителей; обмен методическими разработками к урокам для учителей; комментирование и обсуждение наглядного материала, дидактических заданий.

3. *Средства для создания и хранения документов* представляют собой сервисы для совместного создания и редактирования документов: текстов, презентаций, таблиц и рисунков. В педагогической деятельности используются как средство организации и поддержки удобства использования и обмена документами. Примером является социальный сервис «Google документы».

4. *Средства для создания интеллект – карт* представляют собой сервисы, предназначенные для переработки и систематизации информации. Такие сервисы могут устанавливать связь между объектами для создания конспектов или опорных схем. Одним из таких сервисов является социальный сервис «MindMeister».

5. *Средства для создания, редактирования блогов*. Такие средства представляют собой сервисы, которые могут позволить любому пользователю вести различные записи. Например, социальный сервис «LiveJournal». В данном сервисе пользователь может управлять доступом к своим записям, то есть делать их открытыми всем желающим, определенному кругу пользователей или совсем приватными.

Все перечисленные выше социальные сервисы Web 2.0 можно использовать в образовательном процессе школы. В данной статье мы более подробно рассмотрим сервис LearningApps.

LearningApps.org является приложением Web 2.0 для поддержки обучения и процесса преподавания с помощью интерактивных модулей. Существующие модули могут быть непосредственно включены в содержание обучения, а также их можно изменять или создавать в оперативном режиме. Одной из целей таких приложений является собрание интерактивных блоков и возможность сделать их общедоступным.

Чтобы начать работать с данным сервисом учителю или ученику необходимо в адресной строке браузера вписать адрес сайта данного сервиса <https://learningapps.org/createApp.php> или в поисковой строке браузера написать социальный сервис «Learning Apps» и перейти на официальный сайт сервиса Learning Apps.

С помощью этого сервиса педагоги могут создавать интерактивные учебные пособия по самым различным предметам. Педагоги, создавая свои дидактические материалы, могут выкладывать их в данную среду в имеющуюся галерею общедоступных интерактивных заданий.

При выполнении заданий учащимися система сразу определяет правильность их выполнения, что является очень удобным как для учителя, так и для учеников.

Рассмотрим образовательные возможности сервиса LearningApps:

- использование готовых заданий-тренажеров;
- создание новых заданий-тренажеров на основе готовых;
- создание заданий на основе имеющихся шаблонов;
- сохранение на своем компьютере для использования заданий офф-лайн;
- создание рабочего пространства для работы с классом.

Сервис LearningApps имеет понятный пользовательский интерфейс на пяти языках мира, для этого предварительно нужно выбрать язык в правом верхнем углу экрана, нажав на соответствующий флаг страны.

Для работы в сервисе LearningApps педагогу следует зарегистрироваться на сайте сервиса и создать свой аккаунт, заполнив необходимые поля.

После регистрации можно приступить к созданию приложений. Все приложения, которые можно наполнить своим содержанием, находятся среди шаблонов, предлагаемых сервисом. Весь список приложений появятся при нажатии кнопки «Новое упражнение». Из предложенного сервисом списка, нужно выбрать вид упражнения и перейти к его созданию.

Галерея сервиса содержит более 30 видов шаблонов. Рассмотрим некоторые из них:

Расставить по порядку – при работе с этим упражнением пользователи должны будут в указанном порядке расставить текст, картинки, аудио или видео.

Для того чтобы создать данное задание в сервисе LearningApps нужно зайти в раздел «Создать упражнение», найти из списка приложений шаблон «Расставить по порядку», зайти в него и кликнуть на кнопку «Создать расставить по порядку».

Выполняя это упражнение, пользователь перетаскивает в каждую ячейку нужную картинку. Проверка происходит сразу же, если картинка поставлена на свое место, то сразу видно, что ячейка закрашивается в зеленый цвет.

Кроссворд – при работе с этим упражнением пользователи должны будут правильно разгадать кроссворд.

Для создания упражнения в первую очередь нужно выбрать в списке шаблонов приложение «Кроссворд». Далее нужно ввести название и постановку задачи, если это требуется.

После этого автору нужно ввести вопросы и правильные ответы в соответствующие поля, остальное сделает программа сама разместит слова по горизонтали и вертикали, определив их места пересечения.

После ввода всех данных нужно сохранить упражнение, кликнув кнопку «Сохранить приложение».

Таким образом, сервис LearningApps – это конструктор модулей, разрабатываемых для различных форм организации учебного процесса. Модули могут быть использованы для закрепления теоретических и практических знаний, их проверки.

Сервис интересен применением различных шаблонов, всевозможных типов интеллектуальных интерактивных заданий, любой учитель, а так же ученик может создать несложное упражнение и сохранить его на сервисе, после чего любой пользователь может

попробовать решить задания из этого упражнения. Сервис можно применять на уроках информатики для решения уже готовых упражнений.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Буторов, П.В. Использование сетевых сервисов в учебном процессе / П.В. Буторов // Актуальные проблемы прикладной информатики, математики и методики обучения информатике и математике : материалы молодеж. всерос. науч.-практ. конф. (Шадринск, 15-16 марта 2012 г.) / отв. ред. И.Н. Слинкина. – Шадринск : ШГПИ, 2012. – С. 120-122.
2. Воронкова, И.А. Электронный интерактивный учебник «Сетевые сервисы» / И.А. Воронкова // Информатика в школе. – 2011. – № 7 (71). – С. 26-30.
3. Герасимова, Е.К. Дидактический потенциал электронных учебных материалов на основе сетевых сервисов / Е.К. Герасимова // Информатика и образование. – 2014. – № 9. – С. 23-26.
4. Демьяненко, С.В. Интернет на уроках информатики / С.В. Демьяненко, С.В. Малясова // Информатика в школе. – 2011. – № 3. – С. 3-106.
5. Мнацакян, О.Л. Методика использования социальных сетевых сервисов в школьном курсе информатики : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02 / Мнацакян, Ольга Леонидовна. – М., 2012. – 202 с.

REFERENCES

1. Butorov P.V. Ispol'zovanie setevykh servisov v uchebnom protsesse [Using network services in the educational process]. In Slinkina I.N. (ed.) *Aktual'nye problemy prikladnoj informatiki, matematiki i metodiki obucheniya informatike i matematike: materialy molodezh. vseros. nauch.-prakt. konf. (Shadrinsk, 15-16 marta 2012 g.)* [Actual problems of applied informatics, mathematics and methods of teaching informatics and mathematics]. Shadrinsk: SHGPI, 2012, pp. 120-122.
2. Voronkova I.A. Elektronnyj interaktivnyj uchebnik «Setevye servisy» [Electronic interactive textbook «Network Services»]. *Informatika v shkole* [Informatics at school], 2011, no. 7 (71), pp. 26-30.
3. Gerasimova E.K. Didakticheskij potentsial elektronnykh uchebnykh materialov na osnove setevykh servisov [Didactic potential of electronic educational materials based on network services]. *Informatika i obrazovanie* [Informatics and education], 2014, no. 9, pp. 23-26.
4. Dem'yanenko S.V., Malyasova S.V. Internet na urokah informatiki [Internet on the lessons of Informatics]. *Informatika v shkole* [Informatics at school], 2011, no. 3, pp. 3-106.
5. Mnatsakanyan O.L. Metodika ispol'zovaniya sotsial'nykh setevykh servisov v shkol'nom kurse informatiki. Dis. kand. ped. nauk [Methods of using social network services in the school course of informatics. Ph. D. (Pedagogy) Thesis]. Moscow, 2012. 202 p.

УДК 373.3

Н.М. Жданова,
кандидат педагогических наук, доцент кафедры теории и методики начального
образования

ФГБОУ ВО «Шадринский государственный педагогический университет»
г. Шадринск, Россия
nat.jdanova@mail.ru

Т. В. Грибанова,
студент 3-го курса педагогического факультета
ФГБОУ ВО «Шадринский государственный педагогический университет»
г. Шадринск, Россия
lisichka-olo@mail.ru

Особенности формирования исследовательских умений у младших школьников в проектной деятельности

В статье рассматривается проблема формирования исследовательских умений у учащихся начальных классов, а также влияние проектной деятельности на обучение младших школьников, их развитие в целом.

Ключевые слова: исследовательские умения, исследовательская деятельность, проектная деятельность.

N. M. Zhdanova,

Candidate of pedagogical sciences, docent of the chair of theory and methods of primary education

Shadrinsk State Pedagogical University

Shadrinsk, Russia

nat.jdanova@mail.ru

T. V. Gribanova,

3rd year student of the pedagogical faculty

Shadrinsk State Pedagogical University

Shadrinsk, Russia

lisichka-olo@mail.ru

Peculiarities of forming research skills in primary schoolchildren in project activity

The article deals with the problem of development of research skills in primary schoolchildren, as well as the impact of project activity on the training of primary school children and their development in general.

Keywords: research skills, research activity, project activity.

Мы живем в веке постоянного прогресса. Наше общество не стоит на месте, оно постоянно развивается. Поэтому человек всегда находится в поиске чего-то нового, интересного и познавательного. С самого рождения каждый ребенок является, по своей сути, исследователем. Ему хочется познать этот мир, он стремится наблюдать, экспериментировать, с каждым днем открывать новые знания.

Развитие человека происходит на протяжении всей жизни, а его образование и воспитание является непрерывным процессом. Но, порой, ребенку не интересно учиться, он считает это скучным и ненужным занятием.

Для того, чтобы стремление к учебе было постоянным, важна роль педагога. Ведь именно он закладывает основу, при помощи различным приемов и методов развивает человека, направляет, прививает интерес к учебе и научной деятельности.

Деятельность представляет собой человеческую форму восприятия окружающего мира, содержательная сторона, которой преобразовывается и изменяется в интересах людей и общества. Любая деятельность подчиняется определенной цели, направленной на результат.

Рассмотрим «проектную деятельность» как основополагающее понятие исследуемого вопроса и сопряженное с ним понятие «исследовательская деятельность».

Важной задачей педагога является научить учащихся самостоятельности, он поощряет ребёнка за его творческое осмысление, нестандартный и самостоятельный путь решения учебной задачи. Именно исследовательская деятельность способствует

изменению способа обучения с репродуктивного на творческий.

В данной статье мы рассматриваем понятие исследовательская деятельность, опираясь на идеи В.С. Мухиной, которая определяет данную категорию как специально организованную деятельность педагога и учащихся с использованием средств обучения в рамках поиска доказательств, необходимой информации, выявления закономерностей, связей и отношений. Данный вид деятельности реализуется в ходе наблюдения или анализа теоретических фактов, явлений, процессов. Ведущим требованием к исследовательской деятельности является проявление самостоятельности младших школьников в выборе приемов и методов научного исследования, посредством которых они активно усваивают знания и развивают свои исследовательские умения и способности [4, с.7].

Результатом исследовательской деятельности выступают сформированные исследовательские умения [6].

В современной науке существует достаточно большое количество определений понятия «исследовательские умения».

По мнению Е.С. Дементьевой, исследовательские умения представляют собой способность учащихся к осуществлению самостоятельных видов работ, таких как наблюдение, эксперимент, направленных на достижение поставленных исследовательских задач [2].

Иного мнения придерживается, В.Э. Штейнберг, он определяет исследовательские умения как способность к действиям, необходимые для осуществления исследовательской деятельности [7, с. 5].

Исследовательские умения рассматриваются В.А. Сластениным как умения самостоятельно проводить наблюдения и опыты. Педагог подчеркивает, что «навыки исследователя предполагают...умение вести сравнение, анализ, производить выделение существенных признаков, делать обобщения и выводы» [5, с.14].

С точки зрения Л.З. Елекеновой, к числу основных исследовательских умений относятся: выдвижение гипотез; построение измеряемых величин; формулировка исследовательских задач; наблюдение; экспериментирование; анализ; построение моделей [3].

В младшем школьном возрасте развитие исследовательских умений является очень популярным, так как именно на ранних этапах обучения в школе закладываются и развиваются познавательные способности личности. Наглядно-образное мышление переходит в частично-поисковое, что обеспечивает усвоение системы научных знаний, творческих способностей учащегося. В начальных классах проявляется самостоятельность не только в учёбе, но и в жизни. Самостоятельное решение проблем повышает мотивацию к проектной деятельности.

Проектная деятельность младших школьников является одним из направлений развивающего обучения, предполагающего формирование исследовательских умений (формулировка проблемы, сбор и анализ необходимой информации, осуществление экспериментов, анализ результатов, полученных в ходе исследования). Данный вид деятельности младших школьников позволяет развить у учащихся логическое мышление, творческие способности, адаптироваться к проблемам, возникающим в жизни.

В настоящее время актуальным в обучении и воспитании младших школьников считается метод проектов, который направлен на решение комплекса образовательных задач. Проект может охватывать деятельность одного ученика, группы, класса или даже школу. Дети с удовольствием выполняют задания учителя, им интересна проектная деятельность. Создавая проект, школьник приобретает навык организации, развивает

различные творческие способности, способен работать в коллективе, подчеркивает свою индивидуальность. Данный метод основывается на самостоятельном поиске информации, ребенок сам планирует свою работу и решает практические задания.

В рамках темы урока учитель предлагает найти различную информацию, которая интересует детей. Работа над проектом предполагает создание творческого продукта, это может быть поделка, скульптура, рисунок, концерт и многое другое. Выделяют этапы создания проекта:

1) для начала необходимо выбрать тему, она будет единой для всех и очень обширной, чтобы у ребенка был выбор в поиске информации.

2) сбор сведений из различных источников, где есть необходимая информация по заданной теме. Они могут посетить библиотеку, обратиться за помощью к старшим или найти нужные сведения в интернете. Информация может быть различной – изображения, схемы, видеозаписи, все, что заинтересует ребенка в рамках определенной темы.

3) реализация проектов. По выбранной теме школьники готовят свой продукт, проект, который затем представляют в классе. Деятельность будет осуществляться и в школе, и дома.

4) презентация, проект должен пройти все этапы и вызвать у ребенка чувство удовлетворения от проделанной работы [2].

После завершения работы над проектом необходимо провести рефлексию: узнать у ребенка понравилась ли ему работа, какие затруднения у него возникли, все ли задуманные цели осуществились.

Определяя особенности формирования исследовательских умений у младших школьников в проектной деятельности необходимо помнить, что данный вид работы необходимо осуществлять с самого начала обучения в младших классах, постепенно, опираясь на возрастные и индивидуальные особенности. Первоначально учителю необходимо предлагать обучающимся задания творческого характера, постепенно усложняя их, отдавая предпочтение коллективно-творческим делам. На третьем и четвертом году обучения, по нашему мнению, необходимо включать учащихся в проектную деятельность, уже более научного характера.

В ходе формирования исследовательских умений у младших школьников необходимо учитывать следующие аспекты:

- 1) систематичность и целенаправленность;
- 2) осознание младшими школьниками ценности исследовательской деятельности, через формирование мотивации;
- 3) создание творческой обстановки;
- 4) психологический комфорт;
- 5) конструирование образовательной среды [1, с. 22].

Формирование исследовательских умений у обучающихся начальных классов должно реализовываться на доступном для данного возраста уровне восприятия, само исследование быть посильным, интересным и полезным.

Таким образом, проектная деятельность в начальной школе формирует творческое мышление, побуждает интерес к учебной деятельности. Развитие исследовательских умений младших школьников является одним из важнейших условий повышения эффективности усвоения знаний. В процессе создания проектов учащиеся способны отстаивать свою точку зрения, работать с информацией и достойно ее представлять, хорошо держаться на публике и быть уверенным в себе. Учителю начальных классов необходимо помнить, что проводя исследование школьники, опираясь на свои интересы, жизненный опыт и знания развивают в себе самостоятельность, творчество,

коммуникативность, умения формулировать проблему, анализировать собранную информацию, систематизировать результаты, полученных в ходе исследования.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Горбунова, Н.В. Методика организации работы над проектом // Н.В. Горбунова, Л.В. Кочкина // Образование в современной школе. – 2000. – № 4. – С. 21-27.
2. Дементьева, Е.С. Формирование исследовательских умений в процессе самостоятельной деятельности / Е.С. Дементьева // Вестник ГУУ. – 2009. – № 30. – С. 28-30.
3. Елекенова, Л.З. Сущностная характеристика понятия «исследовательские умения школьников» / Л.З. Елекенова // Вестник ГУУ. – 2010. – № 4. – С. 26-35.
4. Мухина, В.С. Психологический смысл исследовательской деятельности для развития личности : сб. ст. / В.С. Мухина ; под ред. А.С. Обухова. – М. : НИИ Школьных технологий, 2006. – 203 с.
5. Слостенин, В.А. Педагогика : учеб. пособие для студентов высш. пед. учеб. заведений / В.А. Слостенин, И.Ф. Исаев, Е.Н. Шиянов ; под ред. В.А. Слостенина. – М. : Академия, 2012. – 608 с.
6. Семенова, Н.А. Исследовательская деятельность учащихся / Н.А. Семенова // Начальная школа. – 2006. – № 2. – С. 45-49.
7. Штейнберг, В.Э. Технология проектирования образовательных систем и процессов / В.Э. Штейнберг // Школьные технологии. – 2000. – № 2. – С. 3-24.

REFERENCES

1. Gorbunova N.V., Kochkina L.V. Metodika organizatsii raboty nad proektom [Methods of organization of work on the project]. *Obrazovanie v sovremennoj shkole* [Education in modern school], 2000, no. 4, pp. 21-27.
2. Dement'eva E.S. Formirovanie issledovatel'skih umenij v protsesse samostoyatel'noj deyatel'nosti [Forming of research skills in the process of self-dependent activity]. *Vestnik GUU* [Herald of State University of Management], 2009, no. 30, pp. 28-30.
3. Elekenova L.Z. Sushchnostnaya harakteristika ponyatiya «issledovatel'skie umeniya shkol'nikov» [Essential characteristic of the concept «research skills of pupils»]. *Vestnik GUU* [Herald of State University of Management], 2010, no. 4, pp. 26-35.
4. Muhina V.S. Psihologicheskij smysl issledovatel'skoj deyatel'nosti dlya razvitiya lichnosti: sb. st. [The psychological meaning of research activities for personal development]. Obuhov A.S. (ed.). Moscow: NII SHkol'nyh tekhnologij, 2006. 203 p.
5. Slastenin V.A., Isaev I.F., Shiyonov E.N. Pedagogika: ucheb. posobie dlya studentov vyssh. ped. ucheb. zavedenij [Pedagogics]. Slastenin V.A. (ed.). Moscow: Akademiya, 2012. 608 p.
6. Semenova N.A. Issledovatel'skaya deyatel'nost' uchashchihsya [Research activity of pupils]. *Nachal'naya shkola* [Primary school], 2006, no. 2, pp. 45-49.
7. Shtejnberg V.E. Tekhnologiya proektirovaniya obrazovatel'nyh sistem i protsessov [Project technology of educational systems and processes]. *Shkol'nye tekhnologii* [School technology], 2000, no. 2, pp. 3-24.

УДК 373.1.214.1

Н.А. Каратаева,
кандидат педагогических наук, доцент кафедры теории и методики дошкольного
образования

ФГБОУ ВО «Шадринский государственный педагогический университет»

г. Шадринск, Россия

natalya_karataeva73@mail.ru

Опыт проектирования региональной образовательной программы дошкольного образования «Мы живем в Зауралье»

В статье рассматривается проблема проектирования региональной образовательной программы дошкольного образования. Автором представлен опыт проектирования региональной образовательной программы «Мы живем в Зауралье».

Ключевые слова: культурная идентичность, региональная образовательная программа дошкольного образования, дошкольное образование.

N.A. Karataeva,
Candidate of Pedagogic Sciences, Associate Professor of the Department of Theory and
Methodology of Preschool Education
Shadrinsk State Pedagogical University,
Shadrinsk, Russia
natalya_karataeva73@mail.ru

Experience in designing a regional educational program of preschool education «We live in the Urals»

The article deals with the problem of designing a regional educational program of preschool education. The author presents the experience of designing a regional educational program «We live in the Urals».

Keywords: cultural identity, regional educational program of preschool education, preschool education.

Вариативность в дошкольном образовании, заявленная в Федеральном государственном образовательном стандарте дошкольного образования (ФГОС ДО) и других документах, регламентирующих образовательную деятельность в дошкольных образовательных организациях, позволяет педагогам свободно выбирать комплексные и парциальные образовательные программы, методические рекомендации, образовательные технологии. Опираясь на ФГОС ДО, коллектив педагогов может разработать собственную образовательную программу с учетом образовательных потребностей всех субъектов образования: детей, родителей, педагогов и региональных условий. С одной стороны, свобода выбора расширяет возможности для педагогического творчества, инноваций, экспериментов, а с другой – возникает ряд противоречий, связанных с выбором оптимального образовательного контента. Образовательный контент программы должен обеспечивать необходимые психолого-педагогические условия для развития личности ребенка, социализации, развития его культурной идентичности на основе приобщения к историко-культурным ценностям региона.

Проблема включения регионального компонента в содержание образования детей привлекает внимание современных ученых в области теории дошкольной педагогики, практиков дошкольного образования. Каждый регион России обладает особыми природно-климатическими условиями, самобытной культурой, уникальными достопримечательностями, поэтому необходимы региональные программы, позволяющие привить детям любовь к малой Родине, своему краю, а на этой основе – любовь к Отечеству, России.

Зауралье имеет интересную историю и перспективное будущее, которое во многом зависит от того, насколько сегодня педагогам удастся воспитать у дошкольников познавательное и бережное отношение к родной природе, вызвать интерес к истории и самобытной культуре края, сформировать ценностное отношение к труду и людям труда.

Вопросы развития культурной идентичности личности на основе задействования педагогического потенциала региональной культуры является недостаточно изученными. Исследовательница А.Ю. Тихонова рассматривает региональную культуру как исторически развивающуюся в конкретных географических условиях, многоликую, многослойную систему, созданных человеком материальных и культурных ценностей, социокультурных норм и способов их распространения, потребления; а также как процесс самореализации и раскрытия творческого потенциала личности в различных сферах жизни на данной территории. Согласно данному определению в качестве объектов региональной культуры можно рассматривать не только крупные территориальные округа, но и отдельные муниципальные образования (например, районные центры, села и деревни).

Для приобщения дошкольников к природному миру, истории, культуре Зауралья нами разработана региональная образовательная программа дошкольного образования детей «Мы живем в Зауралье». Программа представляет собой первую попытку обобщения богатейшего краеведческого материала, имеющего колоссальный образовательный потенциал для развития личности ребенка.

Целевой раздел программы включает определение целей и задач образования детей.

Цель программы: содействие развитию и саморазвитию патриотизма у ребенка, воспитание гражданина, любящего малую Родину и Россию, занимающего активную, созидательную позицию и связывающего свое будущее с Зауральем.

Задачи Программы:

- создание условий для позитивной социализации дошкольников на основе краеведческого содержания образования;
- поддержка становления индивидуальности ребенка в процессе приобщения воспитанников к культуре Зауралья;
- воспитание активной жизненной позиции на основе приобщения к явлениям социальной действительности (труд взрослых, замечательные люди Зауралья);
- содействие амплификации развития ребенка посредством активного познания природы Зауралья.

В целевом разделе Программы описаны методологические подходы, являющиеся основополагающими при выборе содержания образования, организации развивающей предметно-пространственной среды, определении форм, методов и приемов для выстраивания взаимодействия с детьми. Методологическую основу программы составляют системный, синергетический, культурологический, событийно-личностный, и деятельностный подходы.

Системный подход (А.Н. Аверьянов, В.Г. Афанасьев, В.П. Беспалько, И.В. Блауберг, В.Н. Садовский, В.А. Слостенин, Э.Г. Юдин и др.) позволил авторам рассматривать процесс воспитания личности дошкольника, основанный на культурно-исторических ценностях региона, как единую систему, позволяющую сформировать ценностное отношение к малой родине.

Синергетический подход (Е.Н. Князева, С.П. Курдюмов, Г. Николис, И. Пригожин, Г. Хакен, И. Стенгерс и др.) дает возможность рассматривать процесс воспитания гражданина, любящего малую Родину и Россию, как сложную открытую динамическую систему. Сам ребенок является сложной самоорганизующейся системой, которой нельзя навязывать конкретный путь развития, а лучше предлагать условия для саморазвития и раскрытия личностного потенциала на основе краеведческого материала.

Проектирование региональной образовательной программы на основе *культурологического подхода* (К.А. Альбуханова-Славская, Б.М. Бим-Бад, Е.В. Бондаревская, М.С. Каган, Н.Б. Крылова) позволяет ребенку войти в контекст

современной культуры, освоить многовековой опыт человечества за очень непродолжительное время. Приобщение ребенка к истории, культурным ценностям Зауралья осуществляется на основе проживания им традиций, обычаев, культурного наследия (фольклор, литература, поэзия, живопись, архитектура, скульптура и др.).

Событийно-личностный – это один из концептуальных подходов программы, разработанный в науке в трудах А.Ф. Бурлачук, Н.Е. Щурковой, Е.Ю. Коржовой и др. Познание происходит через яркие события прошлого и настоящего, истории о жизни и творчестве замечательных людей, которые затрагивают эмоциональный опыт дошкольника и позволяют включить «особенное» региональной среды в свой личный опыт, фантазировать, использовать в привлекательных видах детской деятельности (игре, продуктивных видах деятельности, труде, экспериментировании).

В соответствии с *деятельностным подходом* усвоение содержания исторического опыта людей осуществляется не путем передачи информации о нем человеку, а в процессе его собственной активности, направленной на предметы и явления окружающего мира, которые созданы в ходе развития человеческой культуры.

Планируемые результаты освоения программы определяются с учетом цели и задач программы. Могут быть прописаны показатели достижения каждого планируемого результата. *К примеру, представления детей о культуре и природе Зауралья измеряются по таким показателям как объем (количественный показатель) и глубина (качественный показатель).*

В этом же разделе авторами описаны риски при реализации программы. В качестве рисков могут выступать дефицит ресурсной базы, выраженный недостаточностью финансовой и материально-технической базы; неготовность институтов культуры к организации субъект-субъектного взаимодействия с детьми дошкольного возраста, перегрузка детей вербальной информацией, не адаптированной к особенностям восприятия дошкольников, увлечение длительными обзорными экскурсиями; традиционное планирование и организация жизнедеятельности детей входят в противоречие с инновационными подходами программы, предусматривающей приоритетность игры, интересов и потребностей детей, гибкий подход к организации воспитательно-образовательного процесса.

Содержательный раздел программы представлен разделами: «Ребенок в культуре Зауралья», «Природа Зауралья и Я», «Я горжусь Зауральем!»

Например, раздел «Я горжусь Зауральем!» направлен на воспитание гордости за достижения зауральцев, содействие развитию нравственных качеств личности, в том числе трудолюбия, активной жизненной позиции на основе приобщения ребенка к социальной действительности, поддержку проявления интереса детей к социальной действительности зауральского края. Интерес ребенка отражается в вопросах, играх, внимательном рассматривании картин, слушании историй, легенд, рисовании, конструировании, аппликации и других продуктивных видах деятельности.

Раздел «Ребенок в культуре Зауралья» предполагает воспитание сопричастности к зауральской культуре: традициям и обычаям, фольклору, прозе и поэзии, живописи, скульптуре и архитектуре. Познание культуры Зауралья происходит на основе создания психолого-педагогических и материальных условий для включения детей в различные виды деятельности: игровую, трудовую, изобразительную, коммуникативную, познавательную. Культурные практики (коллекционирование, плетение, дворовые игры, детский фольклор) содействуют амплификации развития ребенка.

Раздел «Природа Зауралья и Я» направлен на развитие познавательного интереса ребенка к природе Зауралья, бережного отношения к ней через понимание самоценности и

уникальности природного мира (редкие виды, Красная книга Курганской области и др.). У детей воспитывается потребность в целесообразной деятельности, направленной на создание и поддержание условий для жизни живых существ (природоохранные акции, уборка мусора, посадка растений, подкормка птиц и др.).

В данную часть программы целесообразно включить описание краеведческих центров активности, в которых располагаются тематические альбомы, фотографии, природные материалы, книги, игры краеведческого содержания, символика, технологические карты, заготовки для ручного труда, экологическая тропинка на участке ДОО и в группе, демонстрирующая специфику природного мира Зауралья; модели природных зон нашей области и др.

В организационном разделе представлены методы, приемы и формы взаимодействия с детьми. К ним относятся тематические проекты, образовательные ситуации, экскурсии и целевые прогулки, где дети занимают активную позицию и выступают субъектами деятельности, познания, отношения и поведения. Важным элементом при описании данной части программы выступает игровая деятельность, которая насыщается народными, сюжетно-ролевыми, настольно-печатными играми типа «Краеведческое лото», «играми-бродилками», например, «Путешествие по Зауральской земле».

Итак, региональная образовательная программа «Мы живем в Зауралье» представляет собой целостную систему, включающую в себя цели и задачи, содержание, организационно-методическое сопровождение, оценку индивидуальных достижений детей в процессе реализации программы. Организационно-методическое сопровождение программы представлено рекомендациями по организации развивающей предметно-пространственной среды, методами, приемами и формами взаимодействия педагогов и детей.

Познание региональной культуры каждой личностью носит уникальный характер. Реализация данной программы позволяет сформировать у детей познавательный интерес к культуре региона, который возникает только в процессе личностного восприятия ребенком культурно-исторических ценностей региона.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Колесникова, И.А. Педагогическое проектирование : учеб. пособие для высш. учеб. заведений / И.А. Колесникова, М.П. Горчакова-Сибирская ; под ред. В.А. Сластенина, И.А. Колесниковой. – 3-е изд., стер. – М. : Академия, 2008. – 288 с.
2. Каратаева, Н.А. Мы живем в Зауралье : регион. образоват. прогр. дошк. образования / Н.А. Каратаева, О.В. Крежевских ; Шадр. гос. пед. ун-т. – Шадринск : Шадринский Дом Печати, 2016. – 203 с.

REFERENCES

1. Kolesnikova I.A., Gorchakova-Sibirskaya M.P. Pedagogicheskoe proektirovanie: ucheb. posobie dlya vyssh. ucheb. zavedenij [Pedagogical design]. Slastenin V.A.(ed.). 3-e izd., ster. Moscow: Akademiya, 2008. 288 p.
2. Karataeva N.A., Krezhevskih O.V. My zhivem v Zaural'e: region. obrazovat. progr. doshk. obrazovaniya [We live in the Urals]. Shadr. gos. ped. un-t (ed.). Shadrinsk: Shadrinskij Dom Pechati, 2016. 203 p.

УДК 373.2

С.И. Коурова,
кандидат педагогических наук, доцент кафедры биологии и географии с МП
ФГБОУ ВО «Шадринский государственный педагогический университет»

г. Шадринск, Россия
svetlanakourova76@gmail.com

Н.И. Яковлева,
кандидат педагогических наук, заместитель заведующего по учебно-воспитательной
работе

МК «ДОУ №26» г. Шадринска
г. Шадринск, Россия
oeyakovlev@mail.ru

Развитие экологической культуры дошкольников в условиях реализации ФГОС ДО

Данная статья посвящена проблеме формирования и развития экологической культуры дошкольников. В работе представлены основные направления деятельности педагогов, работающих по образовательной программе «Радуга» и студентов ШГПУ по формированию и развитию экологической культуры детей дошкольного возраста с учетом требований современного ФГОС ДО.

Ключевые слова: Экологическая культура, экологическое воспитание дошкольников, метод проектов, экологическая среда.

S.I. Kourova,
candidate of geographical sciences, docent of the chair of biology and geography with
methods of teaching

Shadrinsk State Pedagogical University
Shadrinsk, Russia
svetlanakourova76@gmail.com

N.I. Yakovleva,
Candidate of Pedagogic Sciences, Head Assistant of educational and training work
Kindergarten №26

Shadrinsk, Russia

Development of ecological culture of preschool children in the context of the implementation of the Federal State Educational Standard

This article is devoted to the problem of the formation and development of ecological culture of preschoolers. The paper presents the main activities of teachers working under the educational program «Rainbow» and students of the ShSPU for the formation and development of the environmental culture of preschool children, taking into account the requirements of the modern Federal State Educational Standard.

Keywords: ecological culture, ecological education of preschoolers, project method, ecological environment

Формирование экологической культуры личности – это важная задача, которую необходимо решать на всех ступенях образовательной деятельности, начиная с дошкольного возраста. Процесс познания окружающей действительности ребенком, формирование его ценностного отношения к живой и неживой природе начинается с раннего детства, поэтому важно, чтобы, уже на ступени дошкольного обучения,

педагогами и родителями использовались приемы, методы и средства, которые способствуют развитию положительного отношения ребенка к миру природы.

Вопросы формирования и развития экологической культуры дошкольников на современном этапе рассматриваются в работах педагогов и методистов: Е. В. Соловьевой, С. Н. Николаевой, Н. А. Соломоновой, Н. А. Рыжовой, Н. Н. Кондратьевой и др. Основы формирования экологической культуры дошкольников, концептуальные подходы к экологическому воспитанию детей изложены в работах ученых И. Д. Зверева, А. Н. Захлебного, И. Т. Суравегиной, Е. Н. Дзятковской, В. А. Ясвина и др. Существуют большое количество определений понятия «экологическая культура». Ерофеев Б. В. определяет экологическую культуру – как неотъемлемую часть общей культуры человека, включающую различные виды деятельности, а также сложившееся в результате этой деятельности экологическое сознание человека (интересы, потребности, установки, эмоции, переживания, чувства, эстетические оценки, вкусы и т.д.). В. А. Ясвин считает, что экологическая культура – это способность людей пользоваться своими экологическими знаниями и умениями в практической деятельности [1,7].

Как показывает анализ литературы по проблеме большинство исследователей полагают, что экологическая культура – это сложное личностное образование, которое основывается на приобретенных теоретических знаниях в области экологии, практической деятельности в природе и экологическом сознании личности. Степень сформированности этих компонентов определяет уровень экологической культуры человека.

Экологическая культура ребенка дошкольного возраста – это результат экологического воспитания и обучения, организованного в условиях детского сада, семьи и дополнительных образовательных учреждений. Процесс формирования экологической культуры ребенка сложный и многофакторный и зависит от личностного отношения к природе со стороны воспитателей, родителей, людей, которые непосредственно окружают ребенка, от той информации, которую ребенок получает из средств массовой информации, книг, интернета, от опыта практической деятельности в природе, который находится в поле зрения ребенка.

Современный образовательный стандарт нового поколения ДО ставит задачи перед дошкольными образовательными учреждениями по формированию универсальных учебных действий и предполагает развитие любознательности и познавательной мотивации; формирование познавательных действий, становление сознания; развитие воображения и творческой активности. Интегрированные знания дошкольников об окружающем мире предполагают формирование первичных представлений о себе, других людях, объектах окружающего мира, их свойствах и отношениях (форме, цвете, размере, материале, звучании, ритме, темпе, количестве, числе, части и целом, пространстве и времени, движении и покое, причинах и следствиях и др.), о планете Земля как общем доме людей, об особенностях её природы, многообразии стран и народов мира [2, 5]. Из содержания программы следует, что формированию экологических представлений ребенка передается большое значение среди сведений об окружающем мире.

Детский сад № 26, с которым на протяжении трех лет по вопросам преемственности экологического воспитания взаимодействует кафедра биологии и географии с методикой преподавания Педагогического факультета Шадринского университета, работает по примерной основной образовательной программе «Радуга» (авторы: Т. Н. Доронова, Е. В. Соловьева, С. Г. Якобсон, Т.И. Гризик, В. В. Гербова). В данной образовательной программе раздел «Мир природы и мир человека» (автор раздела Е. В. Соловьева) призван развивать интегрированные знания ребенка об окружающем мире и предполагает решение задач:

- воспитание заботливого и бережного отношения к природе;
- формирование системы экологических знаний и представлений;
- развитие чувства ответственности за судьбу планеты;
- участие детей в посильной для них деятельности по уходу за растениями и животными, по охране и защите природы.

Раздел предусматривает включение детей в опытно-поисковую и познавательно-развивающую экологическую деятельность, участие в различных мероприятиях, в том числе экологической направленности, с использованием современных интерактивных технологий, помощь родителей и руководящую роль педагога. Программа предполагает знакомство детей с миром природы с учетом особенностей их возраста и психологии. Знакомство младших дошкольников с миром живой природы начинается с развития представлений о мире природы, передачи детям информации об отдельных представителях растительного и животного мира. В работе с детьми пятого года жизни продолжается знакомство с миром живой природы, основываясь на имеющихся у дошкольников первоначальных представлениях о мире природы. Большое значение на данном этапе приобретают экскурсии в природу, наблюдения над природными объектами, опыты, беседы, добавляется важный компонент системы обучения: детям показывают отдельные связи и зависимости в жизни природы, во взаимоотношениях между природой и человеком. В старшем дошкольном возрасте, в 6-8 лет, перед педагогами стоят задачи воспитания эмоционального отношения к окружающему миру, закладываются основы бережного и заботливого отношения к живой природе. Детям даются основы экологической этики, разъясняется особое место и роль человека в системе жизни на Земле. У старших дошкольников формируется чувство ответственности за судьбу планеты, как общего для всех живущих на ней дома. В задачи педагога входит поощрять и активизировать посильную деятельность детей по охране окружающей среды [1, 3].

Одной из педагогических технологий, которая направлена на формирование и развитие экологической культуры дошкольника является технология проектной деятельности, которая применяется в ДОУ «Детский сад №26» г. Шадринска. С учетом возрастных особенностей детей проект в детском саду – это совместная деятельность ребенка и взрослых, которая решает задачи по обучению и воспитанию дошкольников. Целью деятельности взрослого является конструирование такого взаимодействия с ребёнком, которое способствует формированию его активности в познании окружающей действительности, раскрытию его неповторимой индивидуальности. Технология проектов ориентирована на развитие творческих, познавательных, коммуникативных способностей ребенка [6].

Методическую помощь в организации проектной деятельности педагогам детского сада оказывают преподаватели кафедры. В рамках круглого стола, который традиционно проходит на базе университета обсуждаются темы и виды проектов, намечаются методы и формы их реализации. Кроме этого договор о взаимном сотрудничестве предполагает мастер-классы по обмену опытом на базе ДОУ и вуза, публикации статей в сборниках материалов конференций по проблемам экологической преемственности, участие в практических семинарах в рамках недели науки в ШГПУ.

Педагогами детского сада реализуются проекты творческого, игрового, исследовательского и даже практико-ориентированного формата.

Например, проект «Волшебный мир семян» представляет собой творческий проект с исследованием, который предусматривает ознакомление дошкольников с комнатными и садовыми растениями: наблюдение за процессом прорастивания семян, за ростом и

развитием побегов и уход за растениями. Продуктом проекта являются выполненные детьми из семян растений аппликации и выращенная рассада.

Проект «Птицы нашего края» практико-ориентированный, долгосрочный, рассчитан на старших дошкольников. В процессе его реализации дети совместно с родителями изготавливают кормушки и скворечники, наблюдают за сезонными изменениями в поведении птиц, подкармливают птиц во время прогулки. В результате дети получают сведения о зимующих и перелетных птицах своего края, разучивают стихи и песни, выполняют рисунки и поделки. Выполненные детьми работы, стихи и песни используются во время праздника «День птиц» на базе ДОО, организуемого студентами направлений подготовки «Биология», «Химия», «География».

Проект «Насекомые – наши друзья» имеет цель познакомить детей 5-6 лет с ролью насекомых в живой природе. Проект реализуется посредством наблюдений за насекомыми в весенне-летний период. Данный проект носит познавательный-творческий характер. Его продуктом являются выполненные детьми модели насекомых из бумаги и природного материала.

Проект «Лесной красавец – длинноухий заяц» реализован в младшей возрастной группе, представляет собой совместную деятельность детей, родителей и педагогов. Проект носит познавательный-игровой характер и знакомит в игровой форме с особенностями внешнего вида, поведения и сезонными изменениями в жизни лесного зайца. Роль родителей заключается в изготовлении мягких игрушек для кукольного детского театра, который используется воспитателями для демонстрации русских народных сказок, в которых героями являются обитатели леса.

Каждый год педагоги разрабатывают и реализуют новые проекты.

Формированию знаний в области экологии и охраны природы, развитию коммуникативных качеств, положительной мотивации к изучению природы родного края способствуют организованные на базе ДОО студентами педагогического университета экологические праздники «День птиц», «Всемирный день Земли», «День воды», «День биологического разнообразия». Сценарии праздников разработаны студентами с учетом требований программы «Радуга» по формированию интегративных качеств дошкольника. Использование интерактивных игр, демонстрация естественнонаучных опытов с использованием природных материалов (песка, воды, глины) и изучением их свойств, беседы с загадками о растениях и животных, показ слайдов о разнообразии природы родного края вызывают большой интерес и активность детей к вопросам экологии. Во время «Всемирного дня Земли», который проводится в конце апреля, студенты дарят воспитанникам комнатные растения, которые выращивают самостоятельно и рассказывают о том, как необходимо ухаживать за ними.

В настоящее время на базе детского сада в рамках экологической деятельности организована выставка рисунков и фотографий «Природа родного края осенью».

Большое внимание педагоги детского сада уделяют работе с родителями – это организация тематических родительских собраний, привлечение родителей к проектной деятельности совместно с детьми, помощь в организации выставок и выполнении творческих работ, участие в экологических акциях.

Организованная экологическая среда на территории детского сада также решает задачи экологического, трудового, нравственного и эстетического воспитания. В группах согласно санитарно-гигиеническим требованиям выращиваются комнатные растения. На территории детского сада разбиты клумбы, созданы тематические уголки природы с различными растениями и фигурками животных. На деревьях размещены кормушки и скворечники, изготовленные детьми, родителями и студентами ШГПУ.

Подводя итоги, следует отметить, что процесс формирования экологической культуры дошкольника и ее дальнейшее развитие возможны только при создании экологической образовательной среды и использовании современных средств и технологий обучения и воспитания. Работа по формированию экологической культуры должна быть направлена на формирование познавательной сферы ребенка и включение его в активную деятельность с помощью технологии проектов, участия в познании окружающего мира (организация тематических праздников, выставок, экскурсий, бесед и встреч, занятий по знакомству с окружающим миром, наблюдений за живой и неживой природой). Организованная деятельность в природе, уход за растениями и животными дома и в детском саду, помощь в уборке территории также способствуют формированию ценностного отношения к миру природы и месту в ней человека. Важной составляющей в формировании экологической ответственности и сознательности детей является положительный пример родителей, педагогов и студентов. Дошкольное образование является базой для дальнейшего формирования экологической культуры личности на следующих ступенях образовательного процесса.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Ерофеев, Б.В. Об экологических правоотношениях [Текст] / Б. В. Ерофеев // Правовые проблемы охраны окружающей среды. – М., 1998. – С. 85-105.
2. Примерная основная образовательная программа «Радуга» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://doshkolniki.org/ekologiya/318-programma-raduga.html>.
3. Рыжова, Н.А. Экологическое воспитание дошкольников с позиции новой парадигмы [Текст] / Н.А. Рыжова // Дошкольное воспитание. – 2001. – № 7. – С. 61-69.
4. Скорлупова, О.А. Обзор основных образовательных программ дошкольного образования в соответствии с ФГОС ДО: «Успех» и «Радуга» [Текст] / О.А. Скорлупова // Дошкольник: методика и практика воспитания и обучения : журн. для занятий с детьми. – 2015. – № 1. – С. 25-33.
5. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://pravobraz.ru/federalnyj-gosudarstvennyj-obrazovatelnyj-standart>.
6. Полуэктова, И.В. Экологическое воспитание дошкольников в проектной деятельности [Текст] / И.В. Полуэктова, Е.А. Трифонова // Воспитатель дошкольного образовательного учреждения : практ. журн. – 2017. – № 1. – С. 30-36.
7. Ясвин, В.А. Психолого-педагогическая коррекция субъективного отношения к природе в процессе экологического образования [Текст] / В.А. Ясвин // Вопросы психологии. – 1998. – № 4. – С. 3-14.

REFERENCES

1. Erofeev B.V. Ob ekologicheskikh pravootnosheniyah [About the ecological legal relationship]. *Pravovye problemy ohrany okruzhayushchej sredy* [Legal problems of the protection of the environment]. Moscow, 1998, pp. 85-105.
2. Primernaya osnovnaya obrazovatel'naya programma «Raduga» [Elektronnyj resurs] [Approximate basic educational program «Rainbow»]. URL: <http://doshkolniki.org/ekologiya/318-programma-raduga.html>.
3. Ryzhova N.A. Ekologicheskoe vospitanie doshkol'nikov s pozitsii novoj paradigmy [Environmental education of preschoolers from the perspective of a new paradigm]. *Doshkol'noe vospitanie* [Preschool education], 2001, no. 7, pp. 61-69.
4. Skorlupova O.A. Obzor osnovnyh obrazovatel'nyh programm doshkol'nogo obrazovaniya v sootvetstvii s FGOS DO: «Uspekhi» i «Raduga» [Overview of the main educational programs of pre-school education in accordance with the Federal State Educational Standards for the Pre-School: «Success» and «Rainbow»]. *Doshkol'nik: metodika i praktika vospitaniya i obucheniya: zhurn. dlya zanyatij s det'mi* [Preschooler: methods and practices of education and training], 2015, no. 1, pp. 25-33.
5. Federal'nyj gosudarstvennyj obrazovatel'nyj standart doshkol'nogo obrazovaniya [Elektronnyj resurs] [Federal State Educational Standard for Pre-School Education]. URL: <https://pravobraz.ru/federalnyj-gosudarstvennyj-obrazovatelnyj-standart>.

6. Poluektova I.V., Trifonova E.A. Ekologicheskoe vospitanie doshkol'nikov v proektnoj deyatel'nosti [Environmental education of preschoolers in project activity]. *Vospitatel' doshkol'nogo obrazovatel'nogo uchrezhdeniya: prakt. zhurn. [The teacher of preschool educational institutions]*, 2017, no. 1, pp. 30-36.
8. Yasvin V.A. Psihologo-pedagogicheskaya korrektsiya sub'ektivnogo otnosheniya k prirode v protsesse ekologicheskogo obrazovaniya [Psychological and pedagogical correction of the subjective attitude to nature in the process of environmental education]. *Voprosy psikhologii [Psychology issues]*, 1998, no. 4, pp. 3-14.

УДК 159.9

С.И. Коурова,
кандидат педагогических наук, доцент кафедры биологии и географии с методикой преподавания
ФГБОУ ВО «Шадринский государственный педагогический университет»
г. Шадринск, Россия
svetlanakourova76@gmail.com
Е.Н. Хохлова,
студентка педагогического факультета
ФГБОУ ВО «Шадринский государственный педагогический университет»
г. Шадринск, Россия
elena.hohva@gmail.com

Исследование кратковременной памяти у студентов с интровертной и экстравертной направленностью личности

Данная статья посвящена исследованию видов памяти студентов на основе тестов исходя из направленности личности на интроверсию и экстраверсию на основе типологии К. Юнга. В работе показаны результаты исследования определения видов памяти у студентов и сделаны выводы о сочетании направленности личности с преобладающим видом памяти.

Ключевые слова: интроверты, экстраверты, кратковременная память, долговременная память, типология личности К. Юнга.

S.I. Kourova,
candidate of geographical sciences, docent of the chair of biology and geography with methods of teaching
Shadrinsk State Pedagogical University
Shadrinsk, Russia
svetlanakourova76@gmail.com
E.N. Khokhlova,
3d year student of the pedagogical faculty
Shadrinsk State Pedagogical University
Shadrinsk, Russia
elena.hohva@gmail.com

The study of short-term memory in students with introverted and extroverted personality

This article is devoted to the study of the types of students' memory on the basis of tests based on the orientation of the individual on introversion and extraversion on the basis of C. Jung's typology. The paper shows the results of the study of determining the types of memory in students and made conclusions about the combination

of the orientation of the personality with the predominant type of memory.

Keywords: *Introverts, extroverts, short-term memory, long-term memory, the personality typology of C. Jung.*

Введение. Швейцарский психиатр К.Г. Юнг в работе «Психологические типы», опубликованной в 1921 году представляет классификацию людей на категории. Юнг считал, что всякий человек стремится либо к восприятию объектов внешнего мира, либо стремится от них абстрагироваться. Это различие он назвал общим типом установки и поделил на экстравертную (направленную на восприятие внешнего мира) и интровертную (направленную преимущественно «внутри себя») установки. Полагая, что не существует ни чистых экстравертов, ни чистых интровертов, он считал, что каждый индивидуум более склонен к одной из этих установок и действует преимущественно в её рамках. «Каждому человеку присущи оба механизма, экстраверсии и интроверсии, и лишь относительный перевес того или другого определяет тип», – пишет Юнг. Типология Юнга в настоящее время используется при построении и использовании типологии Мейерс-Бриггс и соционики для определения предпочтений личности [4].

Для определения типа по Юнгу применяют типологическое обследование (тесты Грея -Уилрайта) и опросник «Индекс юнговских типов». Типология Юнга основана на понятии психологической установки (экстраверсия и интроверсия) и на преобладании одной из основных психических функций – мышления, чувства, ощущения и интуиции.

Рассмотрим способности и эффективность памяти в зависимости от типа личности. По данным Е. Хорвата и Г. Айзенка, у людей экстравертированного типа лучше развита кратковременная память, а у интровертированного типа – долговременная. Однако, эта тенденция подтверждена не во всех исследованиях. Согласно исследованиям в области психологии мышления у экстравертов выше результаты при выполнении задач синтетического типа, а у интровертов – аналитического типа. В то же время интегральные показатели интеллекта (задачи образного и вербального характера) не коррелируют с экстраверсией – интроверсией [1].

Однако, считается, что интроверты лучше обучаемы, более качественно и прочно усваивают знания, чем экстраверты, хотя по уровню интеллекта различий между ними нет.

Очевидно, подобная разница в развитии уровня интеллекта и успешности обучения связана с большим прилежанием и послушанием интровертов. По данным В. В. Белоуса, экстраверты успешнее выполняют деятельность, связанную с приемом и переработкой информации неопределенного содержания, и менее успешно деятельность, связанную с приемом и переработкой конкретной и точной информации. Интроверты более успешны в выполнении деятельности, касающейся приема и переработки определенной информации, и менее успешны в выполнении деятельности, обусловленной приемом и переработкой неопределенной информации.

Р. Драммонд и А. Стодарт обнаружили, что экстраверты не склонны к последовательности, логичности, научности и аналитичности мышления, в то время как для интровертов характерна противоположная картина. Последние предпочитают теоретические дисциплины, в то время как экстраверты – практические [2].

Рассмотрим также значения кратковременной и долговременной памяти. Согласно Р.С. Немову кратковременная память представляет собой способ хранения информации в течение короткого промежутка времени. Длительность удержания мнемических следов здесь не превышает нескольких десятков секунд, в среднем около 20 (без повторения). В кратковременной памяти сохраняется не полный, а лишь обобщенный образ воспринятого, его наиболее существенные элементы. Эта память работает без предварительной

сознательной установки на запоминание, но зато с установкой на последующее воспроизведение материала. Кратковременную память характеризует такой показатель, как объем. Он в среднем равен от 5 до 9 единиц информации и определяется по числу единиц информации, которое человек в состоянии точно воспроизвести спустя несколько десятков секунд после однократного предъявления ему этой информации [3].

Долговременная – это память, способная хранить информацию в течение практически неограниченного срока. Информация, попавшая в хранилища долговременной памяти, может воспроизводиться человеком сколько угодно раз без утраты. Более того, многократное и систематическое воспроизведение данной информации только упрочивает ее следы в долговременной памяти. Последняя предполагает способность человека в любой нужный момент припомнить то, что когда-то было им запомнено. При пользовании долговременной памятью для припоминания нередко требуется мышление и усилия воли, поэтому ее функционирование на практике обычно связано с двумя этими процессами [3].

Исследование. Нами организован и проведен эксперимент, который в результате должен подтвердить или опровергнуть данные Е. Хорвата и Г. Айзенка о способности хранения информации в кратковременной и долговременной памяти в зависимости от типа личности. Материалом исследования являются свойства памяти в зависимости от типа личности исследуемых и выявление корреляции между типом личности и видом преобладающей памяти.

На начальном этапе проводимого исследования группе испытуемых из 10 человек студентов 3 курса ШГПУ был предложен тест на определение типа личности по Майерс-Бриггс (МВТИ). Тест позволяет выявить направленность личности – экстравертную и интровертную. Типы личности в исследуемой группе экстраверты и интроверты. Опросник теста предназначен для определения одного из 16 типов личности в зависимости от соотношений мышления, чувства, ощущения и интуиции. Опросник включает в себя 8 шкал, объединённых попарно. Назначение данного теста – помочь человеку в определении его индивидуальных предпочтений, установив, какие полюса шкал ему более соответствуют. По данным опросника Майерс-Бриггс мы получили следующие результаты. Среди 10 респондентов – 50% (5 человек) с экстравертной направленностью личности; и 50% (5 человек) с интровертной направленностью личности. Данные теста по Майерс-Бриггс представлены на рис. 1.

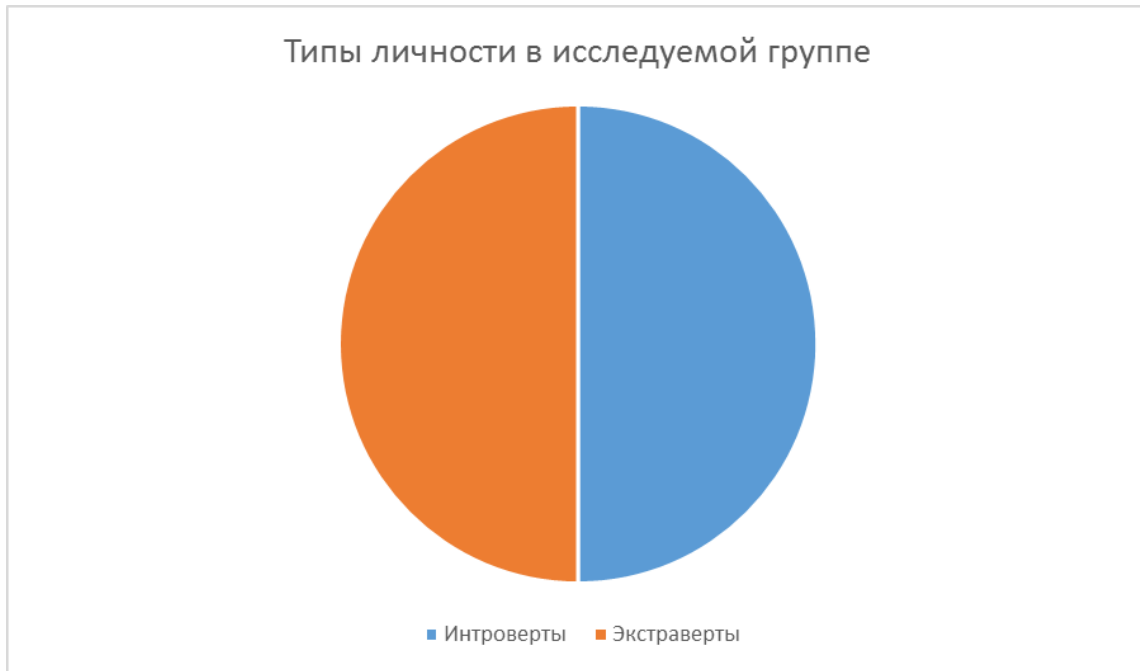


Рис.1. Типы личности в исследуемой группе

После того, как мы получили необходимые для дальнейшей работы результаты, мы перешли к следующему этапу – непосредственно к проверке видов памяти. Всем участникам исследования был предложен десятиуровневый тест для проверки кратковременной памяти, который содержал различные, не связанные логически, между собой образы. С каждым повышением уровня количество запоминаемых образов увеличивалось.

Для обработки результатов мы использовали усреднённый процент запоминания и получили результаты, представленные на рис. 2.

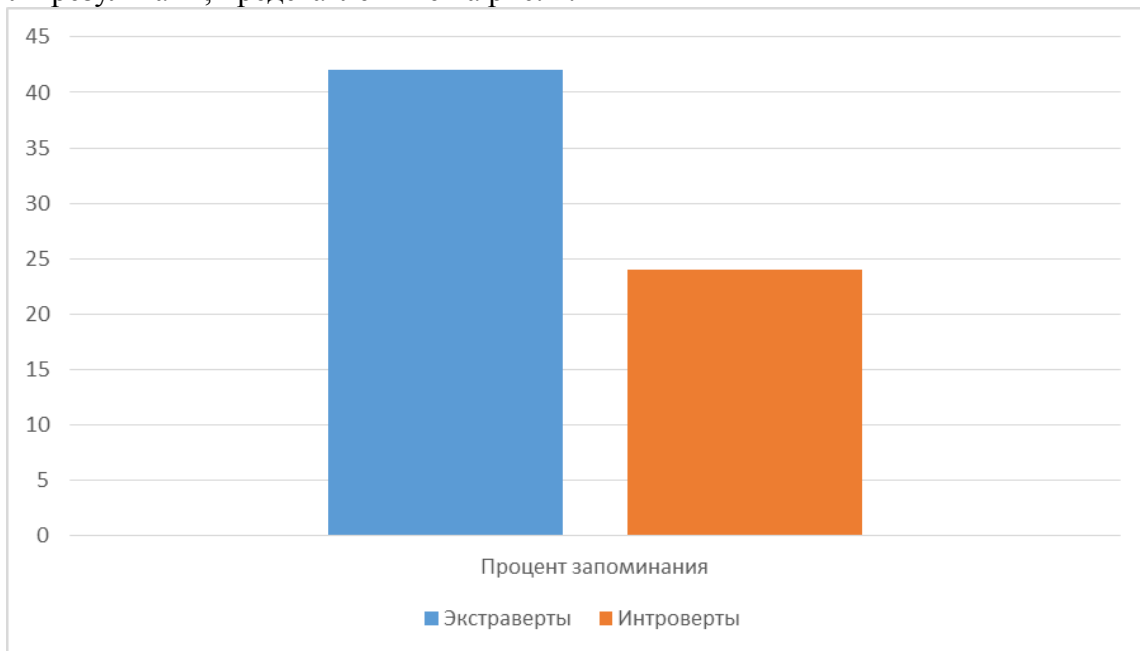


Рис.2. Процентное соотношение результатов тестирования кратковременной памяти

(усредненный процент запоминания)

Выводы. Исходя из проведенного исследования можно сказать, что процент запоминания экстравертов выше практически в два раза (экстраверты продемонстрировали 42% запоминания образов, а интроверты – 24% запоминания материала теста). Этим опытом мы подтвердили данные Е. Хорвата и Г. Айзенка, которые утверждали, что кратковременная память экстравертов развита лучше, чем у интровертов, однако это не говорит о том, что на основе этих данных мы можем судить о показателе интеллекта (уровне IQ), так как эти два критерия не связаны между собой. Дальнейшее исследование будет посвящено определению уровня долговременной памяти студентов и определению показателя интеллекта (уровне IQ) для более глубоко изучения вопроса о типологии личности и возможностях мышления и психических процессов.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Айзенк, Г.В. Психология индивидуальности. Факторные теории личности / Ганс Юрген Айзенк и Гордон Виллард Оллпорт. – М. : Юстицинформ, 2002. – 95 с.
2. Майерс, Б.И. MBTI: определение типов / Б.И. Майерс. – М. : Бизнес Психологи, 2014. – 57 с.
3. Немов, Р.С. Общие основы психологии / Р.С. Немов. – 4-е изд. – М. : ВЛАДОС, 2003.
4. Юнг, К.Г. Психологические типы [Текст] / К.Г. Юнг. – М. : Поматур, 1997. – 171 с.

REFERENCES

1. Ajzenk G.V., Ollport G.V. Psihologiya individual'nosti. Faktornye teorii lichnosti [Psychology of individuality. Factor theories of personality]. Moscow: Yustitsinform, 2002. 95 p.
2. Majers B.I. MBTI: opredelenie tipov [MBTI: type defining]. Moscow: Biznes Psihologi, 2014. 57 p.
3. Nemov R.S. Obshchie osnovy psihologii [General principles of psychology]. 4-e izd. Moscow: VLADOS, 2003.
4. Yung K.G. Psihologicheskie tipy [Psychological types]. Moscow: Pomatur, 1997. 171 p.

УДК 372.834

Д.П. Мокшев,
аспирант

ФГБОУ ВО «Шадринский государственный педагогический университет»
г. Шадринск, Россия
dimamokshev@mail.ru

Герменевтический подход как средство формирования ценностного отношения старшеклассников к правовым нормам

В статье рассматриваются особенности применения герменевтического подхода в качестве средства формирования ценностного отношения старшеклассников к правовым нормам. Предлагается формировать указанное качество личности через усвоение учащимися ценностного содержания отдельных элементов нормы права.

Ключевые слова: правовая норма, ценностное отношение, старший школьный возраст, герменевтический подход, элементы нормы права.

Dm.P. Mokshev,
post-graduate student
Shadrinsk State Pedagogical University
Shadrinsk, Russia
dimamokshev@mail.ru

The hermeneutic approach as a means of forming value attitude of seniors to the legal norms

The article deals with the features of the use of hermeneutic approach as a means of forming the value attitude of high school students to the legal norms. It is offered to form the specified quality of the personality through assimilation by pupils of the valuable content of separate elements of norm of the law.

Keywords: legal norm, value attitude, senior school age, hermeneutic approach, elements of the rule of law.

Право и правовые нормы являются основными регуляторами общественных отношений в современном мире. Законность и правопорядок выступают базисными ценностями гражданского общества. Данное обстоятельство обуславливает необходимость формирования ценностного отношения к правовым нормам ещё в школьном возрасте.

Переосмыслив суждение И. Ф. Гербарта о трансформации внешнего нравственного закона во внутренний закон индивида, можно сказать, что ценностное отношение к правовым нормам формируется при переходе внешних общеобязательных государственных велений в сферу внутренних установок человека.

На наш взгляд, одним из основных средств формирования ценностного отношения старшеклассников к правовым нормам может стать применение герменевтического подхода. Текст – одно из ключевых понятий социально-гуманитарного познания. Герменевтика учит понимать смысл текста, познавая через это сущность явлений.

Герменевтический подход в педагогике непосредственно обращен к проблеме выработки личностных смыслов, к ценностным аспектам педагогической деятельности [1, с. 10].

Понимающий человек и специалист – это человек, который способен видеть целое во всем богатстве составляющих его частей и отношений, осмысливать связи и взаимозависимости между явлениями, а также последствия, вытекающие из действий этих связей и взаимозависимостей; это личность, обладающая развитой эмпатией, толерантностью, рефлексией, чувством ответственности за свои поступки, сопричастия к судьбам мира, способная чувствовать и понимать «единство всего» и «связь всего со всеми» [4, с. 92].

Рассмотренные характеристики герменевтического подхода позволяют спроецировать его на объект исследования – ценностное отношение старшеклассников к правовым нормам, и обеспечить применение данного подхода в целях формирования указанного качества личности.

Основным признаком любой нормы права является ее формальная определённость (т. е. письменное закрепление в законе или кодексе). Таким образом, правовая норма визуально представляет собой текст, отображённый на том или ином носителе информации. Формальная определённость правовых норм позволяет применять при их смысловом анализе герменевтический подход, который неприменим, например, к нормам морали или этикета в силу того, что последние формируются в общественном сознании и во многих случаях не имеют письменного отражения.

Правовая норма – это текст, созданный искусственно (выработанный законодательными органами власти).

Правовая норма имеет чёткую структуру, благодаря чему понимание её смысла

может иметь как целостный, так и поэлементный характер. Триаду элементов правовой нормы представляют гипотеза, диспозиция и санкция. В целях лучшего запоминания школьниками, на уроках эти элементы традиционно обозначают словами: «если» - гипотеза, «то» - диспозиция, «иначе» - санкция. По мнению Е. Н. Мороз, каждый из трех традиционных элементов правовой нормы обладает ценностным содержанием. В диспозиции содержится «ценностная сердцевина» нормы – права и обязанности субъектов права. Санкция содержит «внутреннюю» оценку деяния, а ценность ее состоит в определении отношения к субъекту права – либо это наказание, либо поощрение. Гипотеза несет в себе ценность условия, «запускающего» механизм действия нормы права. Структура нормы права, рассматриваемая с аксиологической точки зрения, складывается из следующих элементов: 1) конкретной ценности права, закладываемой, воплощаемой в норму законодателем, 2) разновидностей правовых ценностей, возникающих в процессе установления ценностных отношений (в которых норма выступает объектом оценивания) с обществом, личностью и государственными органами, применяющими право [1, с. 7]. Опираясь на смысловую нагрузку, изначально заложенную в каждый элемент правовой нормы, можно раскрыть для учащихся ценностное содержание каждого из указанных элементов с тем, чтобы в дальнейшем сформировать целостное внутреннее восприятие всей нормы права.

При этом для учителя краеугольным является вопрос о понимании и интерпретации смысла текста. Абстрагируясь от множества промежуточных позиций на это счёт, остановимся на двух крайних: первая из них заключается в том, что понимание смысла текста полностью совпадает с тем, что хотел сказать автор. Вторую позицию русский философ М. М. Бахтин выразил формулой: «Смыслами я называю ответы на вопросы. То, что ни на какой вопрос не отвечает, лишено для нас смысла» [1, с. 50]. Также эта позиция выражается принципом «герменевтического первенства вопроса» Х-Г Гадамера. Как мы видим, первая позиция объективирует внимание на авторе текста, вторая – на читателе (интерпретаторе). В контексте формирования ценностного отношения старшеклассников к правовым нормам вопрос интерпретации смысла текста правовой нормы напрямую связан с педагогическим целеполаганием.

При построении школьных правовых занятий, на наш взгляд, следует придерживаться исключительно первой позиции. Понимание смысла текста правовой нормы должно полностью совпадать с тем смыслом, который изначально был заложен автором. Под «автором» в данном случае понимается коллективный субъект (законодатель, сформулировавший и принявший ту или иную правовую норму). Если же брать за основу вторую позицию, то каждый учащийся будет вкладывать свой собственный смысл в текст правовой нормы. Как следствие, это может создать неверное субъективное восприятие, коренным образом отличающиеся от изначального замысла законодателя. Результатом неверного восприятия могут стать поведенческие девиации различного характера и степени выраженности.

Таким образом, в процессе постижения учащимися смысла правовой нормы полностью соблюдается принцип герменевтического круга: для того, чтобы понять целое, нужно сначала понять его части, а для понимания частей нужно иметь представление о целом. Однако сами категории «целое – часть» в данном случае могут иметь разное содержательное наполнение. С одной стороны, при рассмотрении в качестве «целого» правовой нормы частями будут выступать её элементы – гипотеза, диспозиция и санкция. Если же под «целым» понимать систему права, состоящую из множества писанных законов, кодексов и других нормативно-правовых актов, то частью окажется сама правовая норма. Во втором случае, естественно, процесс понимания будет более трудоемким для учащихся

ввиду большей масштабности соотносимых объектов.

Основное отличие от классического герменевтического метода, который применяется для анализа исторических текстов, в данном случае заключается в том, что при рассмотрении правовых норм учёт временного фактора и исторического контекста сводится к минимуму, поскольку на правовых занятиях, как правило, изучаются нормы права, действующие в настоящий момент времени. Говоря юридическим языком, практически исключается историко-политический способ толкования права.

Ещё одно важное отличие от классического понимания герменевтического подхода в педагогике в том, что в рассматриваемом нами контексте речь идёт не о «прочитывании» действий и поступков ребенка, а о понимании смысла правовой нормы через проникновение в сущность её текстового содержания.

Применение герменевтического подхода в процессе формирования ценностного отношения старшеклассников к правовым нормам предполагает обязательное обращение учеников старшей школы на уроках непосредственно к содержанию нормативно-правовых актов. Изучение правовых актов в печатном или электронном виде должно сопровождаться комментариями, пояснениями и разъяснениями учителя, помогающими учащимся понять и осмыслить затруднительные для самостоятельного восприятия формулировки.

В процессе формирования ценностного отношения старшеклассников к правовым нормам, на наш взгляд, имеет место сопряжение аналитического и синтетического моментов. Таким образом, формирование ЦО в рамках герменевтического подхода происходит по следующей схеме: 1. Изначальное представление исходной правовой нормы старшеклассникам. Учащиеся воспринимают норму права как целостный текст. – 2. Разделение правовой нормы на «ценностные» составляющие: гипотезу, диспозицию и санкцию. Анализ каждого из элементов, разъяснение учителем их ценностного содержания и уяснение данного содержания учениками. – 3. Процесс «мысленного соединения ценностных элементов» правовой нормы учащимися, формирование единого ценностного конструкта.

Некоторую трудность может представлять тот факт, что далеко не все нормы права по своему составу являются «идеальными», то есть такими, которые содержали бы в себе одновременно гипотезу, диспозицию и санкцию. Однако для разбора по элементам на уроке (особенно первичного) наиболее оптимально будет выбрать именно «идеальные» нормы, чтобы наглядно продемонстрировать ученикам каждый элемент, их взаимосвязь и ценностное содержание. Примером «идеальной» нормы для рассмотрения на уроке может служить норма части 1 статьи 65 СК РФ:

«Родители (**гипотеза**), осуществляющие родительские права в ущерб правам и интересам детей (**диспозиция**), несут ответственность в установленном законом порядке (**санкция**)» (ст. 65 Семейного кодекса Российской Федерации) [1, с. 20].

«Гражданин Российской Федерации (**гипотеза**), проживающий за пределами ее территории (**диспозиция**), обладает всей полнотой избирательных прав при проведении выборов в федеральные органы государственной власти, а также обладает в полном объеме правом на участие в референдуме Российской Федерации (**сложная санкция**)» (часть 4 статьи 3 Федерального закона от 12. 06. 2002. № 67-ФЗ «Об основных гарантиях избирательных прав и права на участие в референдуме граждан Российской Федерации»).

Далее, когда учащиеся усвоили ценностное содержание «идеальных» норм, можно переходить к более сложным случаям, когда в писаном виде представлены не все элементы правовой нормы. К таким случаям относятся, например, рассмотрение на уроке норм Особенной части Уголовного кодекса Российской Федерации. В данных нормах

гипотеза только подразумевается (мыслится) законодателем, не проявляясь в тексте нормы.

В частности, в статье 105 УК РФ гипотеза могла быть представлена в следующем виде «Если кто-либо совершил убийство...», а сама норма состоит из диспозиции и санкции: «Убийство, то есть умышленное причинение смерти другому человеку (**диспозиция**), наказывается лишением свободы на срок от шести до пятнадцати лет с ограничением свободы на срок до двух лет либо без такового (**санкция**)» (часть 1 статьи 105 УК РФ).

Задача учителя в данном случае состоит в том, чтобы показать, что несмотря на отсутствие в тексте нормы одного из элементов, законодатель, тем не менее, его подразумевал и вкладывал в него ценностное значение.

То же самое касается и правовых норм, состоящих из одного элемента (диспозиции). Заметим, что когда норма права состоит из одного прописанного элемента, это может быть только диспозиция. Без диспозиции правовая норма не будет содержать конкретных прав и обязанностей, что сделает невозможным её практическое действие. Приведём примеры подобных норм:

«Правительство Российской Федерации состоит из Председателя Правительства Российской Федерации, заместителей Председателя Правительства Российской Федерации и федеральных министров» (**только диспозиция**). (ч. 2, ст. 110 Конституции РФ) [2, с. 35].

При этом нужно особо отметить, что теоретически в процессе применения герменевтического подхода к формированию ценностного отношения старшеклассников к правовым нормам желательно ориентироваться на нормы права прямого способа изложения, избегая, по возможности, норм отсылочного и, в особенности, бланкетного способа изложения. Это связано с несколькими обстоятельствами:

1) Основной целью применения герменевтического подхода является именно формирование ценностного отношения старшеклассников к правовым нормам, а не глубокое и детальное изучение способов создания и изложения норм права;

2) Обращение на правовых занятиях к нормам прямого способа изложения помогает наглядному раскрытию ценностной сущности правовой нормы. Ученики получают возможность ознакомиться сразу со всеми ценностными элементами нормы права;

3) Изучение и понимание сути способов изложения правовых норм может оказаться непосильным для учащихся старших классов в силу особенностей их возрастного развития, поскольку здесь речь идёт уже не о ценности конкретной нормы права, а о ценностной взаимосвязи разных норм одного закона, а в некоторых случаях (бланкетный способ) – и целых нормативных систем разных нормативно-правовых актов. В таком случае сознание обучающихся выместит сложную для усвоения информацию как излишнюю, что делает труд педагога по ее объяснению абсолютно напрасным (обесценит его);

4) Изучению способов изложения норм права посвящены специальные разделы юридических дисциплин в вузах (в частности, «Теории государства и права»). Поэтому если выпускник после школы захочет получать образование по юридической специальности, он всё равно получит знания о способах изложения норм права. Если же он не захочет получать юридическое образование, то информация из области юридической техники будет для него излишней (см. третий пункт);

5) Связывание ценности правовых норм со способами их изложения неизбежно потребует постоянной перефокусировки внимания учащихся между нормами и статьями одного НПА, или между различными нормативно-правовыми актами. Это приведёт к

нерациональному использованию времени урока.

Однако поскольку на практике большинство норм является бланкетными или отсылочными (знакомясь с законодательством, человек встречается с «идеальными» нормами редко), при рассмотрении их на правовом занятии учителю следует обращать внимание именно на ценностные элементы, наличествующих в тексте нормы, не останавливаясь детально на особенностях способа изложения той или иной нормы. Выделить часть учебного времени на детальное изучение особенностей способов изложения норм права учитель может только в случае, если он твёрдо уверен в том, что возможности восприятия учащихся позволяют в полном объёме осмыслить подобного уровня сложности (например, при работе с одарёнными детьми или в профильном классе с углублённым изучением предметов общественного блока).

Таким образом, в процессе формирования ценностного отношения старшеклассников к правовым нормам герменевтический метод, при условии правильного его использования, может сыграть одну из ключевых ролей.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Конституция (1993). Конституция Российской Федерации [Текст] : офиц. текст. – М. : ОМЕГА-Л, 2009. – 44 с.
2. Российская Федерация. Законы. Семейный кодекс Российской Федерации [Текст] : федер. закон : принят Гос. Думой 8 дек. 1995 г. : по состоянию на 1 марта 2010 г. – М. : ЭКСМО, 2010. – 64 с.
3. Российская Федерация. Законы. Уголовный кодекс Российской Федерации [Текст] : федер. закон : принят Гос. Думой 26 мая 1996 г. // Собрание законодательства Российской Федерации. – 1996. – № 25.
4. Российская Федерация. Законы. Об основных гарантиях избирательных прав и права на участие в референдуме граждан Российской Федерации [Электронный ресурс] : федер. закон от 12 июня 2002 г. № 67-ФЗ // КонсультантПлюс : справ.-правовая система. – Режим доступа: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_37119/. – 29.07.2018.
5. Закирова, А.Ф. Концептуальные основания педагогической герменевтики [Текст] / А.Ф.Закирова // Вестник Тюменского государственного университета. – 2008. – № 5. – С. 8-18.
6. Лаппо, М.А. «Диалогическое согласие»: М. М. Бахтин как элитарная языковая личность [Текст] / М. А. Лаппо // Русская речь. – 2015. – № 5. – С. 50-55.
7. Мороз, Е.Н. Правовая норма как ценность [Текст] : автореф. дис. ...канд. юрид. наук : 12.00.01 / Мороз Елена Николаевна. – Челябинск, 2013. – 28 с.
8. Самойлов, Л.П. Герменевтика и образование: от диалога к методологии / Л.П. Самойлов // Известия ВолгГТУ. – 2006. – № 6. – С. 92-96.

REFERENCES

1. Konstitutsiya (1993). Konstitutsiya Rossijskoj Federatsii: ofits. tekst [Constitution of the Russian Federation]. Moscow: OMEGA-L, 2009. 44 p.
2. Rossijskaya Federatsiya. Zakony. Semejnyj kodeks Rossijskoj Federatsii: feder. zakon: prinyat Gos. Dumoj 8 dek. 1995 g.: po sostoyaniyu na 1 marta 2010 g. [Family Codex of the Russian Federation]. Moscow: EKSMO, 2010. 64 p.
3. Rossijskaya Federatsiya. Zakony. Ugolovnyj kodeks Rossijskoj Federatsii: feder. zakon: prinyat Gos. Dumoj 26 maya 1996 g. [Criminal Codex of the Russian Federation]. *Sobranie zakonodatel'stva Rossijskoj Federatsii* [Collected Legislation of the Russian Federation], 1996, no. 25.
4. Rossijskaya Federatsiya. Zakony. Ob osnovnyh garantiyah izbiratel'nyh prav i prava na uchastie v referendumе grazhdan Rossijskoj Federatsii [Elektronnyj resurs] : feder. zakon ot 12 iyunya 2002 g. № 67-FZ [On basic guarantees of electoral rights and the right to participate in a referendum of citizens of the Russian Federation]. *Konsul'tantPlyus*: sprav.-pravovaya Sistema [Consultant Plus]. URL:

http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_37119/ (Accessed 29.07.2018).

5. Zakirova A.F. Kontseptual'nye osnovaniya pedagogicheskoy germenевtiki [Conceptual foundations of pedagogical hermeneutics]. *Vestnik Tyumenskogo gosudarstvennogo universiteta [Herald of Tyumen State University]*, 2008, no. 5, pp. 8-18.
6. Lappo M.A. «Dialogicheskoe soglasie»: M.M. Bahtin kak elitarnaya yazykovaya lichnost' [«Dialogue agreement»: M.M. Bakhtin as an elite linguistic person]. *Russkaya rech' [Russian speech]*, 2015, no. 5, pp. 50-55.
7. Moroz E.N. Pravovaya norma kak tsennost'. Avtoref. diss. kand. yurid. nauk. [Legal norm as a value. Ph. D. (Jurisprudence) Thesis]. Chelyabinsk, 2013. 28 p.
8. Samojlov L.P. Germenевtika i obrazovanie: ot dialoga k metodologii [Hermeneutics and education: from dialogue to methodology]. *Izvestiya VolgGTU [Proceedings of Volgograd Technical University]*, 2006, no. 6, pp. 92-96.

УДК 373.3.016:81

В.А. Никулина,
студентка педагогического факультета
ФГБОУ ВО «Шадринский государственный педагогический университет»
г. Шадринск, Россия
valerya-nikulina2014@yandex.ru

Л.А. Милованова,
кандидат филологических наук, доцент кафедры теории и методики начального
образования
ФГБОУ ВО «Шадринский государственный педагогический университет»
г. Шадринск, Россия
milovanova-45@mail.ru

Инновационная технология «лэпбук» как средство обучения русскому языку младших школьников

Одной из инновационных технологий в обучении русскому языку младших школьников является лэпбук. Авторы формулируют требования для создания лэпбука. Выделяют положительные стороны применения лэпбука при обучении младших школьников русскому языку.

Ключевые слова: инновации, инновационная технология, лэпбук.

V.A.Nikulina,
student of the pedagogical faculty
Shadrinsk State Pedagogical University
Shadrinsk, Russia
valerya-nikulina2014@yandex.ru
L.A. Milovanova,
candidate of philological sciences, docent of the chair of theory and methods of primary
education
Shadrinsk State Pedagogical University
Shadrinsk, Russia
milovanova-45@mail.ru

Innovational technology «lapbook» as a means of teaching Russian language of primary schoolchildren

One of the innovational technologies in teaching Russian to primary schoolchildren is a lapbook. The authors formulate the requirements for creating a lapbook. There are positive aspects of the use of lapbook in teaching primary schoolchildren of the Russian language.

Keywords: *innovation, innovation technology, lapbook.*

В условиях реализации федерального государственного образовательного стандарта (ФГОС) учителю необходимо искать современные средства обучения, которые будут соответствовать новым требованиям и целям обучения.

Значимым моментом в сфере образования для учителя является «научиться самому учиться». Перед педагогом стоит задача научить школьника выбирать правильные пути решения для усвоения и поиска информации. Не весь материал, изученный в школе, запоминается. С.В. Зенкина отмечает, что «применение инновационных технологий на уроках русского языка в школе, прежде всего, позволяет активизировать задачу формирования навыков самостоятельной познавательной и практической деятельности обучающихся» [1, с.22]. Следовательно, необходимо сделать так, чтобы некоторые сведения оставались в памяти ученика, и он смог пользоваться этими знаниями без затруднений. Способом достижения этой цели является применение различных технологий. При максимальном усвоении материала младшими школьниками можно использовать инновационную технологию «Лэпбук».

Термин «лэпбук» впервые был введен мамой и писателем из Вирджинии Тэмми Дюби, которая использовала в домашнем обучении своих детей данное средство для систематизации информации. Лэпбук она назвала так именно потому, что он умещается на коленях ребенка. Для российских младших школьников лэпбук адаптирован Татьяной Пироженко.

Данную технологию ученые трактуют по-разному: одни считают ее игровой, другие проектной, третьи – исследовательской технологией. Вероятнее всего, это зависит от того, какова ведущая задача работы с использованием лэпбука [3, с. 46].

Лэпбук – это интерактивное пособие в виде папки формата А4 или А3, сложенной определенным способом, на прочной картонной (или иной) основе, в которую вставлены различные вкладки (мини-книжки, кармашки, окошки и т.д.), подвижные детали, иллюстрации на заданную тему.

По мнению Е. Тихомировой, «лэпбук – это папка или картонная основа, на которую наклеены кармашки разной формы, маленькие книжки, книжки-гармошки, коробочки с сюрпризами и тому подобное» [4, с.57]. Также она считает, что «это не просто интерактивная папка, а эффективная технология обучения, которая отвечает современным требованиям организации предметно-развивающей среды в условиях реализации ФГОС НОО, а именно лэпбук:

- информативен;
- полифункционален: способствует развитию творчества, воображения, мышления, логики, памяти, внимания;
- пригоден к использованию одновременно группой учащихся;
- обладает дидактическими свойствами;
- является средством художественно-эстетического развития ребенка, приобщает его к миру искусства;
- его структура и содержание доступны возрасту;

– обеспечивает игровую, познавательную, исследовательскую и творческую активность обучающихся» [4, с.58].

Разработка лэпбука решает ряд задач современного образования: учащиеся качественнее усваивают изучаемый предмет, учатся всесторонне смотреть на проблему, ставить и решать задачи, творчески подходить к вопросу организации и подбору информации. В условиях модернизации образования с помощью лэпбука при обучении русскому языку можно решать задачи по коррекции звукопроизношения, совершенствованию фонетико-фонематических процессов, формированию лексико-грамматических категорий и расширению лексического запаса слов.

А.А. Зяблицкая считает, что лэпбук – это портфолио или книжечка с кармашками, небольшими текстами, подвижными деталями, которая содержит информацию в картинках [2, с.57]. Специфика лэпбука заключается в усвоение знаний, их обобщении и систематизации по определённой теме, в том числе и по русскому языку. Карточки в лэпбуке можно самостоятельно доставать, переключать и складывать по своему усмотрению [2, с.59].

Технология изготовления лэпбука – это творческий процесс, в ходе которого ученики самостоятельно находят информацию, анализируют ее и, конечно же, создают свой проект. Работа по изготовлению книжек с картинками носит творческий характер, помогает ребёнку расширять кругозор и действовать креативно. Вследствие этого формируются умения и навыки, необходимые для преодоления трудностей и поставленных задач. При создании проекта младший школьник может составить собственную страничку в лэпбуке, посвященную определенной теме [1, с.24].

Объединяя обучение и воспитание в целостный образовательный процесс, лэпбук помогает учителю начальных классов, например, формировать понятия о роде имен существительных, развивать умение выделять в речи слова, обозначающие предмет, развивать умение определять число, записывать существительные в другом числе. Воспитательная функция заключается в том, что он может изготавливаться с детьми и их родителями. Папка должна быть креативно и красочно оформлена, все составные части должны быть удобны и понятны для самостоятельного использования.

Одним из плюсов лэпбука является использование разных форм организации деятельности обучающихся (индивидуальная, групповая, парная работа).

Работая индивидуально на уроках русского языка, младший школьник занимается сбором информации и творческим оформлением своей работы самостоятельно, рассчитывая только на себя и свои способности. Данная деятельность помогает стеснительному и необщительному ребёнку раскрыть себя и показать свой потенциал перед учителем и сверстниками.

С другой стороны, работая в паре, ответственность делиться между собой. Младшие школьники стараются выполнять все задания сообща или каждый свою микро-тему.

Групповая форма предполагает взаимоотношение между учениками. Главной задачей является то, что каждый должен осознавать свою значимость в группе и нельзя допускать, чтобы кто-то остался без задания. В группе младшие школьники учатся выстраивать свои рабочие взаимоотношения и стараются выполнить задания максимально хорошо и качественно.

При работе с лэпбуком необходимо уделять много времени для создания подходящего источника информации, так как каждый из них уникален. Сам по себе процесс создания дает возможность концентрировать внимание на определенном аспекте.

Для изготовления папки для лэпбука чаще всего используют листы формата А3 или

А4. Работа проходит в несколько этапов: выбор темы, обсуждение плана, создание макета, изготовление шаблона лэпбука.

1 этап – выбор темы. Тему для папки необходимо выбирать, анализируя информацию, которая будет представлена в будущем проекте. Чаще всего на уроках русского языка в начальной школе можно сделать лэпбуки на темы «Самостоятельные части речи», «Служебные части речи», «Члены предложения». Они хорошо подойдут для повторения и обобщения знаний. Когда тема определена, можно переходить к плану.

2 этап – план. Лэпбук – это не просто книжка с картинками, это учебное пособие. Поэтому важно продумать, что он должен включать в себя, какие задания будут уместны, чтобы полностью раскрыть заданную тему. Для этого необходим план того, что нужно представить в папке. На этом этапе проходит изучение источников информации, осуществляется ее отбор, и проводятся исследования.

Как правило, все задания имеют развивающий характер и направлены:

- 1) на развитие речи, познавательных процессов, мелкой моторики;
- 2) на знакомство с терминологией;
- 3) на использование связи с жизнью, межпредметные связи.

3 этап – макет. Этот этап считается самым интересным, так как здесь необходимо продумать важные детали в проекте и создать игровой сюжет. Он может содержать тексты, различные игры и задания. Все это необходимо размещать на разных элементах: кармашках, мини-книжках, блокнотиках, вращающихся кругах, карточках.

4 этап – создание шаблона – самый кропотливый этап практической работы. В соответствии с макетом необходимо сделать шаблон папки в натуральную величину. Ведь известно, что большинство людей запоминает 5 % услышанного и 20 % увиденного [1, с.26].

Инновационная технология «Лэпбук» на уроках русского языка в начальных классах играет немаловажную роль. Любая тема может быть представлена в наглядно-образном виде и удобна для понимания. Пример такого лэпбука можно рассмотреть при изучении темы «Фразеологизмы». Папка может содержать следующие элементы: книжка-памятка «Фразеологизмы» и их обозначения; мини-книжка «Источники фразеологизмов»; кармашек «Загадки»; кармашек «Ребусы»; мини-книжка «Крылатые слова»; мини-книжка «Пословицы и поговорки».

Таким образом, применение лэпбука на уроках русского языка помогает младшему школьнику, исходя из своего желания, представить изучаемый материал, а также лучше понять и запомнить его. Также лэпбук – превосходное средство для повторения изученного материала.

При создании лэпбука одновременно решается несколько задач современного образования. Такая деятельность помогает младшим школьникам лучше усвоить русский язык, в полном объеме видеть проблему, формулировать и решать задачи, проявлять нестандартное решение при организации и подборе информации.

Таким образом, в условиях совершенствования процесса образования, учителю начальных классов необходимо использовать инновационные методы и технологии обучения, способствующие обучению и воспитанию личности, умеющей мыслить нестандартно, предлагать и осуществлять разнообразные идеи.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Зенкина, С.В. Информационно-образовательная среда как фактор повышения качества образования / С.В. Зенкина // Педагогика. – 2008. – № 6. – С. 22-28.

2. Зяблицкая, А.А. Применение лэпбука при автоматизации звуков у младших школьников / А.А. Зяблицкая // Логопедия. – 2016. – № 7. – С. 57-61.
3. Ратахина, Н.В. Учебные проекты по русскому языку и литературе в начальных классах / Н.В. Ратахина // Русский язык. – 2017. – №5-6. – С. 45-46.
4. Тихомирова, Е. Лэпбук – эффективная технология логопедической работы / Е. Тихомирова // Коррекционная работа. – 2017. – № 12. – С. 57-58.

REFERENCES

1. Zenkina S.V. Informatsionno-obrazovatel'naya sreda kak faktor povysheniya kachestva obrazovaniya [Informational and educational environment as a factor in improving the quality of education]. *Pedagogika [Pedagogy]*, 2008, no. 6, pp. 22-28.
2. Zyablitskaya A.A. Primenenie lepbuka pri avtomatizatsii zvukov u mladshih shkol'nikov [The use of lapbook in the automation of sounds of primary schoolchildren]. *Logopediya [Speech therapy]*, 2016, no. 7, pp. 57-61.
3. Ratahina N.V. Uchebnye proekty po russkomu yazyku i literature v nachal'nyh klassah [Educational projects in the Russian language and literature in primary school]. *Russkij yazyk [Russian language]*, 2017, no. 5-6, pp. 45-46.
4. Tihomirova E. Lepbuk – effektivnaya tekhnologiya logopedicheskoy raboty [Lapbook – efficient speech therapy technology]. *Korreksionnaya rabota [Correctional work]*, 2017, no. 12, pp. 57-58.

УДК 37.016:004

М.М. Ожогина,
студентка факультета информатики, математики и физики
ФГБОУ ВПО «Шадринский государственный педагогический университет»
г. Шадринск, Россия
В.Е. Евдокимова,
кандидат педагогических наук, доцент кафедры физико-математического и
информационно-технологического образования
ФГБОУ ВПО «Шадринский государственный педагогический университет»
г. Шадринск, Россия

Использование личностно-ориентированного подхода на уроках информатики

По причине вступления человечества в эпоху информатизации, перед педагогами ставится новая задача: необходимо обеспечить такой уровень подготовки, чтобы учащиеся могли самостоятельно, осознанно и творчески использовать различные информационные технологии во всех общественно значимых областях деятельности человека. Все это возможно с помощью реализации в учебном процессе личностно-ориентированного подхода.

Ключевые слова: процесс обучения в школе, личностно-ориентированный подход.

М.М. Ozhogina,
Student of the faculty of informatics, mathematics and physics
Shadrinsk State Pedagogical University
Shadrinsk, Russia
V.E. Evdokimova,
Candidate of pedagogical sciences, docent of the chair of physical-mathematical and

information-technological education
Shadrinsk State Pedagogical University
Shadrinsk, Russia

Using of personality oriented approach on the lessons of Informatics

Due to the entry of humanity into the era of informatization, teachers are faced with a new task: it is necessary to provide such a level of training so that students can independently, consciously and creatively use various information technologies in all socially significant areas of human activity. All this is possible through the implementation of the student-centered approach in the educational process.

Keywords: school study, personality-oriented approach.

В нашей стране уже многие годы вводятся новшества в системе Российского образования. У нас появились новые учебные заведения различных типов, так же разработан и постепенно вводится федеральный государственный образовательный стандарт, который предполагает обращение повышенного интереса на гибкость, вариативность содержания образовательных программ, форм, методов и приемов обучения.

Для выполнения поставленной задачи педагогам необходимо создавать на уроках благоприятный климат, в котором бы максимально раскрывалась, развивалась и закреплялась личность всех обучаемых. И только после этого учитель может выявить подходящие формы, методы и приемы, необходимые для дальнейшего обучения детей [3].

При изучении информатики в школе педагогу предоставляется больше возможностей осуществить благоприятные условия, поскольку информатика рассматривает некоторые части большинства образовательных областей. Это может быть математика, физика, области творчества и другие. С помощью данной науки ученик может раскрыться как личность с помощью познания основ информатики, заложенных в фундаменте, таких как: средства информатизации, информационные технологии и другие.

Целью моей работы является раскрытие понятия личностно-ориентированного подхода на уроках информатики, рассмотрение его задач, форм, функций и методов.

Актуальность рассматриваемого вопроса в моей статье заключается в необходимости осуществления перехода на новый федеральный государственный стандарт, который предоставляет требования к пересмотру структуры, технологии и ведению учебной деятельности, условиям реализации образовательных программ и к результатам их освоения [1].

В современной школе перед учителем стоит требование в применении различных подходов в обучении детей, главные цели которых заключаются в становлении индивидуальной личности, воспитание добросовестного гражданина и человека, умеющего самостоятельно и быстро выявлять проблемы и рационально решать различные вопросы. В педагогике существует большое количество подходов. Но наиболее часто используют следующие: акустический, дифференцированный, индивидуальный, компетентностный, деятельностный, коммуникативный, социокультурный, личностно – ориентированный и другие. Более подробно я бы хотела остановиться на рассмотрении личностно – ориентированного подхода в информатике.

Рассматриваемый подход относится к гуманистическому направлению в педагогике. Его важнейшим принципом является проявление особого интереса на само учение, а не на преподавание. В центре такого обучения находится индивидуальная личность обучаемого, его целенаправленность, мотивация, интерес, склонности и способности, а так же обеспечение комфортных и бесконфликтных условий в классе [2].

Личностно – ориентированное обучение – является многозначным направлением в

практике педагогики, которая осуществляет сохранение уже имеющихся процессов самопознания и развитие личности учащегося. Оно реализуется с помощью взаимосвязанных понятий и идей, а так же способов действий, направленных на воспитание личности ребенка.

Данный подход имеет особую цель в образовании, которая заключается в формировании системы благоприятного климата, запускаемого механизмы самообразования, самореализации и адаптации, необходимые для становления индивидуальной личности человека.

Личностно-ориентированное обучение в информатике планирует выполнение ниже перечисленных задач:

1. Проявить интерес у всех учащихся к данной дисциплине и гарантировать его развитие в коллективе класса;
2. Способствовать развитию творческой личности в соответствии с разнообразием технических средств;
3. реализовать развитие индивидуальных особенностей обучающихся в области информатики;
4. Оказать помощь личности в самопознании, самоопределении и самореализации.

Перечисленные задачи реализуются в формах различных игр (интеллектуальных, спортивных, образно – ролевых), занятий, наблюдений, различной экспериментальной деятельности и упражнений [2].

Данный подход предполагает выполнение трех функций, реализация которых не возможна в условиях авторитарного и либерального стиля отношения учителя и ученика. К функциям относятся:

1. Гуманитарная. Сущность гуманитарной функции заключается в признании ценности человека, осмысление смысла жизни, принятие активного участия в ней, а так же осознание личностной свободы и возможность максимальной реализации своего потенциала. Средствами осуществления являются общение и сотрудничество;
2. Культурообразующая функция ориентирована на развитие культуры различными средствами образования. Она реализуется с помощью механизмов культурного самосознания, принятия ценностей в качестве своих собственных;
3. Функция социализации подразумевает усвоение и воспроизведение учеником социального опыта для вступления им в социальную среду. Она реализуется с помощью рефлексии, сохранении индивидуальности и творчества как личностной позиции в любой деятельности.

Так как перечисленные выше функции реализуются при демократическом стиле руководства, необходимо рассмотреть, что требует позиция педагога:

- оптимистичный подход к индивидуальности ребенка и его будущему. Максимально стимулировать развитие потенциала ученика;
- отношение к ребенку как к личности, способной учиться по собственному желанию, предоставлять ему выбор, принимать активное участие в его обучении;
- опираться на личный интерес каждого ребенка, помогать приобретать и развивать его способности.

Анализируя личностно – ориентированный подход можно сказать, что он построен на уважении личности ребенка, его личностных особенностей и индивидуального развития, на отношении к нему как к сознательному, полноправному и ответственному участнику воспитательного процесса.

Для рассмотрения методов личностно-ориентированного подхода необходимо

ввести понятие. А.Г. Чернявская дает определение методам обучения как способам взаимодействия педагога и учащихся в процессе обучения, которые направлены на выявление вопросов и решение задач.

Данное обучение предполагает использование таких методов как игра, рефлексия, диалог, диагностика и создание ситуации выбора и успеха. Перечисленные методы необходимы для раскрытия субъективного опыта учащихся, для развития разносторонних способностей и темперамента, а так же для эффективного воспитательного процесса.

Личностно – ориентированный подход, как и остальные, имеет ряд преимуществ и недостатков. К преимуществам данной технологии я бы отнесла более глубокое доверие среди детей, а так же между учителем и ребенком. Предполагается быстрое достижение результатов посредством индивидуальной работы с каждым учеником. Недостатков гораздо больше у этой технологии. Рассмотрим некоторые из них:

1. Большая вероятность допущения учителем ошибки, потому как технология является новой. Для полной реализации данного подхода у молодых учителей может не хватить опыта, и, самое главное, отсутствует внешний контроль;

2. Большая вероятность возникновения моральных травм в связи со сменой учителя и обстановки.

3. Создание педагогической ситуации на уроках требует высокой квалификации, компетентности учителя и повышенных затрат жизненно – временных ресурсов.

4. Уроки в школах ограничены 40 – 45 минутами. И этого времени не хватит на работу с каждым учеником в отдельности.

Таким образом, личностно-ориентированный подход необходим в использовании педагогами при преподавании всех без исключения дисциплин в школе для того, чтобы воспитать личность в каждом ученике. Я думаю, что используя методики данного подхода, у педагогов больше возможностей воспитать развитую, творческую личность на уроках информатики. В изучении данной дисциплины будет легко отследить самостоятельную деятельность учащихся, их мышление, скорость и качество усвоенного материала, а так же критичность ума. Проанализировав данный подход, можно сказать, что каждый учащийся сможет выйти в жизнь успешным человеком, способным самостоятельно и рационально решать не только жизненные вопросы и проблемы, но и профессиональные задачи.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Филиппов, В.М. Министерство образования. Стандарты основного общего и полного образования по информатике и информационным технологиям / В.М. Филиппов // Информатика и образование. – 2004. – № 4. – С. 7-26.
2. Якиманская, И.С. Технология личностно-ориентированного обучения в современной школе / И.С. Якиманская. – М., 2014. – 176 с.
3. Лапчик, М.П. Методика преподавания информатики / М.П. Лапчик, И.Г. Семакин, Е.К. Хеннер. – М. : Академия, 2011. – 538 с.

REFERENCES

1. Filippov V.M. Ministerstvo obrazovaniya. Standarty osnovnogo obshchego i polnogo obrazovaniya po informatike i informatsionnym tekhnologiyam [Ministry of Education. Standards of basic general and complete education in computer science and information technology]. *Informatika i obrazovanie [Informatics and education]*, 2004, no. 4, pp. 7-26.
2. Yakimanskaya I.S. Tekhnologiya lichnostno-orientirovannogo obucheniya v sovremennoj shkole [Technology of personality oriented study in modern school]. Moscow, 2014. 176 p.
3. Lapchik M.P., Semakin I.G., Henner E.K. Metodika prepodavaniya informatiki [Методика преподавания

информатики]. Moscow: Akademiya, 2011. 538 p.

УДК 37.016:004

М.О. Панас,
студентка факультета информатики, математики и физики
ФГБОУ ВПО «Шадринский государственный педагогический университет»
г. Шадринск, Россия
masha27.04.95@mail.ru

Интеллект-карта как средство формирования регулятивных УУД обучающихся 5-7 классов на уроках информатики и ИКТ

В работе изложены теоретические основы метода интеллект-карт, рассмотрены влияние интеллект-карт на формирование регулятивных универсальных учебных действий, описан способ формирования регулятивных УУД обучающихся на уроках информатики и ИКТ, а также показан метод построения интеллект-карт.

***Ключевые слова:** интеллект-карта, регулятивные УУД, развивающие педагогические технологии, урок информатики и ИКТ.*

М.О. Panas,
Undergraduate of the faculty of informatics, mathematics and physics
Shadrinsk State Pedagogical University
Shadrinsk, Russia
masha27.04.95@mail.ru

Intellect card as a means of forming regulative universal learning activities of 5-7 forms pupils on the lessons of Informatics and Information and Communication Technologies

Theoretical basis of the method of intellect-cards are given in the work, the influence of intellect-cards on forming the regulative universal learning activities is viewed, the way of forming the regulative universal learning activities of pupils on the lessons of Informatics and ICT is described and the method of making intellect-cards is shown.

***Keywords:** intellect-card, regulative universal learning activities, developing pedagogical technologies, lesson of Informatics and ICT.*

В рамках внедрения ФГОС нового поколения основной задачей современной системы образования становится формирование совокупности «универсальных учебных действий», обеспечивающих «умение учиться» и применять научные знания в решении учебно-практических и жизненных проблем.

Федеральные государственные образовательные стандарты определяют следующие цели обучения информатики и информационно-коммуникационных технологий:

1. Освоение знаний, составляющих основу научных представлений об информации, информационных процессах, системах, технологиях и моделях;
2. Владение умениями работать с различными видами информации с помощью компьютера и других средств информационных и коммуникационных технологий (ИКТ), организовать собственную информационную деятельность и планировать ее результаты;
3. Развитие познавательных интересов, интеллектуальных и творческих способностей средствами ИКТ;

4. Воспитание ответственного отношения к информации с учетом правовых и этических аспектов ее распространения; избирательного отношения к полученной информации;

5. Выработка навыков применения средств ИКТ в повседневной жизни, при выполнении индивидуальных и коллективных проектов, в учебной деятельности, дальнейшем освоении профессий, востребованных на рынке труда;

6. Формирование и развитие универсальных учебных действий (УУД).

В составе основных видов универсальных учебных действий, соответствующих ключевым целям общего образования, выделяются четыре блока: личностный (умения самостоятельно делать свой выбор и отвечать за него), познавательный (умение результативно мыслить и работать с информацией), коммуникативный (умения общаться, взаимодействовать с людьми) и регулятивный (умения организовывать свою деятельность) [1].

В программе ФГОС ООО обозначено, что в сфере развития регулятивных учебных действий приоритетное внимание уделяется:

- целеполагание – постановке учебной задачи на основе соотношения того, что уже известно и усвоено учащимися, и того, что еще неизвестно;
- планированию – определению последовательности промежуточных целей с учетом конечного результата; составлению плана и последовательности деятельности;
- прогнозированию – предвосхищению результата и уровня усвоения знаний, его современных характеристик;
- контролю – в форе сличения действия и его результата с заданным эталоном с целью обнаружения отклонений и отличий от эталона;
- коррекции – внесении необходимых дополнений и коррективов в план и способ действия в случае расхождения эталона, реального действия и его результата с учетом оценки этого результата;
- саморегуляции как способности к мобилизации сил и энергии, к волевому усилию (к выбору в ситуации мотивационного конфликта) и преодолению препятствий[4].

Согласно требованиям ФГОС при формировании регулятивных УУД учителю важно учитывать уровень когнитивного развития каждого ученика. В каждом классе учитель использует дифференцируемый подход к обучению, так как в каждом классе учатся обучающиеся с разным уровнем знаний, с индивидуальным темпом усвоения материала.

Одним из универсальных средств, способствующих познавательной мотивации, а также формированию универсальных учебных действий, а именно регулятивных, является метод интеллект-карт, в основу которого положены исследования и разработки английского психолога и консультанта по вопросам интеллекта, психологии обучения и проблем мышления Тони Бьюзена [2].

Метод «Интеллект-карт»

Интеллектуальные карты, или карты мышления (mind-maps) — это удобная и эффективная графическая техника визуализации мышления и альтернативной записи, позволяющая увидеть проблему в целом. Это технология изображения информации в графическом виде; инструмент, позволяющий эффективно структурировать информацию, мыслить, используя весь свой творческий потенциал.

При создании интеллект-карт, необходимо придерживаться определенных правил, разработанных Тони Бьюзеном. Можно выделить 3 этапа творческого процесса:

1 этап:

- определение объекта изучения (центрального образа интеллект-карты);
- извержение ассоциаций (запись любых слов, образцов, символов, связанных с объектом изучения);

2 этап: Построение первичной интеллект-карты:

- для создания карт используются цветные карандаши, маркеры и т.д (не более 8 цветов);
- основная идея, проблема или слово располагается в центре;
- для изображения центральной идеи можно использовать рисунки, картинки;
- каждая глава ветвь имеет свой цвет;
- главные ветви соединяются с центральной идеей. От них идут ветви второго, третьего порядка (уровня);
- ветви должны быть изогнутыми, а не прямыми (как ветви дерева);
- над каждой линией – ветвью пишется только одно ключевое слово, максимум два слова и только печатными буквами;
- везде, где возможно, добавляются рисунки, символы и другая графика, ассоциирующиеся с ключевыми словами.

3 этап «Реконструкция и ревизия»:

- пересмотр интеллект-карты;
- проверка способности к вспоминанию информации, содержащиеся в интеллект-карте[3].

Применение метода интеллект-карт на уроке информатике.

Сфера применения интеллект-карт огромна, в том числе в учебном процессе для формирования универсальных учебных действий очень разнообразно:

- создание ясных и понятных конспектов лекций;
- написание сочинений, рефератов, исследовательских работ;
- запоминание необходимого материала при подготовке к урокам;
- показ презентаций (за меньшее время демонстрируют больше информации, при этом учителя лучше понимают и запоминают);
- мозговой штурм (генерация новых идей, творчество; коллективное решение сложных задач);
- групповая работа обучающихся.

Многие проблемы, источником которых являются когнитивные затруднения учащихся, могут быть решены, если сделать процессы мышления школьников наблюдаемыми. Метод интеллект-карт удачно адаптирован к использованию в учебной деятельности, успешно используются на уроках информатики.

Работа по составлению интеллект-карт на уроках информатики с целью формирования регулятивных УУД, начиная с 5 класса, идет поэтапно:

1 этап – знакомство учащихся с понятием «интеллект-карты» и алгоритмом их построения;

2 этап – анализ готового образца;

3 этап – совместное составление интеллект-карты на уроке.

Использование интеллект-карт представляют в виде схем, заменяя ими обширный текст или использование готовой схемы для закрепления материала.

Например, интеллект-карта по теме «Компьютерная графика» на основе учебника Информатика 5 класс, Л.Л. Босова, А.Ю.Босова.

В центре страницы пишется ключевое слово — тема «Компьютерная графика».

Определяем ключевые ветки: графический редактор и графический фрагмент.

Расшифровку ключевых признаков на карте отображаем добавлением соответствующих ответвлений.

Данная работа способствовала формированию регулятивных учебных действий:

- постановке цели создания карты - «Для чего необходимо уметь?»;
- планированию действий - «Что и как нужно сделать, чтобы получить правильный результат?»;
- прогнозированию действий - «Как думаешь, какой результат может получиться?», «Какие трудности могут возникнуть и почему?»;
- контролю действий - «Получен результат, как в образце?», «Правильно ли делается?», «Сможешь доказать?...», «Поменяйтесь тетрадами, проверьте работу друг друга», «проверь вывод по ...»;
- корректировке действий - «Установи правильный порядок предложений в тексте»;
- оценке действий - «по каким критериям оценивали свою работу?», «мне понравилось...», «Мне показалось важным...»;
- саморегуляции - «Ты сможешь прочитать зашифрованное слово (дойти до вершины горы), выполнив ряд заданий».

К 6 классу сформированы первоначальные регулятивные учебные умения обучающихся при составлении карты и добавляются новые этапы: создание схемы начинается в процессе объяснения материала и работы с учеником, визуализация процесса объяснения нового материала, использование схемы при подготовке домашнего задания.

В 7 классе тип заданий усложняется: составляют план, работа проводится в парах. Например, на уроке используя метод мозгового штурма, учащиеся решают поставленную задачу, который заранее подготавливает учитель к уроку.

Модернизация российского образования ставит перед учителем задачу переосмысления своей педагогической деятельности, пересмотра подходов методов преподавания, использования комплекса средств, формирующих универсальные учебные действия, которые помогут школьнику стать полноценной социальной личностью, стремящейся реализовать свои возможности, способной делать осознанный и ответственный выбор.

Использование теоретического обоснования универсального метода интеллект-карт в процессе преподавания информатики и ИКТ дает возможность учитывать уровень когнитивного развития обучающихся и формировать у них регулятивные УУД. А также способствует систематизации знаний учащихся по предметам, повышение уровня качества знаний, проявление познавательной активности и интереса.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Асмолов, А.Г. Как проектировать универсальные учебные действия: от действия к мысли : пособие для учителя / А.Г. Асмолов. – М., 2008. – 151 с.
2. Бьюзен, Т. Интеллект-карты : практ. рук-во / Т. и Б. Бьюзен ; пер. с англ. Е.А. Самсонова. – Минск : Попурри, 2010.
3. Бьюзен, Т. Супермышление / Т. Бьюзен, Б. Бьюзен ; пер. с англ. Е.А.Самсонова. – Минск : Попурри, 2008.
4. Лебединцев, В.Б. Разработка программы формирования универсальных учебных действий обучающихся / В.Б. Лебединцев // Управление начальной школой. – 2012. – № 4. – С. 18-26.

REFERENCES

1. Asmolov A.G. Kak proektirovat' universal'nye uchebnye dejstviya: ot dejstviya k mysli: posobie dlya uchitelya [How to design universal learning activities: from action to thought]. Moscow, 2008. 151 p.
2. B'yuzen T., B'yuzen B. Intellekt-karty: prakt. ruk-vo [Intellect card]. Samsonova E.A. (ed.). Minsk: Popurri, 2010.
3. B'yuzen T., B'yuzen B. Supermyshlenie [Supermind]. Samsonova E.A. (ed.). Minsk: Popurri, 2008.
4. Lebedintsev V.B. Razrabotka programmy formirovaniya universal'nyh uchebnyh dejstvij obuchayushchihsya [Development of a program of forming the universal learning activities of students]. *Upravlenie nachal'noj shkoloj* [Primary School Management], 2012, no. 4, pp. 18-26.

УДК 37.013.42

И.Н. Разливинских,
кандидат педагогических наук, доцент кафедры теории и методики начального образования
ФГБОУ ВО «Шадринский государственный педагогический университет»
г. Шадринск, Россия
Razlivinskikh@yandex.ru
Е.В. Кравчук,
студентка педагогического факультета
ФГБОУ ВО «Шадринский государственный педагогический университет»
г. Шадринск, Россия
El_kr1234@mail.ru

Факторы, влияющие на появление категории детей, которые находятся в трудной жизненной ситуации

В статье авторы описывают категорию детей, находящихся в трудной жизненной ситуации, а также раскрывают факторы, влияющие на появление данной категории.

Ключевые слова: *трудная жизненная ситуация, факторы появления категории детей, находящихся в трудной жизненной ситуации.*

I.N. Razlivinskikh,
Candidate of pedagogical sciences, docent of the chair of theory and methods of primary education
Shadrinsk State Pedagogical University
Shadrinsk, Russia
Razlivinskikh@yandex.ru
E.V. Kravchuk,
Student of the pedagogical faculty
Shadrinsk State Pedagogical University
Shadrinsk, Russia
El_kr1234@mail.ru

Factors affecting the appearance of a category of children who are in a difficult life situation

In the article, the authors describe the category of children in difficult life situations, and also reveal the factors influencing the appearance of this category.

Keywords: difficult life situation, factors of the appearance of the category of children in difficult life situations.

Проблема трудной жизненной ситуации – одна из главных проблем современного общества, решение которой требует определенный подход как с точки зрения самого общества, так с точки зрения и государства в целом. Сегодня государство уделяет особое внимание людям, попавшим в трудную жизненную ситуацию, при этом, по мнению ученых, самой незащищенной категорией являются дети. Это связано как с политическими, так и с социально-экономическими проблемами в обществе.

Подходы к изучению «трудной жизненной ситуации» различны. Свойства и особенности трудной жизненной ситуации в подростковом возрасте наиболее полно раскрыты в трудах социально-психологического и социально-педагогического планов. Одним из главных факторов, при нарушении условий нормальной жизнедеятельности подростков, считается недостаточное внимание со стороны семьи, а так же отсутствие заботы, со стороны родителей. Нехватка заботы влечет за собой формирование особых форм жизнедеятельности ребенка, проявляющихся в дезадаптивном и отклоняющимся от норм поведения [1].

При изучении эмоциональных переживаний детей, которые оказались в трудной жизненной ситуации, ученые выявили, что все дети находятся в стрессовых условиях, а так же в условиях конфликта и кризиса, которые неблагоприятно влияют на психику подростка. Проанализировав возрастные особенности детей, попавших в трудную жизненную ситуацию, психологи выявили ряд характеристик, которые не позволяют ребенку стать субъектом жизнедеятельности. Это можно наблюдать в нарушении коммуникативных способностей у детей, а так же при нарушениях в эмоционально-психическом развитии, в искажении общественно-социальных потребностей, в проявлении предрасположенности к нервным срывам. Все это проявляется в чрезмерно высоком уровне агрессивности, а так же в подтверждение сомнению веры в будущее, формирование себя как личности и налаживание контактов с социальным окружением.

Каждый ребенок, в любой из периодов своей жизни, может оказаться независимо от его желаний и причин, в трудной жизненной ситуации, и, следовательно, будет нуждаться в помощи и защите в разной степени. Так же немаловажную роль будут играть социальные условия.

В современном обществе сфера деятельности делится на два вида, взаимосвязано они являются основными институтами влияния, которые по-разному действуют на психологию ребенка: одной считается семья – как самое близкое окружение, другой – сфера образования.

Ребенок считает семью средой, в которой, формируются условия его психического, физического, эмоционального и интеллектуального развития. Если семья, как социальный институт не способна обеспечить воспитание и содержание детей, то это является одним из факторов появления детей с категорией «находящихся в трудной жизненной ситуации» [3].

Одним из первых факторов, влияющих на трудную жизненную ситуацию детей, ученые считают неблагоприятное материальное положение семьи. Некоторые полные семьи в нашей стране на протяжении большого срока являются наиболее ограниченными (депривированными). Исследователи данного вопроса выделяют следующие моменты: сильная нагрузка на трудоспособных, соответственно незанятость на работе одного из членов семьи, причиной чего является уход за детьми, а также низкие заработные платы для только что окончивших вузы, так называемых молодых специалистов.

Существенными признаками материальных условий жизни семьи, безусловно, является доход, а так же жилищная обеспеченность. Необходимо учитывать, что низкие отрицательные показатели материальной обеспеченности концентрируются в одних и тех же домашних хозяйствах. Существуют семьи, материальные условия которых «не дотягивают» до прожиточного минимума, а соответственно они не имеют нужное количество денежных средств, чтобы в полной мере обеспечить своего ребенка всем необходимым. Семьи, которые проживают в плохих жилищных условиях и не имеющие достаточное количество денежных средств, имеют минимальные шансы выбраться из бедности, следовательно, за такими семьями осуществляет надзор служба по профилактике семейного неблагополучия и сиротства [2].

Вторым показателем не благоприятности семей считается потеря связи с рынком труда. Семьи с детьми находятся на низкой ступени экономической активности, тем самым они подвержены оказаться в числе бедных. Существует огромный риск низкого материального положения, и как следствие семейного неблагополучия. В данных семьях, мужчина экономически негативно настроен. Еще одна группа, которая оказывается в числе малоимущих – это неполные семьи, в которых наблюдается безработица одного из родителей. Семьи, в которых женщина выполняет функцию добытчика, можно тождественно отнести к тем полным семьям, в которых эту функцию выполняет мужчина. Занимательным является тот факт, что родители, хотя бы один из которых является безработным, имеют большую вероятность превысить порок бедности, чем те, где мужчина экономически неактивен. Это обусловлено высоким желанием найти работу для обеспечения детей всем необходимым.

Внутрисемейные конфликты, которые рождены столкновением интересов взрослых, не могут не сказаться на внутреннем климате семьи, который так тонко чувствуют дети. Люди, которые говорят: «Все семьи, в которых имеются разногласия – это группа риска, а дети, проживающие в них, являются детьми, которые попали в трудную жизненную ситуацию», заведомо сделали ложные выводы. Дети, попавшими в трудную жизненную ситуацию, можно считать лишь тех, чье положение достигло критической точки, а конфликты стали настолько неразрешимыми, что продолжаются нескончаемое количество времени. Дети из таких семей как никто другой нуждаются в помощи, поддержке своего окружения, так как не могут найти его у самых близких и родных людей. Таким семьям, несомненно, должен быть приписан статус членов группы риска социального сиротства [4].

Четвертым фактором, который люди чаще всего скрывают, является жестокое обращение в семье, но самым страшным считается то, что сами семьи, как родители, так и дети пытаются скрыть этот факт: родители – потому что боятся наказания и осуждения со стороны общества, дети – потому что стыдятся своего положения и испытывают неимоверный страх [2].

Следующий немаловажный фактор – это такие проблемы современного общества, как алкоголизм и наркомания в семье. Алкоголизм и наркомания – это те глобальные проблемы, которые не только являются причинами семейного неблагополучия, а зачастую могут возникать после образования неблагополучной семьи. Ребенок, оказавшись в среде зависимых от алкоголя или наркотиков родителей, может иметь следующие проблемы развития: физические, психологические и социальные. Кроме того, что данные проблемы оказывают негативное влияние, ученые утверждают, что они могут передаваться по наследству. Как правило, ребенок пытается избежать данного негативного влияния, поэтому он «спасается» от родителей, у которых наблюдается такая зависимость. Следовательно, ребенок может оказаться на улице, не понимая, что там его может ожидать

неблагополучная среда и влияние сверстников-беспризорников. Вышеперечисленные семьи формируют в себе все признаки «тяжелого положения» не имеют стабильного дохода, следовательно, они не связаны с рынком труда.

Неблагоприятное окружение индивида, а именно ребёнка, так же является одной из причин. Это может наблюдаться в таких социальных группах, как семья. Родителям следует качественно и в полной мере выполнять свои обязанности по уходу за ребенком и свести к минимуму риск развода или какого-либо упоминания о нём при ребенке. Многие люди считают, что воспитанием и обучением ребенка в полной мере должно заниматься его окружение, то есть общество. Или, по крайней мере, нагрузка, которая ложится на плечи, а так же ответственность в отношении ребенка должна делиться поровну между обществом и семьей [5].

Еще одним фактором, который влияет на попадание ребенка в категорию «дети с трудной жизненной ситуацией» с недавних пор начала считаться замкнутость ребёнка, которая может быть обусловлена минимальной социализацией. Общение с друзьями, детьми разных возрастных категорий, а также со взрослыми, непрерывное пополнение кругозора новыми знаниями за счет близости к природной среде обязаны присутствовать в детстве каждого. Образовательная функция учебных заведений, которую по праву считают приоритетной, в своём роде не может обеспечить достаточно качественную социализацию ребенка и наделить его качествами, необходимыми для дальнейшего существования в обществе и полноценного вливания в коллектив. В связи со всем вышесказанным правомерным можно считать низкий уровень полученных знаний одним из доводов возможного риска попадания ребенка в трудную жизненную ситуацию. Увеличивающийся в геометрической прогрессии разрыв между учениками одного класса в успеваемости может стать причиной еще более худших последствий и повлиять на его психическое воспитание.

Трудная жизненная ситуация детей является одной из главных проблем современного общества. Она может быть вызвана как внешними причинами, к которым относятся: недостатки семейного воспитания, общественно-социальный статус семьи, материальное состояние и многое другое. К внутренним причинам возникновения трудной жизненной ситуации у детей можно отнести: состояние здоровья, место положения в обществе, а также психическое состояние ребенка [4].

Таким образом, ребенок, попавший в трудную жизненную ситуацию может иметь неблагоприятный статус, который сказывается на его поникшем психофизическом состоянии, из которого он не всегда может выйти самостоятельно. В этом случае ему необходима помощь. Для ребенка, который прибывает в трудной жизненной ситуации, одним из решений будет социально-педагогическое сопровождение, которое ставит перед собой основную цель: оптимизировать условия жизни ребенка, воспитать и научить преодолевать сложившиеся сложные ситуации.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Рыжакова, Л.А. Социальная поддержка детей, попавших в трудную жизненную ситуацию [Электронный ресурс] / Л.А. Рыжакова. – Режим доступа: <https://nsportal.ru/shkola/sotsialnaya-pedagogika/library/2013/07/05/sotsialnaya-podderzhka-detey-popavshikh-v-trudnyuyu>. – 21.09.2018.
2. Социально-правовая защита детей и подростков, попавших в трудную жизненную ситуацию [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://soc.bobrodobro.ru/18631>. – 20.09.2018.
3. Ребёнок в трудной жизненной ситуации и необходимость его социально-педагогического сопровождения [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://studfiles.net/preview/6334455/page:2/>. – 21.09.2018.

4. Защита социально-правовая [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://voluntary.ru/termin/zaschita-socialno-pravovaja.html>. – 19.09.2018.
5. Опыт социально-педагогического сопровождения детей, оказавшихся в трудной жизненной ситуации и пути его совершенствования [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://refleader.ru/jgeujgatyjgeotr.html>. – 21.09.2018.

REFERENCES

1. Ryzhakova L.A. Sotsial'naya podderzhka detej, popavshih v trudnyuyu zhiznennuyu situatsiyu [Elektronnyj resurs] [Social support for children in difficult life situations]. URL: <https://nsportal.ru/shkola/sotsialnaya-pedagogika/library/2013/07/05/sotsialnaya-podderzhka-detey-popavshikh-v-trudnyuyu> (Accessed 21.09.2018).
2. Sotsial'no-pravovaya zashchita detej i podrostkov, popavshih v trudnyuyu zhiznennuyu situatsiyu [Elektronnyj resurs] [Social and legal protection of children and teenagers in difficult life situations]. URL: <http://soc.bobrodrobro.ru/18631> (Accessed 20.09.2018).
3. Rebyonok v trudnoj zhiznenoj situatsii i neobhodimost' ego sotsial'no-pedagogicheskogo soprovozhdeniya [Elektronnyj resurs] [A child in a difficult life situation and the need for his social and pedagogical support]. URL: <https://studfiles.net/preview/6334455/page:2/> (Accessed 21.09.2018).
4. Zashchita sotsial'no-pravovaya [Elektronnyj resurs] [Social and legal protection]. URL: <http://voluntary.ru/termin/zaschita-socialno-pravovaja.html> (Accessed 19.09.2018).
5. Opyt sotsial'no-pedagogicheskogo soprovozhdeniya detej, okazavshih v trudnoj zhiznenoj situatsii i puti ego sovershenstvovaniya [Elektronnyj resurs] [Experience of social and pedagogical support of children in difficult life situations and ways to improve it]. URL: <http://refleader.ru/jgeujgatyjgeotr.html> (Accessed 21.09.2018).

УДК 373.1

О.А. Сосновских,
магистрант по направлению подготовки «Управление дошкольным образованием»
ФГБОУ ВО «Шадринский государственный педагогический университет»
г. Шадринск, Россия
Н.Ю. Ган,
кандидат педагогических наук, доцент, декан педагогического факультета
ФГБОУ ВО «Шадринский государственный педагогический университет»
г. Шадринск, Россия
gannu69@mail.ru

Инновационный подход руководителя в деятельности ДОУ

В статье представлена деятельность руководителя ДОУ при реализации инновационной деятельности, а также описан опыт внедрения в практику работы учреждения программы развития детей.

Ключевые слова: инновационный подход, инновационная деятельность.

О.А. Sosnovskikh,
Graduate student in the direction of training «Management of preschool education»
Shadrinsk State Pedagogical University
Shadrinsk, Russia
N.Yu. Gan,
Candidate of Pedagogic Sciences, Associate Professor, Dean of Pedagogical Faculty

Shadrinsk State Pedagogical University
Shadrinsk, Russia
gannu69@mail.ru

Innovative approach of the leader in the activities of the preschool educational institution

The article presents the activities of the head of the preschool educational institution in the implementation of innovative activities, and describes the experience of implementation in practice of the companies of the program of development of children.

Keywords: *innovative approach, innovation.*

В современных условиях дошкольное образовательное учреждение имеет широкие возможности для осуществления инновационной деятельности с помощью внедрения программ нового поколения, открытия инновационных и экспериментальных площадок. На сегодняшний день система дошкольного образования требует изменений, адекватных развитию общества и образовательной системы в целом.

Основным механизмом перемен в системе ДООУ является поиск и освоение инноваций для достижения конкретных целей, способствующие качественным изменениям в деятельности учреждения, которые заранее прогнозируются руководителем. Процесс внедрения инноваций связан с постоянным обновлением, совершенствованием систем методов, форм, приемов и технологий в педагогическом процессе.

В «Современном словаре иностранных слов» инновация трактуется как нововведение.

Инновация – в социально – психологическом аспекте – создание и внедрение различного рода новшеств, порождающих значительные изменения в социальной практике («Словарь практического психолога» Минск 1998 г.).

Инновация – комплексный процесс создания, распространения, внедрения и использования нового практического средства, метода, концепции (В.М. Полонский «Словарь-справочник»).

В ходе анализа ситуации руководитель четко обозначает перспективу на развитие учреждения, учитывая социальный заказ нашего общества. При решении конкретных задач необходимо четко формулировать цель инновационной деятельности, которая должна быть понятна всем участникам педагогического процесса.

Достижение высоких результатов при минимальных физических, моральных и материальных затратах будет оценено как успешное внедрение инноваций в деятельность дошкольного учреждения, которые могут способствовать развитию более высокого уровня планирования и организации управленческих функций.

В режиме инновационной деятельности ДООУ руководитель поддерживает доверительные отношения и предоставляет свободу творчества для педагогов, ведь именно деятельность педагогов-новаторов является источником внедрения инноваций.

Одним из показателей качества образовательного процесса являются создание таких условий, которые способствуют развитию профессионального и творческого роста педагогов:

- оценка и подбор на должность воспитателя;
- анализ кадрового потенциала;
- отслеживания профессиональной и социально-психологической адаптации работников;
- планирования и контроля деловой карьеры сотрудников;
- стимулирования деятельности педагогов (управление трудовой мотивацией);

- развития коллектива, его сплоченности, организованности;
- анализа и регулирования групповых и личных взаимоотношений, социально-психологического климата в коллективе, совершенствования организационной культуры;
- осуществления управления конфликтами, предупреждения их возникновения.

Особое значение в инновационной деятельности ДООУ является программа мониторинга, с помощью которой можно оценить результативность инновационной деятельности педагогов и при необходимости вносить какие-либо изменения. Программа мониторинга включает таких составляющие педагогического процесса как качество образования детей, педагогической деятельности воспитателей, материально-технического и дидактического оснащения образовательного процесса.

Поиск новых ориентиров в сфере инновационного развития образовательного учреждения требует от руководителя терпения, такта, эрудиции, осознание миссии, умения натолкнуть педагогов на размышление, привить вкус к анализу, расширить сознание. А для этого нужно иметь собственную педагогическую концепцию, разбираться в обилии предлагаемых программ и пособий.

На сегодняшний день МБДОУ № 5 г. Шадринска является экспериментальной площадкой по внедрению и реализации в практике работы программы «Вдохновение», позволяющая решать задачи комплексной модернизации образовательной деятельности дошкольного учреждения с целью выполнения требований документов дошкольного образования РФ.

Перед тем как начать внедрять данную инновацию руководство ДООУ тщательно проанализировало ситуацию развития детей, социальный заказ общества, готовность педагогов перестраиваться на интересы детей.

Педагогический коллектив уже начал транслировать опыт коллегам. В августе на базе города Шадринска прошла встреча руководителей и педагогов творческой группы «Вдохновение». Были представлены открытые показы образовательной деятельности с детьми в разных возрастных группах и развивающая предметно-пространственная среда, как условие реализации программы «Вдохновение».

Перед функционированием детского сада после летних каникул для педагогов была организована летняя школа «Вдохновение», где раскрывались теоретические и реализовывались практические вопросы по данной теме: как фиксировать детские проекты, какую документацию необходимо вести, наполняемость зон активности и прочее.

Сейчас дети на протяжении всего дня работают в таких центрах активности как искусство, конструирование, игровая зона, песка и воды, грамоты по той теме, которую они сами выбирают на «Детском совете» и создают соответствующую развивающую среду вместе с педагогом. По окончанию дня показывают свои готовые или «незаконченные» работы, которые были сделаны ими на протяжении дня.

Важную роль играет взаимодействие с родителями, которые знают тему проекта детей и помогают насытить среду разнообразным бросовым материалом: крышечки, коробочки, бутылки, контейнеры, трубочки, крупы и т.д., а также принимают активное участие и помощь в работе центрах активности.

В каждой группе педагоги ДООУ проявляют уважительное отношение к результатам творчества детей, каждому воплощенному замыслу, отражая это на выставках и презентациях. Уже сегодня, педагоги МБДОУ № 5 замечают какие перемены происходят с детьми: любознательны, внимательны, активны, творчески подходят к решению задач, высказывают свои идеи и мнения и готовы воплощать свои намеченные цели.

Таким образом, планомерная, продуманная работа не только с детьми, но и с педагогами, и со специалистами образовательных учреждений способствует достижению

положительных и качественных результатов в ходе реализации инновационной деятельности.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Богославец, Л.Г. Организация инновационной деятельности [Текст] / Л.Г. Богославец // Управление дошкольным образовательным учреждением. – 2011. – № 8. – С. 41-44.
2. Боровых, Т.Н. Управление инновационной деятельностью ДООУ в условиях реализации проекта [Текст] / Т.Н. Боровых // Управление дошкольным образовательным учреждением. – 2007. – № 6. – С. 58-72 ; 2008. – № 4. – С. 59-63.
3. Кузнецова, Е.Б. Внедрение инноваций – обязательное условие реформирования ДООУ [Текст] / Е.Б. Кузнецова // Управление дошкольным образовательным учреждением. – 2007. – № 6. – С. 16-18.
4. Чумичева, Р.М. Управление инновационной деятельностью дошкольного образовательного учреждения [Текст] / Р.М. Чумичева // Чумичева, Р.М. Управление дошкольным образованием [Текст] : учеб. пособие для студентов высш. пед. образования / Р.М. Чумичева, Н.А. Платохина. – М. : Академия, 2011. – С. 207-232.

REFERENCES

1. Bogoslavets L.G. Organizatsiya innovatsionnoj deyatel'nosti [Organization of innovation activity]. *Upravlenie doshkol'nyim obrazovatel'nyim uchrezhdeniem [Management of preschool educational institution]*, 2011, no. 8, pp. 41-44.
2. Borovyh T.N. Upravlenie innovatsionnoj deyatel'nost'yu DOU v usloviyah realizatsii proekta [Management of innovative activity of preschool educational institution in the context of implementation of the project]. *Upravlenie doshkol'nyim obrazovatel'nyim uchrezhdeniem [Management of preschool educational institution]*, 2007, no. 6, pp. 58-72; 2008, no. 4, pp. 59-63.
3. Kuznetsova E.B. Vnedrenie innovatsij – obyazatel'noe uslovie reformirovaniya DOU [Innovation is a prerequisite for the reform of preschool educational institution]. *Upravlenie doshkol'nyim obrazovatel'nyim uchrezhdeniem [Management of preschool educational institution]*, 2007, no. 6, pp. 16-18.
4. Chumicheva R.M. Upravlenie innovatsionnoj deyatel'nost'yu doshkol'nogo obrazovatel'nogo uchrezhdeniya [Management of innovation preschool educational institution]. Chumicheva R.M., Platochina N.A. *Upravlenie doshkol'nyim obrazovaniem: ucheb. posobie dlya studentov vyssh. ped. obrazovaniya [Management of preschool educational institution]*. Moscow: Akademiya, 2011, pp. 207-232.

УДК 364.042

Н.В. Сычёва,
кандидат юридических наук, доцент кафедры истории и права
ФГБОУ ВО «Шадринский государственный педагогический университет»
Шадринск, Россия
natwik@mail.ru

Актуальные вопросы системы социальной реабилитации детей-инвалидов

Реабилитация детей-инвалидов является острой проблемой в области законодательного регулирования и практики его применения. В статье рассматриваются проблемные вопросы социальной реабилитации в деятельности отдельных субъектов и предлагаются некоторые пути их решения.

Ключевые слова: Социальная реабилитация, система социальной работы, дети-инвалиды, лица с ограниченными возможностями здоровья.

N. V. Sycheva,
Candidate of Juridical Sciences, Associate Professor at the Department of History and
Law

Shadrinsk State Pedagogical University
Shadrinsk, Russia
natwik@mail.ru

Topical issues of the system of social rehabilitation of children with disabilities

Rehabilitation of children with disabilities is an acute problem, both in terms of legislation and its application, and includes a very wide range of actions and is carried out in several directions. The article deals with the problematic issues of social rehabilitation in the activities of individual subjects and offers some ways to solve them.

Keywords: *social rehabilitation, system of social work, children with disabilities, persons with disabilities.*

Реабилитацией называют систему мер, способных помочь детям-инвалидам, которые из-за болезни или полученных травм ограничены в возможностях вести нормальный образ жизни, учиться, работать, быть полноценным членом общества. Реабилитация включает в себя очень широкий спектр действий и осуществляется в нескольких направлениях [3, с. 218]:

- медицинская – это комплекс мероприятий, способных уменьшить воздействие на организм патологии, из-за которой возникли ограничения;

- физическая – это восстановление, исправление или замена утраченных физических способностей организма с помощью лечебной или адаптивной физкультуры; психологическая – специальные меры, способствующие созданию наиболее комфортной психологической среды жизни инвалидов, в том числе их жизни в обществе;

- социальная – одна из составляющих психологической направленности, позволяющая адаптироваться в обществе, вести самостоятельный образ жизни;

- профессиональная – получение конкурентоспособного образования и навыков профессиональной деятельности с целью дальнейшего трудоустройства.

Для того чтобы в полной мере реализовать все эти действия для каждого ребенка-инвалида составляется индивидуальный план и программа реабилитации, которая включает в себя все направления. Программа формируется на основе заключения лечебного учреждения и медико-социальной экспертизы. В нее включаются объемы, виды, сроки и порядок проведения реабилитационных мероприятий. С 2005 года ИПР имеет стандартную форму и содержит сведения о ребенке-инвалиде, заболевании, группе инвалидности, степени ограничений. Одним из основных направлений реализации указанной программы является организация системы социальной работы, которую в данном случае можно определить как деятельность, направленную на оказание помощи детям с ограниченными возможностями для достижения ими достаточного уровня социального функционирования, социальной адаптации и интеграции в общество здоровых людей.

В карту ребенка включаются мероприятия медицинской реабилитации, физической, а также обязательно психолого-педагогического направления: психолого-педагогическую работу, направленную на коррекцию нарушений в этой сфере; получение образования – дошкольного, общего; предоставление материально-ресурсного оснащения для обучения [2, с. 184]. Кроме того, в рамках программы обязательно осуществляется патронаж семьи, оказание психологической поддержки родителям и консультирование их по любым вопросам, связанным со здоровьем и социальной адаптацией инвалида.

Социальное направление реабилитации детей-инвалидов – это целый комплекс мероприятий, направленных на получение ребенком представлений об обществе, в котором он живет, о его культуре, ценностях, поведенческих нормах, принятых в нем. Она включает в себя получение образования и общего развития, воспитания, умения контактировать и взаимодействовать с другими людьми. Кроме того, социальная реабилитация должна помочь ребенку вырасти самостоятельным, научиться самообслуживанию, бытовой ориентации. Одна из важнейших проблем детей-инвалидов – это их изолированность от общества, в первую очередь от сверстников, не имеющих ограничений по здоровью, невозможность посещения или труднодоступность большинства объектов культурного и исторического наследия. Поэтому основная задача социальной реабилитации – это создание такого пространства и среды, в которой ребенок полностью может раскрыть и проявить свои способности, а также создание условий для взаимодействия его с окружающим миром и вовлечение в сообщество сверстников.

Медицинское направление в реабилитации детей-инвалидов в нашей стране много лет является основным. Проведение терапевтических процедур, профилактические оздоровительные мероприятия, безусловно, имеют важнейшее значение. Однако долгие годы разделение детей-инвалидов и обособление их по признакам заболеваний в отдельные школы, часто закрытого типа, санатории и другие лечебно-восстановительные учреждения, привело к тому, что они оказались изолированными от основного общества, испытывают страх перед ним. Поэтому главные методы социальной реабилитации должны способствовать интеграции таких ребят в общество здоровых детей, преодолению комплексов и раскрытие их потенциала.

Для организации реабилитационных мероприятий важны не только констатация факта нарушения, ограничения и социальной недостаточности, но и степень их выраженности, реабилитационный потенциал и прогноз, а также регулярный контроль эффективности реабилитации ребенка-инвалида.

Процесс организации социальной реабилитации ребенка-инвалида включает три этапа [3, с. 218]:

1. Выделение наиболее выраженного и значимого для жизнедеятельности ребенка ограничения. Это позволит определить приоритетность и направленность реабилитационных мероприятий, последовательность их реализации и объем помощи.
2. Реализация программы реабилитации, включая психотерапию, психологическую и педагогическую коррекцию, профориентацию, социальную адаптацию и т. д.
3. Оценка эффективности, в случае необходимости – корректировка индивидуальной программы.

Ведущая роль в комплексной реабилитации при этом принадлежит разработке, апробации и внедрению программ, которые способствуют расширению реабилитационного пространства и оптимизации реабилитационной среды детей.

В нашей стране наметились определенные тенденции к созданию системы социальной работы с детьми-инвалидами. Они проявляются в создании специализированных реабилитационных центров по работе с различными категориями детей-инвалидов и их семьями. В таких центрах совместными усилиями специалистов разного профиля – медиков, психологов, социальных работников, социальных педагогов и других, – клиентам оказывается комплексная медицинская, социальная, психологическая и педагогическая помощь. Интегрирует все виды помощи социальная работа, ведущее место при этом отводится социально-педагогической деятельности, обеспечивающей позитивную направленность процесса социализации личности ребенка [4, с. 312].

В 2018 году в структуре Федерального бюро медико-социальной экспертизы был создан Федеральный центр комплексной реабилитации и абилитации инвалидов и детей-инвалидов, основными задачами которого являются разработка и внедрение научных подходов и инновационных методов комплексной реабилитации и абилитации инвалидов, детей-инвалидов, и оценка их эффективности, а также оказание методической помощи регионам [1].

Особое внимание в ИПР уделено и вопросу обучения членов семей с детьми-инвалидами, предусматривающего психолого-педагогическое и правовое обучение, обучение подбору и использованию технических средств реабилитации, реабилитационным навыкам, а также навыкам ухода за детьми-инвалидами и общению с ним. Цель – обеспечение развития и воспитания детей-инвалидов, в том числе детей с тяжелыми и множественными нарушениями развития, в семье.

Получает дальнейшее распространение технология самостоятельного или сопровождаемого проживания детей-инвалидов и инвалидов молодого возраста. Мероприятие направлено на развитие у детей-инвалидов навыков самостоятельного проживания после выхода из стационарных организаций социального обслуживания, организацию для инвалидов молодого возраста по окончании их проживания в стационарных организациях социального обслуживания учебного (тренировочного) проживания, сопровождаемого проживания.

Особое внимание уделяется вопросу внедрения эффективных практик оказания комплексной помощи детям с ограниченными возможностями здоровья, детям-инвалидам, а также детям с ранним детским аутизмом, расстройствами аутистического спектра.

Продолжается распространение лучших региональных практик по развитию стационарозамещающих технологий предоставления социальных услуг в сфере социального обслуживания детям-инвалидам и их семьям.

Также осуществляется подготовка предложений по рациональному подбору технических средств реабилитации (ТСР) детям-инвалидам, включая инновационные ТСР.

В Кургане действует несколько центров, направленных на реабилитацию и социальную адаптацию лиц с инвалидностью:

АНО Областной Центр Реабилитации инвалидов.

Курганский реабилитационный центр для детей и подростков с ограниченными возможностями.

Медицинский Центр «CORTEX».

ООО «Региональный центр по реабилитации инвалидов».

С ноября 2013 года в ГБУ «Центр помощи детям» функционирует Центр ранней комплексной помощи.

Медицинская реабилитационная помощь детям-инвалидам в Курганской области оказывается в три этапа, начиная со стационара и завершая отделением реабилитации Государственного бюджетного учреждения «Курганская детская поликлиника», а также в детских санаториях и оздоровительных организациях для детей.

В г. Шадринск в рамках социальной реабилитации детей-инвалидов:

- функционирует ГБУ «Шадринский реабилитационный центр для детей и подростков с ограниченными возможностями», где действуют технологии комплексной реабилитации детей раннего возраста с ограниченными возможностями здоровья в диаде «мать-дитя», комплексной реабилитации детей дошкольного возраста с заболеваниями аутистического спектра, комплексной реабилитации детей старшего дошкольного и младшего школьного возраста с задержкой психического развития;

- организована деятельность Центра реабилитации и социальной адаптации детей и подростков с недостатками психического развития на базе Государственного казенного учреждения «Шадринский областной психоневрологический диспансер»;

- созданы кабинеты «Монтессори – педагогики» для абилитации детей-инвалидов и детей с ОВЗ раннего возраста, модельные (тренировочные) комнаты «Мир познается в игре» в организациях социального обслуживания;

- функционирует ведомственный Ресурсный центр ранней помощи на базе Шадринского реабилитационного центра для детей и подростков с ограниченными возможностями (система социальной защиты);

- востребованы группы кратковременного пребывания для детей-инвалидов в организациях социального обслуживания семьи и детей;

- продолжено внедрение новых проектов и технологий (модельной программы комплексного развития детей раннего возраста «Школа трехлетки», технологий раннего выявления и диагностики детей с ограничениями в психофизическом развитии в рамках деятельности мобильной службы психолого-медико-педагогического консультирования и сопровождения, современных методик реабилитации детей-инвалидов и детей с ОВЗ младшего возраста, в том числе с тяжелыми нарушениями речи и туберкулезной интоксикацией, технологий «домашнее визитирование», «домашний помощник» с участием волонтеров);

- реализуются выездные формы помощи родителям, воспитывающим ребенка-инвалида, в рамках деятельности служб сопровождения;

- организована система клубов родительской взаимопомощи «Школа родителя особого ребенка» в организациях социального обслуживания (с использованием интернет-ресурсов) и школ для родителей в медицинских организациях для обучения семей с детьми-инвалидами навыкам реабилитационной помощи в домашних условиях;

- усовершенствован реабилитационный процесс детей-инвалидов и детей с ограниченными возможностями здоровья в условиях региональных детских санаториев;

- обучено более 1200 специалистов, работающих с детьми-инвалидами и детьми с ОВЗ, новым эффективным реабилитационным методикам и технологиям.

В нашем регионе в целях социальной реабилитации проводится паспортизация объектов социальной среды, доступных для инвалидов. В Реестр приоритетных объектов города Шадринска включено 56 объектов. Паспорта доступности сформированы на 39 объектов, что составляет 70 % от общего количества приоритетных объектов. На карту доступности на общероссийском портале «Учимся жить вместе» занесена информация о 39 объектах.

Проблему организации досуга детей-инвалидов эффективно решают общественные организации. Вместе с тем потенциал взаимодействия государства с общественными организациями используется не в полной мере. Поэтому необходимо осуществление ряда законодательных мер, направленных на государственную поддержку общественных организаций в сфере оказания социальных услуг в установленных законом формах, путем участия в финансировании различных фестивалей, в том числе инвалидного спорта, обеспечения участия инвалидов во всероссийских спортивных и художественных мероприятиях. Это может быть, например, предоставление налоговых льгот для таких организаций, выделение грантов на проведение перечисленных выше и иных мероприятий.

Кроме того, как бы прагматично это не звучало, но воспитание любого ребенка-инвалида требует больших финансовых затрат. Также многие лица, осуществляющие уход за таким ребенком, не имеют возможности работать, поскольку дети-инвалиды нуждаются

в повышенном внимании до 10-12 часов в сутки, а иногда – круглосуточно. При этом согласно Федеральному закону № 166-ФЗ, родителям, опекунам, а так же иным трудоспособным лицам, которые не могут работать, так как осуществляют уход за ребенком с инвалидностью, положены различные виды выплат от государства, которые компенсируют тот факт, что родитель становится нетрудоспособным из-за необходимости постоянно находиться рядом с ребенком.

В 2018 году ежемесячная выплата для таких людей составляет 5500 рублей, если речь идет об опекунах или родителях, и 1200 рублей, если уход осуществляют иные лица. Эти деньги безусловно не могут компенсировать всех затрат, связанных с уходом за ребенком-инвалидом. Как представляется, исходя из провозглашения РФ социальным государством вся политика должна быть направлена на обеспечение достойной жизни граждан, и, в первую очередь тех, кто в ней наиболее остро нуждается. Социальный характер российского государства требует установления размера пособия по уходу за ребенком-инвалидом на достойном уровне, т.е. не менее установленного законом минимального размера оплаты труда. И это правило должно быть закреплено нормативно.

На сегодняшний день актуальна проблема учета и полного охвата детей рассматриваемой целевой группы. Так, статус «ребенок с ОВЗ» не связан с Международной классификацией болезней и делением на группы здоровья. Инвалидность устанавливает медико-социальная экспертиза в соответствии с действующим законодательством, используя Международную классификацию функционирования, ограничений жизнедеятельности и здоровья. Как представляется, для решения этой проблемы необходимо привести действующее законодательство в соответствие с Конвенцией ООН о правах инвалидов.

На сегодняшний день отсутствует база данных по общему количеству детей от 0 до 3 лет, имеющих ограничения жизнедеятельности, что требует создания единого реестра детей целевой группы с обязательным выделением групп: «дети, нуждающиеся в ранней помощи», «дети группы риска». Рациональнее такой реестр (Банк данных) создавать на региональном уровне с внесением информации в региональный банк данных.

Недостаточно эффективно проводится выявление детей с ОВЗ на ранних этапах развития. Если ребенок не посещает дошкольную образовательную организацию, то отклонения в психическом и интеллектуальном развитии выявляются, зачастую, лишь при начале обучения в школе. Поэтому на законодательном уровне необходимо закрепить требование о необходимости комплексного медицинского обследования неорганизованного дошкольника в возрасте 3-4 лет (в это время в дошкольных образовательных организациях проходят подобные обследования) с целью раннего выявления психоневрологических проблем и их своевременной коррекции.

Важнейшей проблемой на всех уровнях власти является то, что недостаточно реализован междисциплинарный и межведомственный подход к решению проблем указанной категории детей и семей, в которых они проживают. Специалисты различных ведомств действуют в одиночку, дублируя порой некоторые функции и упуская важное. Решение этой проблемы видится в создании все того же Банка данных детей-инвалидов с подключением к нему всех заинтересованных ведомств, где все службы будут прописывать проведенную работу исходя из своей функциональной компетенции. Создание Банка данных необходимо урегулировать законодательно на уровне субъекта федерации. Это может стать Закон Курганской области «Об областном межведомственном Банке данных детей-инвалидов» по аналогии с теми, что уже созданы и действуют в соседних регионах.

Для решения проблем также важно законодательно очертить систему комплексной реабилитации инвалидов и лиц с ограниченными возможностями здоровья в Российской Федерации: урегулировать принципы и содержание реабилитации и профилактики инвалидности, ресурсное, научно-методическое, информационное и кадровое обеспечение реабилитации; установить правовой статус реабилитационного учреждения, основные направления, порядок и условия его функционирования; установить права, обязанности, полномочия, ответственность и правовое регулирование отношений физических и юридических лиц в области реабилитации инвалидов и лиц с ограничениями здоровья; разграничить компетенцию в области реабилитации между органами исполнительной власти различного уровня и ведомственной принадлежности; определить условия и механизмы межведомственного и межсекторного взаимодействия в сфере реабилитации инвалидов.

Сегодня ситуация по обеспечению безбарьерной среды жизнедеятельности детей-инвалидов в городе Шадринске сходна с региональной и государственной, и также характеризуется отсутствием комплексного подхода к ее формированию. Не обеспечен беспрепятственный доступ к жилым домам, где проживают дети-инвалиды. Практически отсутствует общественный транспорт, доступный для инвалидов. При оборудовании объектов социальной инфраструктуры элементами доступности учитываются, в основном, потребности инвалидов с нарушением опорно-двигательного аппарата и не учитываются потребности инвалидов по зрению и слуху.

Большинство объектов социальной инфраструктуры остаются до сих пор труднодоступными для многих детей-инвалидов. При этом к числу таких объектов относятся государственные учреждения системы здравоохранения, образования, занятости, культуры, физической культуры и спорта, административных зданий.

Большое значение приобретает решение проблемы оснащения специальными приспособлениями государственных учреждений социального обслуживания населения, оказывающих услуги инвалидам, учреждений культуры и искусства.

В настоящее время недостаточным остается уровень обеспеченности спортивными сооружениями для занятий адаптивной физической культурой и спортом среди детей-инвалидов.

Кроме того, социальной интеграции инвалидов препятствует эмоциональный барьер, что затрудняет социальные контакты инвалида и его окружения. Все эти барьеры в немалой степени обуславливают низкую социальную активность инвалидов и ограниченные возможности для реализации личного потенциала этих людей.

С учетом имеющихся проблем возникла необходимость реализации в отношении детей-инвалидов мероприятий, взаимоувязанных по конкретным целям, ресурсам, срокам реализации и исполнителям, обеспечивающего системный подход к решению проблем инвалидов программно-целевым методом как наиболее целесообразным в решении задач комплексной реабилитации инвалидов, а также необходимость привлечения нескольких источников финансирования, в том числе средств бюджетов различных уровней.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Российская Федерация. Министерство труда и социальной защиты. О Федеральном центре научно-методического и методологического обеспечения развития системы комплексной реабилитации и абилитации инвалидов и детей-инвалидов [Электронный ресурс] : приказ от 5 июля 2018 г. № 450. – Доступ из СПС «КонсультантПлюс».

2. Корнилова, О.А. Инклюзия: иллюзии и реальность проблемы обучения особенных детей в условиях современного российского общества [Текст] / О.А. Корнилова // Вестник университета. – 2018. – № 6. – С. 183-187.
3. Сабанов, З.М. Организационные основы реабилитации инвалидов в Российской Федерации [Текст] / З.М. Сабанов // Общество и право. – 2016. – № 3. – С. 217-221.
4. Сабанов, З.М. Современные теоретико-методологические и содержательные основы профессиональной реабилитации инвалидов [Текст] / З.М. Сабанов // NOVAINFO.RU. – 2016. – №53-3. – С. 310-315.

REFERENCES

1. Rossijskaya Federaciya. Ministerstvo truda i social'noj zashchity. O Federal'nom centre nauchno-metodicheskogo i metodologicheskogo obespecheniya razvitiya sistemy kompleksnoj rehabilitacii i abilitacii invalidov i detej-invalidov [Elektronnyj resurs] : prikaz ot 5 iyulya 2018 g. № 450 [About the Federal Center for Scientific, Methodological and Methodological Support of the Development of the System of Complex Rehabilitation and Abilitation of Disabled Persons and Disabled Children]. Dostup iz SPS «Konsul'tantPlyus».
2. Kornilova O.A. Inklyuziya: illyuzii i real'nost' problemy obucheniya osobennyh detej v usloviyah sovremennogo rossijskogo obshchestva [Инклюзия: иллюзии и реальность проблемы обучения особенных детей в условиях современного российского общества]. *Vestnik universiteta [University herald]*, 2018, no. 6, pp. 183-187.
3. Sabanov Z.M. Organizacionnye osnovy rehabilitacii invalidov v Rossijskoj Federacii [Organizational basis for the rehabilitation of persons with disabilities in the Russian Federation]. *Obshchestvo i pravo [Society and Law]*, 2016, no. 3, pp. 217-221.
4. Sabanov Z.M. Sovremennye teoretiko-metodologicheskie i sodержatel'nye osnovy professional'noj rehabilitacii invalidov [Modern theoretical, methodological and substantial foundations of vocational rehabilitation of disabled people]. *NOVAINFO.RU [NOVAINFO.RU]*, 2016, no. 53-3, pp. 310-315.

УДК 37.016:53

Е.П. Турбина,

кандидат педагогических наук, доцент кафедры теории и практики германских языков

ФГБОУ «Шадринский государственный педагогический университет»

г. Шадринск, Россия

catheriny@mail.ru

Т.П. Адамберг,

учитель физики

МАОУ «Заводоуковская средняя общеобразовательная школа №2»

Тюменская область, г. Заводоуковск, Россия

Проектная деятельность на уроках физики на примере создания комплекса по получению энергии альтернативными способами

Современные наиболее используемые источники электроэнергии это гидро-тепло- и атомные электростанции, но они не экологичны. Альтернативная энергетика, построенная на использовании возобновляемых источников энергии, может стать той путеводной звездой, которая решит проблему экологии и исчерпаемости топливных ресурсов. Целью проекта является создание модели комплекса по выработке электроэнергии, на основе альтернативных источников энергии, который будет включать в себя: модель солнечной, ветряной электростанции и биогазовую установку. Данный исследовательский проект посвящен альтернативным источникам энергии XXI века. В проекте отражена идея создания

модели комплекса «три в одном», рассчитано количество электроэнергии, вырабатываемое моделью комплекса, раскрыты преимущества использования альтернативных источников энергии.

Ключевые слова: проект, альтернативные источники энергии, модель комплекса.

E.P. Turbina,

Candidate of Pedagogic Sciences, Associate Professor at the Department of Theory and Practice of Germanic Languages
Shadrinsk State Pedagogical University
Shadrinsk, Russia
catheriny@mail.ru

T. P. Adamberg,
Teacher of physics

Zavodoukovsk Secondary School № 2
Tyumen region, Zavodoukovsk, Russia

Project activity in physics lessons on the example of creation the complex for generation of energy in alternative ways

The modern sources of energy are hydro- heat- and atomic power stations, but they are not ecological. Alternative power engineering based on the usage of renewable sources of energy can be the way of solving the problem of ecology and exhaustion of fossil fuels. The purpose of the project is to create a model of a complex for the generation of electricity based on alternative energy sources, which will include: a model of a solar, wind power plant and a biogas plant. This research project is devoted to the alternative sources of energy of the 21st century. The idea of creation the complex “three in one” is given in the project, the amount of energy generated by the model of the complex is calculated, the advantages of using alternative sources of energy are disclosed.

Keywords: project, alternative sources of energy, model of the complex.

Современный период развития человечества иногда характеризуют через: энергетику, экономику, экологию. Энергетика в этом ряду занимает особое место. Она является определяющей и для экономики, и для экологии. От нее в решающей мере зависит экономический потенциал государств и благосостояние людей. Она же оказывает наиболее сильное воздействие на окружающую среду. Самые острые экологические проблемы (изменение климата, кислотные осадки, всеобщее загрязнение среды и другие) прямо или косвенно связаны с производством, либо с использованием энергии. Энергетике принадлежит первенство не только в химическом, но и в других видах загрязнения: тепловом, аэрозольном, электромагнитном, радиоактивном. Поэтому не будет преувеличением сказать, что от решения энергетических проблем зависит возможность решения основных экологических проблем. Энергетика - это та отрасль производства, которая развивается невиданно быстрыми темпами. Если численность населения в условиях современного демографического взрыва удваивается за 40-50 лет, то в производстве и потреблении энергии это происходит через каждые 12-15 лет. При таком соотношении темпов роста населения и энергетики, энерговооруженность лавинообразно увеличивается не только в суммарном выражении, но и в расчете на душу населения.

Альтернативными источниками электроэнергетики называют нетрадиционными, с помощью которых добывают энергию (но небольшую часть, если сравнивать с основными типами электростанций). Ученые предупреждают: разведанных запасов органического топлива при нынешних темпах роста энергопотребления хватит всего на 70-130 лет. Именно такие умозаключения лишней раз подтверждают необходимость скорейшего перехода к альтернативной электроэнергетики. Основные виды альтернативной энергии: солнечная, ветровая, геотермальная, водородная, тепловая энергия океана, энергия приливов и отливов, морских течений. Мы подробнее остановимся на солнечной, ветровой

энергиях и биоэнергетике.

Солнечное излучение — экологически чистый и возобновляемый источник энергии. Запасы солнечной энергии огромны. Солнечная энергия легко преобразуется в электрическую с помощью солнечных батарей. Солнечная батарея-это устройство, использующее солнечный свет для создания электрического тока.

Согласно научным данным в Тюменской области 275 дней в году солнечные; зимой меньше солнечного света, но если сравнить за год, то получается больше солнца, чем, например, на Северном Кавказе. В связи с этим правительством Тюменской области в 2012 году разработана программа использования солнечных батарей на промышленных предприятиях. В рамках этой программы в Ярковоком районе Тюменской области построили электростанцию, которая работает от энергии солнца для частного рыбного хозяйства. Электрическая энергия производится с помощью солнечных батарей и мощность данной электростанции составляет 10 кВт. В зимнее время на предприятии для работы азраторов потребляется много электрической энергии, а эти устройства, предназначаются для того, чтоб насыщать воду кислородом. Мощности установленных солнечных панелей хватает для обеспечения стабильной работы хозяйства. Применение солнечных батарей на бытовом уровне становится все более популярным.[6]

Достоинства солнечных батарей: экологически безопасны, общедоступный и неисчерпаемый источник энергии, большой срок службы (более 25 лет), не изнашиваются т.к. не имеют движущихся частей, бесшумны.

Недостатки солнечных батарей: высокая стоимость, КПД меньше КПД традиционных источников энергии, метео- и гео- зависимость, поверхность панелей необходимо очищать от пыли, наличие токсичных элементов в изготовлении, что затрудняет утилизацию, требуют большую площадь при размещении. [7]

Рассмотрев солнечную энергетику, перейдем к изучению ветроэнергетики, которая специализируется на преобразовании кинетической энергии воздушных масс в атмосфере в электрическую, механическую, тепловую или в любую другую форму энергии, удобную для использования в народном хозяйстве. Россия имеет самый большой в мире ветропотенциал, ресурсы ее ветровой энергии определены в 10,7 ГВт. Благоприятные зоны развития ветроэнергетики - Северо-Западные страны, северные территории Урала, Западной Сибири, Дальний Восток. Технический потенциал энергии ветра оценивается в 50 000млрд кВтч/год, но эти возможности реализованы незначительно. Большое внимание развитию ветроэнергетики придает президент России В.В. Путин и кабинет министров во главе с Д.А. Медведевым. В мае 2013 г. был подписан пакет законодательных актов, обеспечивающих развитие возобновляемых источников энергии. [9]

Принцип работы ветроэлектростанции: ветер вращает лопасти, которые, в свою очередь, приводят в движение ротор. Далее происходит превращение механической энергии в электрическую.

В любой ветроустановке обязательно должны быть:

- ветрогенератор: лопасти, которые вращаются под действием ветра и приводят в движение ротор генератора, который вырабатывает переменный ток;
- контроллер, управляющий лопастями и преобразующий электричество, идущее от генератора, в постоянный ток, необходимый для зарядки аккумулятора;
- аккумуляторные батареи, способные накапливать электроэнергию и выравнивать её;
- инвертор — устройство, превращающее постоянный ток, идущий из аккумулятора, в переменный, от которого светятся лампочки, работают холодильники, телевизоры

и другие электроприборы;

- мачта, поднимающая лопасти как можно выше над поверхностью земли. [6]

Ветрогенераторы имеют физико-технические характеристики:

КПД: коэффициент полезного действия (20-35%) ветрогенератора

P – максимальная мощность ветрогенератора 100кВт-5МВт; D – диаметр ротора 3-30(м); V – скорость ветра 3-30 (м/сек). Количество лопастей -3; Высота мачты 10-100 м. Рабочая температура от -40 до +60 С.

КПД ветроэлектростанции можно рассчитать по формуле:

$$\text{КПД} = \frac{P}{\pi} \cdot R^2 \cdot 0.5 \cdot U^3 \cdot \rho,$$

где P-мощность ВЭС; R-радиус ветроколеса; U-скорость ветра; ρ-плотность воздуха; π= 3,14

Ветрогенераторы имеют свои достоинства и недостатки, однако по сравнению с тем огромным ущербом природе, который наносят тепловые электростанции, вред от ветрогенераторов почти незаметен.

К биоэнергетике относится все, что так или иначе связано с получением в промышленных масштабах энергии из различного возобновляемого сырья биологического происхождения. Такое сырье и его производные обычно называют биотопливом. Биотопливо бывает твердым, жидким или газообразным и может изготавливаться из самого разного сырья, такого как: древесные отходы, различного происхождения; отходы сельскохозяйственного производства (лузга, шелуха, солома, тростник); бытовые отходы, канализационные стоки; специально выращиваемой топливной древесины и т.д.

Основными источниками российской энергетической биомассы являются: органические отходы агропромышленного комплекса с энергосодержанием до 80 млн. тонн угля/год; органические отходы лесопромышленного комплекса; отходы городов (сточные воды и твердые бытовые отходы); торф; энергетические плантации; биогазификация остаточной нефти.

Из всего многообразия биотоплива в России наиболее распространенным являются топливные гранулы (пеллеты). Они получаются из торфа, древесных отходов и отходов сельского хозяйства. Представляет собой цилиндрические гранулы стандартного размера. Топливные гранулы - экологически чистое топливо с содержанием золы.

Изучив преимущества альтернативных источников энергии: солнечные батареи, ветро- и биоэнергетику мы перешли к созданию модели комплекса и расчету количества электроэнергии, вырабатываемой им. Начали с изготовления макета фермы, на крышу поместили каркас для размещения солнечных панелей. Уложили солнечные панели, соединив их последовательно используя диоды шоттки, в крыше установлен солнечный трекер – комплексная система, следящая за местоположением солнца. Уместилось 16 солнечных панелей размером 115x85x3мм и мощностью 1,5Вт каждая. Рассчитать общее количество электроэнергии вырабатываемой нашими солнечными панелями не составило сложности: 1,5*16=24Вт*час электроэнергии, но на практике при проведении измерений мы получили другие данные, так как выдавать свою паспортную мощность они могут только при наличии чистого неба и падении солнечных лучей под прямым углом. При падении солнца под углами мощность и выработка электроэнергии заметно падает, и чем острее угол падения солнечных лучей, тем падение мощности больше. В пасмурную погоду мощность солнечных батарей падает в 15-20 раз, даже при лёгких облачках и дымке мощность солнечных батарей падает в 2-3 раза, и это всё надо учитывать.

Модель ветроэлектростанции мы собрали из деталей конструктора LEGO. Конструктор серии «LEGO Education» №9686 включают различные блоки, направленные

на разработку моделей с применением альтернативных источников энергии. Изучили устройство ветроэлектростанции и приступили к конструированию: модель должна состоять из следующих блоков: ветроколесо – генератор. В ходе конструирования выбрали модель ветроэлектростанции с горизонтальной осью вращения, параллельной направлению ветрового потока, которая состоит из следующих частей: ветрогенератор, основание ветрогенератора. Для имитации ветра используется вентилятор. Ветрогенератор состоит из: шестилопастной турбины (ветроколеса) и генератора. В качестве генератора используется Е-мотор LEGO. При сборке отдельных блоков модели использованы детали согласно перечню.

Сборка модели ветроэлектростанции «Ventus».

1. Собрали основную часть модели – ветроколесо, используя технологические карты. Ветроколесо состоит из 6 лопастей и 6 Г-образных балок. В качестве генератора электрической энергии используется Е-мотор LEGO. Шестилопастная турбина (ветроколесо) и генератор соединяются между собой с помощью силового кабеля и образуют ветрогенератор.

2. Собрали основание (опору) из балок и пластин различных размеров и конфигураций согласно перечню. Для соединения использовал штифты и втулки разных цветов.

3. На опоре разместил ветроколесо и генератор.

4. Ветроколесо и генератор соединяются между собой с помощью силового кабеля. Сила тока, вырабатываемая, ветрогенератором, будет непостоянной т.к. отсутствует инвертор.

В ходе работы изучены физико-технические характеристики модели ветроэлектростанции «Ventus». Диаметр колеса и высота мачты измерены с помощью линейки.

- Количество лопастей- 6.
- Диаметр ветроколеса- 26 см.
- Высота мачты (основание)- 22,5 см.

Электрические характеристики измерены с помощью прибора мультиметра.

Модель ветроэлектростанции может вырабатывать электрический ток, имеющий следующие характеристики:

- Сила тока 0,033А
- Напряжение 4,5В
- Мощность 0,146 Вт

Измерение КПД модели ветроэлектростанции.

Приборы: линейка, мультиметр.

Данные измерений:

плотность воздуха (таблица)	1,25 кг/м ³
скорость ветра (технический паспорт)	5м/с
Радиус	0.13м
Мощность	0.146 Ватт
КПД	3,65%

КПД модели ветроэлектростанции «Ventus» рассчитаем по формуле:

$$\text{КПД} = \frac{P}{\pi} \cdot R^2 \cdot 0.5 \cdot U^3 \cdot \rho$$

$$\text{КПД} = \frac{0,146}{3,14} \cdot 0,0169^2 \cdot 0,5 \cdot 5^3 \cdot 1,25 \cdot 100\% = 3,65\%$$

Вывод: КПД модели ветроэлектростанции «Ventus» -3,65%.

В качестве биогазового реактора мы взяли стеклянную колбу, загрузили в нее жидкое биотопливо – свиной навоз в количестве 1 литр, герметично закрыли, подсоединили к колбе газоотводную трубку, которая выводит газ в пакет-газгольдер, поставили в теплое место. Через 25 дней газгольдер был полностью наполнен смесью газов. В результате брожения мы получили выход: из одного литра биотоплива – 8 литров смеси газов.

После создания модели комплекса и расчета электроэнергии, вырабатываемой им, мы обратились в администрацию свиноводческого комплекса «Согласие» для получения информации. В ходе беседы выяснили, какое количество электроэнергии потребляет комплекс за сутки, площадь крыши одной фермы, суточное количество навоза и произвели расчеты конкретно для этого комплекса по количеству электроэнергии полученной от альтернативных источников энергии за сутки.

Суточное потребление электроэнергии комплекса «Согласие» - 1200кВт*час.

Площадь крыши одной фермы – 2092,1 м².

Суточное количество навоза – 25 тонн.

Средняя скорость ветра в месте нахождения комплекса «Согласие» - 3м/с.

Возьмем, например, панель солнечной батареи 240Вт размерами 1652x1000x50мм, для покрытия одной крыши фермы нам нужно рассчитать, сколько потребуется таких солнечных батарей для этого:

1) Найдем площадь одной солнечной батареи: $S_6 = a \cdot b$, где S_6 - площадь солнечной батареи, a - длина солнечной батареи, b - ширина солнечной батареи.

$$S_6 = 1,652 \cdot 1 = 1,652 \text{ м}^2.$$

2) Рассчитаем количество солнечных батарей, необходимых для покрытия одной крыши фермы: $N = S_{\phi} / S_6$, где N – количество солнечных батарей, S_{ϕ} – площадь крыш фермы, S_6 – площадь солнечной батареи.

$$N = 2092,1 / 1,652 = 1266 \text{ штук.}$$

3) Мощность одной солнечной батареи составляет 240Вт, если считать, что световой день длится 7 часов, то суточное количество электроэнергии для одной солнечной батареи составит:

$$240 \cdot 7 = 1680 \text{ Вт} \cdot \text{час} \text{ электроэнергии, так как таких батарей будет 1266 штук, то } 1266 \cdot 1680 = 2126880 \text{ Вт} \cdot \text{час} = 2128,88 \text{ кВт} \cdot \text{час.}$$

Энергию, вырабатываемую ветрогенератором, рассчитаем по формуле:

$P = V^3 \cdot \rho \cdot S$, где ρ – плотность воздушных масс, она равна 1,25 кг/м³, V - скорость ветра, а S - площадь сечения турбины, если радиус равен 2 метра, то $S = 12,5 \text{ м}^2$:

$$P = 3^3 \cdot 1,25 \cdot 12,5 = 421,875 \text{ Вт} = 0,421875 \text{ кВт}, \text{ в результате получится примерно } 0,4 \text{ кВт} \cdot \text{час, а суточное количество электроэнергии составит: } 0,4 \cdot 24 = 9,6 \text{ кВт} \cdot \text{час.}$$

Рассчитаем количество тепловой энергии, вырабатываемой биореактором: одна тонна свиного навоза дает 65кВт*час тепловой энергии, тогда суточное количество составит: $25 \cdot 65 = 1625 \text{ кВт} \cdot \text{час}$ тепловой энергии, которую можно преобразовать в электрическую. Биоудобрения накапливаются в емкости самого биореактора и после завершения процесса брожения их можно использовать как удобрения.

В результате проделанной работы мы выяснили, какие существуют источники энергии в наше время, изучили преимущества альтернативных источников энергии. Подробнее остановились на устройстве и принципе действия: солнечных батарей,

ветрогенераторе, биореакторе. Создали модель комплекса «три в одном» по получению энергии альтернативными способами, включающую солнечную, ветреную электростанции и биогазовую установку. Рассчитали количество электроэнергии, вырабатываемое нашей моделью комплекса, и раскрыли преимущества использования альтернативных источников энергии на примере свиноводческого комплекса «Согласие».

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. История создания солнечных батарей [Электронный ресурс] // Энергоэффективность & энергосбережение. – Режим доступа: <http://energoberejenie.org/stati/istoriya-sozdaniya-solnechnykh-batarej>.
2. Солнечные батареи: как это работает [Электронный ресурс] // Только самое интересное. – Режим доступа: <http://vs-t.ru/solnechnye-batarei-kak-eto-rabotaet/>.

REFERENCES

1. Istoriya sozdaniya solnechnykh batarej [Elektronnyj resurs] [History of creation of solar batteries]. *Energoeffektivnost' & energosberezhenie* [Energy efficiency & energy saving]. URL: <http://energoberejenie.org/stati/istoriya-sozdaniya-solnechnykh-batarej>.
2. Solnechnye batarei: kak eto rabotaet [Elektronnyj resurs] [Solar batteries: how it works]. *Tol'ko самое interesnoe* [Only the most interesting]. URL: <http://vs-t.ru/solnechnye-batarei-kak-eto-rabotaet/>.

УДК 37.016:54

Н.В. Шарыпова,
кандидат биологических наук, доцент, заведующий кафедрой биологии и географии
с методикой преподавания
ФГБОУ ВО «Шадринский государственный педагогический университет»
г. Шадринск, Россия
sharnadvla@yandex.ru

Н.В. Павлова,
старший преподаватель кафедры биологии и географии с методикой преподавания
ФГБОУ ВО «Шадринский государственный педагогический университет»
г. Шадринск, Россия

Планирование развития познавательных универсальных учебных действий при обучении химии в 8 классе

Данная статья посвящена одному из ключевых положений федерального государственного образовательного стандарта основного общего образования – формированию универсальных учебных действий при изучении химии в восьмом классе. В работе показаны основные приемы формирования познавательных универсальных учебных действий в отдельных темах школьного курса химии. Представлены разноплановые задания, направленные на развитие и оценку всех составляющих познавательных универсальных учебных действий (общеучебные, знаково-символические, логические учебные действия, постановка и решение проблем).

Ключевые слова: химия, универсальные учебные действия, познавательные УУД.

N.V. Sharypova,
Candidate of Biological Sciences, Associate Professor, Head of the Department of
Biology and Geography with the methods of teaching

Shadrinsk State Pedagogical University
Shadrinsk, Russia
sharnadvla@yandex.ru
N.V. Pavlova,

Senior Lecturer of the Department of Biology and Geography with the methods of
teaching

Shadrinsk State Pedagogical University
Shadrinsk, Russia

Planning the development of cognitive universal educational activities in teaching chemistry in the 8th class

This article is devoted to one of the key provisions of the Federal state educational standard of basic General education – the formation of universal educational actions in the study of chemistry in the eighth grade. The paper shows the main methods of formation of cognitive universal educational actions in certain topics of the school course of chemistry. The article presents diverse tasks aimed at the development and evaluation of all components of cognitive universal educational actions (general educational, sign-symbolic, logical educational actions, problem solving).

Keywords: chemistry, universal educational activities, cognitive UUD.

Изучая опыт работы массовых школ, можно отметить, что в середине среднего школьного возраста большинство учащихся сталкиваются с вопросами ранней профильной ориентацией, которая начинается с восьмого класса. Поэтому к данному возрасту подросткам необходимо определиться в предпочтении учебных предметов того или иного цикла (физико-математического, естественнонаучного). Это объясняется достаточной сформированностью системы устойчивых интересов и предпочтений подростков. В подростковом возрасте ребёнок демонстрирует не только устойчивые учебные интересы, но и ориентируется на ценности учения, трудовой деятельности, общественной занятости, межличностных отношений, материального благополучия, духовного развития и др. Это позволяет осмысленно принять решение о дальнейшей форме своего образования.

В работе учителей, преподающих дисциплины естественнонаучного цикла, в настоящее время возникает достаточное количество проблем, связанных, прежде всего с переходом на новый образовательный стандарт, с непониманием явных перемен в целях общего образования, в методических подходах. Формирование универсальных учебных действий невозможно при использовании прежних традиционных подходов в методике преподавания.

Роль учителя существенно меняется, он выступает организатором развития ученика, который понимает и знает, как не только дать знания ученику, но и создать условия для формирования и развития основных универсальных учебных действий (личностные, познавательные, коммуникативные, регулятивные), позволяющих ребёнку активно осваивать различные предметные области и использовать их для достижения поставленных целей. На современном этапе изучение предметной области «химия» должно выступать средством развития личности в целом.

Учебный предмет «Химия» по своему содержанию обеспечивает развитие не только общеучебных познавательных действий, но и раскрывает возможности для реализации познавательных исследовательских действий. Работа школьника над поиском необходимой информации, ее переработка и структурирование, оперирование научными понятиями, логическое изложение информации, умение обосновывать свою точку зрения, сопоставлять разные мнения и делать выводы, предоставляя доказательную базу, позволяет развивать мыслительную сферу ученика.

Опыт работы учителей химии показывает, что основной процесс развития познавательных учебных действий осуществляется на уроках различного типа, с различной дидактической направленностью и на разных этапах.

Изучение нового материала необходимо организовать таким образом, чтобы учащиеся были погружены в изучение материала и самостоятельно, используя текст параграфа, фрагменты научно-популярных и др. типов текста выполняли различного рода задания: проанализировать содержание текста, выделить новые понятия, составить план текста и план ответа на вопросы к тексту, сжатый конспект материала. Учителя отмечают, чтобы выполнение таких заданий не было формальным, необходимо предлагать учащимся различные способы фиксации полученных результатов. Это могут быть таблицы, тезисы, перечень вопросов, конспект, выводы и др.

Так, например, при изучении темы «Основные классы неорганических соединений. Кислоты» учитель организует процесс освоения общеучебными действиями, в частности самостоятельное выделение и формулирование познавательной цели. Учащимся предлагается текст: «В нашей жизни мы постоянно сталкиваемся с этим вкусом – хрустящие яблоки, кефир, квашеная капуста, кусочек лимона! Но, почему-то не всегда задумываемся, а что за вещества его могут обуславливать? Есть ли между ними что-то общее? Когда эти вещества опасны? Как решить проблему повышенной кислотности желудка». Перед прочтением текста предлагается задание по определению цели урока, по поиску ответов на поставленные вопросы.

В теме «Основные классы неорганических соединений. Генетическая связь» можно использовать задания, направленные на освоение логических познавательных действий, в частности умения классифицировать по предложенным самими учениками критериям. Школьникам предлагается изучить информацию задания: «При извержении вулкана в атмосферу могут выделяться такие вещества как H_2S , SO_2 , NH_3 , HCl , H_2O , NO . Предложите классификацию для этих веществ. Какова основа для этой классификации. А можно ли предложить классификации с другой основой?». Развитию универсальных логических действий может способствовать выполнение лабораторных опытов, практических работ и учебных заданий, в которых требуется определить понятия, сделать обобщения, установить причинно-следственные связи, сформулировать выводы, достроить недостающие компоненты, выбрать основания и критерии для сравнения и классификации объектов.

И наконец, при формировании умения постановки и решение проблем в теме «Галогены» учитель даёт следующее задание: «Реакция двух газов, смешанных в мольном соотношении 1:2 в замкнутом объёме приводит к образованию плавиковой кислоты с массовой долей 69%. Что это за газы? Приведите расчёты».

Таким образом, практически при работе с любыми традиционными заданиями по химии (решение задач, написание уравнений химических реакций, заполнении таблиц, написание тезисов и планов, постановка вопросов и др.) у обучающихся под руководством учителя в процессе продуктивной деятельности развиваются все составляющие познавательных универсальных учебных действий, которые как показывают рассмотренные примеры тесно связаны с другими УУД, а именно с регулятивными, личностными и коммуникативными.

Предмет «Химия» играет важную роль для продолжения формирования именно всех видов познавательных УУД на основе предметного содержания.

Другая группа учителей химии обозначает не менее актуальный вопрос, касающийся диагностики сформированности познавательных универсальных учебных действий. Согласно примерной основной образовательной программе образовательного

учреждения, разработанной в условиях реализации ФГОС ООО, объектом оценки достижения метапредметных результатов являются способность и готовность к освоению системных знаний, готовность к сотрудничеству, способность и готовность к использованию ИКТ, способность к саморегуляции. В качестве основной процедуры итоговой оценки метапредметных результатов выделяют защиту итогового индивидуального проекта [1; 4].

Однако на практике чаще всего применяется диагностические и проверочные работы, которые включают систему заданий, позволяющих отслеживать степень сформированности познавательных универсальных учебных действий на этапе завершения изучения крупных тем, разделов по химии. На текущих уроках также может быть организована проверка уровня освоения учебных действий, например, мини-проекты на уроках и дома, решение ситуационных и познавательных задач, составление синквейнов и др.

Рассмотрим особенности ситуационных, контекстных, творческих и мини-проектных заданий, а также методику их использования на уроках химии.

Ситуационные задачи в большей степени нацелены на обучение школьников использовать внешние ресурсы. В таких заданиях описывается проблемная ситуация, вызывающая у обучающегося интерес и желание в ней разобраться, найти недостающие логические составляющие [5].

Рассмотрим пример ситуационной задачи:

«Оказывается, ряд медицинских препаратов, таких как *алмагель*, *гастрал*, *маалокс*, объединяет два вещества основной природы. Данные средства являются *антацидами* и при некоторых заболеваниях их выписывают больному для применения вовнутрь».

Вопросы к заданию: 1. Какие вещества можно отнести к антацидам? 2. Какие вещества объединяют указанные препараты и какова природа их физиологического действия? 3. Может ли излишнее применение указанных препаратов быть опасным? Какие ещё лекарства можно также отнести к данной группе препаратов. 4. Предложите опыт, который в лабораторных условиях позволит доказать качественный состав указанных препаратов (план проведения мини-исследования).

В ходе использования внешних ресурсов (справочники, энциклопедии, ресурсы сети Интернет) обучающиеся должны предложить пути решения проблем. Таким образом, работа над данными заданиями позволяет формировать у школьников опыт самостоятельной познавательной деятельности, развития у них критического мышления, приёмов работы с различными видами информации, а также функциональности их знаний и умений, т.е. способности использовать их в различных жизненных ситуациях.

Контекстными называются задания, содержащие относительно законченный по смыслу текст, который представляет для учащегося определённый интерес, а также вопросы, на которые нужно ответить, поняв данный текст (или написать химические реакции, сделать выводы о свойствах веществ и т.д.) [6; 7].

При выполнении контекстных заданий учащиеся проявляют способность находить и использовать необходимую информацию в предлагаемом контексте, применять имеющиеся знания в незнакомой ситуации.

Содержание контекстных заданий может быть практико-направленным, что позволяет мотивировать познавательную активность обучающихся, продемонстрировать им значимость химических знаний для успешной жизни и деятельности.

Приведём пример контекстной задачи по неорганической химии:

«С серной кислотой люди познакомились примерно в X веке. Честь её открытия приписывается персидскому химику Абубекеру-аль-Рези. Но это установлено не совсем

точно. По крайней мере, серную кислоту человек знает около тысячи лет.

Гораздо раньше люди научились использовать её соли. В красильном производстве издавна применялись *квасцы* – вещества, состоящие из сульфата калия и сульфата алюминия.

Без предварительной обработки ткани в растворе квасцов многие красители вообще не впитывались тканью, как, например, вода не впитывается куском жира. Квасцы были дорогими, ввозились в Европу из Африки. Потому химики исследовали их состав, чтобы попытаться получить их искусственно. При исследовании квасцов удалось выделить *квасцовый спирт* – так называли тогда серную кислоту. Позднее её выделили из купоросов, например из железного купороса и назвали *купоросным маслом*.

Именно под таким названием серная кислота была известна в России, данное тривиальное название можно встретить и сегодня».

Вопросы к заданию: 1. О каких химических соединениях говорится в тексте, напишите их молекулярные формулы. 2. Почему серную кислоту называют купоросным маслом? Почему именно «маслом»? 3. Что послужило предпосылкой открытию серной кислоты? 4. Как вы думаете, какие химические свойства серной кислоты позволяют ей быть и сегодня незаменимым веществом для многих производств? 5. Вспомните правила техники безопасности при работе с серной кислотой!

Среди контекстных заданий особо можно выделить задачи, направленные на освоение логических учебных действий, при их решении учащимся необходимо будет разрешить противоречие, выполнить логические рассуждения, умозаключения, расчёты, основанные на имеющихся знаниях, либо требующие и более высокого уровня подготовки, нестандартного решения, как при решении олимпиадных заданий.

Решение творческих задач на уроках химии предполагает поиск творческого решения.

Признаком творческой задачи является возникновение при её решении внутриличностной проблемно-конфликтной ситуации, связанной с желанием найти решение и отсутствие понимания, как это сделать. Попытки найти решение позволяют лучше понять условие задачи и накопить опыт, необходимый для предложения оригинальных, или рациональных в данных условиях, решений [10].

Примером творческого задания по химии может служить следующая задача:

«Как известно, протекание реакции нейтрализации не зависит от порядка сливания растворов. Однако юный химик в ходе эксперимента столкнулся с проблемой: если к раствору гидроксида кальция добавить несколько капель фенолфталеина, а затем раствор азотной кислоты, то происходит обесцвечивание, если поменять порядок сливания – то изменения цвета раствора не наблюдается. Как Вы думаете, в чем причина этого явления. Можно ли его объяснить с химической точки зрения».

В данном эксперименте концентрация азотной кислоты выше, чем концентрация гидроксида кальция. Гидроксид кальция – малорастворимое в воде вещество и нельзя получить высокую концентрацию раствора. Так как в условиях школьных лабораторных экспериментов обучающиеся чаще всего работают с растворами одинаковых концентраций, то данный мысленный стереотип затрудняет решение, казалось бы, несложной проблемы.

Творческие задачи целесообразно решать в условиях сотрудничества нескольких обучающихся и предлагать дозировано учащимся 8 класса, чтобы не понизить мотивацию. Творческие задачи могут быть составной частью проекта, учебного исследования и предполагать работу над темой.

В работах отдельных учителей наряду с процессом формирования познавательных

УУД, условий их формирования рассматриваются инструменты, позволяющие оценивать достижение этих учебных действий на уроках химии [1; 10].

Рассмотрим самые распространённые приёмы оценивания познавательных учебных действий.

Использование таблиц типа «Знаю – Интересуюсь – Умею» (ЗИУ) относится к наиболее распространённым графическим приёмам оценки первичных знаний учеников. Такая таблица позволяет активизировать первичные знания учеников, заставляя их задуматься о том, что они уже знают по данному предмету и помогает установить взаимосвязь с материалами, которые предстоит изучить [6].

Ученики начинают с мозгового штурма идей в колонке «Знаю». Затем поодиночке или сообща ученики разрабатывают вопросы, которые они хотят изучить и записывают их в колонку «Интересуюсь». Потом, когда ученики начинают отвечать на эти вопросы в ходе проекта, они записывают ответы в колонку «Умею» [3].

Таблицы З-И-У заставляют учеников осмысливать учебный материал, сопоставляя уже имеющиеся знания с новыми знаниями, которые они приобрели, делая идеи более понятными. Они помогают ученикам сосредоточиться на обучении и удерживать в поле зрения основные его цели.

У этого приёма существует множество модификаций в зависимости от задач в рамках конкретной педагогической ситуации.

Приём «Списки приоритетов» предполагает создание списка приоритетов, от учеников требуются умения высокого мышления, такие как анализ и оценивание. Используя упорядоченные списки, ученики могут наглядно представить информацию на бумаге или на компьютере [11].

Визуальное ранжирование помогает ученикам анализировать критерии, которые они использовали для принятия решений при создании списка. Ранжируя списки, ученики должны определять и совершенствовать критерии, которые они используют. С помощью такого графического органайзера, ученики могут упорядочивать и графически представлять изучаемую информацию.

Применение приёма «Проверочный лист критического мышления обучающегося» даёт возможность оценить уровень критического мышления обучающегося рассматривая свою деятельность по следующим критериям: ученик умеет выделять наиболее важное в теоретическом и практическом материале; ученик применяет учебный материал и личный опыт для того, чтобы делать умозаключения; ученик использует различные стратегии оценки надёжности используемых источников информации; ученик объясняет свою точку зрения чётко и осмысленно; ученик прилагает усилия, чтобы узнать о новых идеях и концепциях; ученик владеет различными стратегиями чтения текста [12].

Таким образом, оценивать достижения метапредметного результата освоения основной образовательной программы (в том числе и программы по предметам) можно не только в рамках выполнения проектных и учебных исследовательских работ, но и в ходе работы школьников над системой специальных заданий (комплексных задач, контекстных заданий, опережающих заданий, индивидуальных коллоквиумов и т.д.) [11].

Рассмотрев методические аспекты развития познавательных универсальных учебных действий в процессе изучения химии, можно сделать следующие выводы:

1. Задача системы образования состоит не в передаче объёма знаний, а в том, чтобы научиться учиться. Стандарт нового поколения по химии определяет, какими метапредметными результатами должен овладеть учащийся средней школы.

2. Познавательные универсальные учебные действия обеспечивают владение учащимися общеучебными, логическими и знаково-символическими УУД, которые в

полной мере могут быть освоены посредством содержания предметной области «Химия», что находит своё отражение в тематическом планировании курса, где в каждой теме указываются области применения универсальных учебных действий, в том числе и познавательных УУД.

3. Познавательные учебные действия формируются не только в ходе урочной деятельности при работе с разными видами текстов, но и при использовании заданий, упражнений, ситуационных и контекстных задач, творческих заданий.

4. Широкими возможностями для организации освоения общеучебными, знаково-символическими и логическими действиями обладает исследовательская и проектная учебная деятельность, как в рамках урока химии, так и во внеурочной деятельности.

5. Важной составляющей процесса формирования познавательных УУД в процессе изучения химии является систематическое и планомерная диагностика и оценка сформированности универсальных учебных действий посредством различных приёмов.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Инновационные идеи и методические решения в преподавании химии [Текст] : материалы IV Всерос. науч.-метод. конф. (20-21 ноября 2013 г.) / Иван. гос. хим.-технол. ун-т. – Иваново, 2013. – 177 с.
2. Кудрявцева, Н.Г. Системно-деятельностный подход как механизм реализации ФГОС нового поколения [Текст] / Н.Г. Кудрявцева // Справочник заместителя директора. – 2011. – № 4.
3. Лебединцев, В.Б. Индивидуальные маршруты на коллективных учебных занятиях [Текст] / В.Б. Лебединцев, Т.Г. Рассохина // Химия в школе. – 2012. – № 5. – С. 21-33.
4. Лукьянова, М.И. Современный урок и требования ФГОС [Текст] / М.И. Лукьянова // Народное образование. – 2012. – № 8. – С. 212-219.
5. Маршанова, Г.Л. Рефлексивные умения: сущность, содержание и приёмы формирования [Текст] / Г.Л. Маршанова // Химия в школе. – 2012. – № 2. – С. 4-11.
6. Нечитайлова, Е.В. Мониторинг предметных и метапредметных достижений учащихся [Текст] / Е.В. Нечитайлова // Химия в школе. – 2012. – №5. – С. 14-21.
7. Петерсон, Л.Г. Система и структура учебной деятельности в контексте современной методологии [Текст] / Л.Г. Петерсон. – М. : АПК и ППРО, УМЦ «Школа 2000», 2012. – 45 с.
8. Примерная основная образовательная программа образовательного учреждения. Основная школа [Текст] / сост. Е.С. Савинов. – М. : Просвещение, 2011. – 342 с.
9. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования [Электронный ресурс]. – Режим доступа: www.standart.edu.ru.
10. Формирование ключевых компетентностей учащихся через проектную деятельность [Текст] : учеб.-метод. пособие / авт.-сост. С.С. Татарченкова, С.В. Телешов. – СПб. : КАРО, 2008.
11. Шалашова, М.М. Новые средства достижения требований ФГОС [Текст] / М.М. Шалашова, П.А. Оржековский // Химия в школе. – 2013. – № 4. – С. 8-15.
12. Шаталов, М.А. Обучение химии. Достижение метапредметных результатов обучения. Решение интегративных учебных проблем: 8-9 классы [Текст] : метод. пособие / М.А. Шаталов, Н.Е. Кузнецова. – М. : Вентана-Граф, 2013.

REFERENCES

1. Innovatsionnye idei i metodicheskie resheniya v prepodavanii himii: materialy IV Vseros. nauch.-metod. konf. (20-21 noyabrya 2013 g.) [Innovative ideas and methodological solutions in the teaching of chemistry]. Ivan. gos. him.-tekhnol. un-t (ed.). Ivanovo, 2013. 177 p.
2. Kudryavtseva N.G. Sistemno-deyatelnostnyj podhod kak mekhanizm realizatsii FGOS novogo pokoleniya [System-activity approach as a mechanism for the implementation of the FSES of a new generation]. *Spravochnik*

zamestitelya direktora [Directory of Deputy Director], 2011, no. 4.

3. Lebedintsev V.B., Rassohina T.G. Individual'nye marshruty na kollektivnyh uchebnyh zanyatiyah [Customized itineraries for group trainings]. *Himiya v shkole [School chemistry]*, 2012, no. 5, pp. 21-33.
4. Luk'yanova M.I. Sovremennyy urok i trebovaniya FGOS [Modern lesson and the requirements of standard]. *Narodnoe obrazovanie [Folk education]*, 2012, no. 8, pp. 212-219.
5. Marshanova G.L. Refleksivnye umeniya: sushchnost', sodержание i priyomy formirovaniya [Reflexive skills: the essence, content and methods of formation]. *Himiya v shkole [School chemistry]*, 2012, no. 2, pp. 4-11.
6. Nechitajlova E.V. Monitoring predmetnyh i metapredmetnyh dostizhenij uchashchihsya [Monitoring of disciplinary and interdisciplinary student]. *Himiya v shkole [School chemistry]*, 2012, no. 5, pp. 14-21.
7. Peterson L.G. Sistema i struktura uchebnoj deyatel'nosti v kontekste sovremennoj metodologii [The system and structure of learning activities in the context of modern methodology]. Moscow: APK i PPRO, UMTS «Shkola 2000», 2012. 45 p.
8. Savinov E.S. (ed.) Primernaya osnovnaya obrazovatel'naya programma obrazovatel'nogo uchrezhdeniya. Osnovnaya shkola [Approximate basic educational program of an educational institution. Primary school]. Moscow: Prosveshchenie, 2011. 342 p.
9. Federal'nyj gosudarstvennyj obrazovatel'nyj standart osnovnogo obshchego obrazovaniya [Elektronnyj resurs] [Federal State Educational Standard of Basic General Education]. URL: www.standart.edu.ru.
10. Tatarchenkova S.S., Teleshov S.V. Formirovanie klyuchevykh kompetentnostej uchashchihsya cherez proektnuyu deyatel'nost': ucheb.-metod. posobie [Formation of key competencies of students through project activities]. Saint-Petersburg: KARO, 2008.
11. Shalashova M.M., Orzhekovskij P.A. Novye sredstva dostizheniya trebovanij FGOS [Tekst]. *Himiya v shkole [School chemistry]*, 2013, no. 4, pp. 8-15.
12. Shatalov M.A., Kuznetsova N.E. Obuchenie himii. Dostizhenie metapredmetnyh rezultatov obucheniya. Reshenie integrativnyh uchebnyh problem: 8-9 klassy: metod. posobie [Teaching chemistry. Achieving interdisciplinary learning outcomes. The solution of integrative learning problems: 8-9 classes]. Moscow: Ventana-Graf, 2013.

УДК 37.016:5

Н.В. Шарыпова,
кандидат биологических наук, доцент, заведующий кафедрой биологии и географии
с методикой преподавания
ФГБОУ ВО «Шадринский государственный педагогический университет»
г. Шадринск, Россия
sharnadvla@yandex.ru

Н.В. Павлова,
старший преподаватель кафедры биологии и географии с методикой преподавания
ФГБОУ ВО «Шадринский государственный педагогический университет»
г. Шадринск, Россия

Л.А. Варламова,
магистрант, учитель биологии и географии
ГКОУ «Шадринская специальная (коррекционная) школа-интернат №12»
г. Шадринск, Россия

Проблемы изучения биохимической составляющей учащимися с ОВЗ

В данной статье затронута проблема преподавания биологии и химии школьного курса учащимся с ограниченными возможностями здоровья. Рассматриваемый вопрос является актуальным, так как у большинства учащихся с ОВЗ недостаточный уровень познавательной активности, снижен уровень самостоятельности и работоспособности. Поэтому авторы определяют пути повышения эффективности коррекционно-развивающего процесса при изучении биохимических составляющих в школьных курсах биологии и химии.

Ключевые слова: биология, химия, биохимическая составляющая, учащиеся с ограниченными возможностями здоровья.

N.V. Sharypova,
Candidate of Biological Sciences, Associate Professor, Head of the Department of
Biology and Geography with the methods of teaching
Shadrinsk State Pedagogical University
Shadrinsk, Russia
sharnadvla@yandex.ru
N.V. Pavlova,
Senior Lecturer of the Department of Biology and Geography with the methods of
teaching
Shadrinsk State Pedagogical University
Shadrinsk, Russia
L.A. Varlamova,
Graduate student, Teacher of biology and geography
Shadrinsk special (correctional) boarding school №12
Shadrinsk, Russia

Problems in the study of the biochemical component students with disabilities

This article touches upon the problem of teaching biology and chemistry of school course to students with disabilities. The question under consideration is relevant, since most students with disabilities have insufficient level of cognitive activity, reduced the level of independence and efficiency. Therefore, the authors identify ways to improve the efficiency of correctional and developmental process in the study of biochemical components in school courses of biology and chemistry.

Keywords: biology, chemistry, biochemical component, students with disabilities.

В основе образовательного процесса в школе лежит учебная деятельность учащихся, направленная на всестороннее развитие личности, личности способной самостоятельно добывать, осваивать и применять необходимые знания и умения. Это сложный и многогранный процесс, существующий только в тесной взаимосвязи учителей и учащихся. Для учащихся с компенсацией здоровья такая взаимосвязь приобретает особое значение и определяет важность решения ряда дидактических вопросов.

Образование детей с ограниченными способностями направленно не только на их обучение и воспитание, но и на социализацию в обществе в целом и в общеобразовательных школах [1]. Процесс обучения детей с нарушениями зрения – очень сложный.

Основная проблема в преподавании предметов естественнонаучного цикла (биология, химия) для учащихся с нарушением зрения заключается в сложности визуального восприятия учебного материала, связанного с изучением натуральных объектов природы, демонстрации процессов и явлений в живых организмах, демонстрации опытов и проведении лабораторных и практических работ.

Эти особенности требуют качественно иного подхода к организации учебного

процесса по биологии и химии, а главное он должен обеспечить формирование научного мировоззрения у учащихся, понимания сути процессов и явлений в живой и неживой природе, а также получить практические навыки необходимые в жизни.

Современные педагогические технологии призваны решить задачу организации активного познавательного процесса учащихся по биологии и химии. Перед учителем стоит сложный выбор приемов и методов обучения, которые не только активизируют познавательную сферу, но и учитывают специфику восприятия слабовидящих и слепых детей.

Практический вклад в изучение проблемы обучения слепых и слабовидящих детей химии и биологии представлены в работах и следованиях учёных и учителей: Л.П. Кавцевич, Г.Б. Морозова, Р.В. Березкин, В.И. Воробьева, О.И. Георгиевская, Г.Ф. Федяй, В.Г. Зубарев, В.Г. Татарникова, Я.Р. Фишелев и др. [1].

Химия считается одним из наиболее трудных школьных предметов и до тридцатых годов двадцатого столетия была изъята из учебного плана для детей с нарушением зрения, из-за сложности организации учебного процесса, содержания самой предметной области «химия» и главного заблуждения того времени, отсутствие необходимости применять химические знания в обыденной жизни.

Большие объемы новых теоретических понятий, многие из которых носят абстрактный характер и строятся на понимании химических законов, закономерностей, теорий препятствуют активному освоению дисциплины, отсюда слабая мотивационная активность, снижение уровня работоспособности, самостоятельности, и как следствие снижение познавательного интереса к химии. Курс построен таким образом, что на изучение темы не отводятся часы на отработку сложных понятий и практических умений и навыков.

Ввиду ослабленного зрения слабовидящие школьники не усваивают полностью понятия по биологии и химии. Несформированность конкретных представлений и образов, фрагментарность негативно сказываются при изучении закономерностей общей биологии в старших классах. Знания не подкрепляются конкретными представлениями, им тяжело объяснить биологические закономерности. Например, учащимся можно объяснить, как выглядит то или иное животное, можно на демонстрационных моделях «пощупать» их, а как объяснить слабовидящим учащимся, что такое молекула? Или что такое ДНК и какое строение она имеет?

При изучении биологии и химии большое внимание отводится проведению лабораторных и практических работ. При проведении лабораторной или практической работы важно продумать задание посильного характера. Возможно, поставить в пару зрячего ученика, который смог бы объяснить слабовидящему ребенку о происходящих процессах, описать, форму, размеры изучаемых объектов.

Проведя сравнительный анализ программ и учебников по биологии и химии, мы пришли к выводу, что некоторые темы встречаются как при изучении биологии, так и химии. Например, темы «Белки», «Нуклеиновые кислоты» и т.д. Учитель может провести интегрированный урок с использованием дидактических карточек, раздаточных рельефно-графических пособий. Это облегчит восприятие и усвоение учащимися информации, поможет правильно сформировать представление об изучаемом объекте. Пропедевтическим курсом для изучения химии в 8 классе являются курсы «Окружающий мир» (начальная школа), «Биология 5 класс», «Биология 6 класс. Растения. Бактерии. Грибы. Лишайники» и «Биология 7 класс. Животные», «География» (среднее звено). Данные курсы обеспечивают формирование первоначальных природоведческих представлений, знаний о живой и неживой природе, закономерностях развития органического мира, взаимодействия живых объектов с

неживой природой и между собой. Важнейшими для изучения курса химии являются представления о кислороде, углекислом газе, воде и их свойствах, как о химических веществах необходимых для жизни различных организмов. Элементарные знания о смеси веществ, простейших способах разделения смесей и происхождении и значении нефти, руды и угля.

При дальнейшем изучении уже идет углубление и расширение сформированных знаний. Это помогает слепым и слабовидящим детям иметь представления об изучаемых объектах.

При недоступности восприятия натуральных объектов учащимися с аномалиями зрения учитель биологии и химии использует специальные средства наглядности.

Для усиления коррекционного эффекта дидактических пособий по химии и биологии для учащихся с различной степенью нарушения зрения необходимо соблюдать ряд правил: размер пособия в максимально доступном для восприятия размере, тактильно считываемая поверхность, контрастное изображение объектов.

Обучение учащихся с различными зрительными патологиями очень сложный процесс, так как неполноценность зрения обуславливает своеобразие формирования восприятий и представлений, затрудняет пространственную макро- и микро-ориентировку, существенно снижает возможности качественного усвоения практических умений и навыков.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Тупоногов, Б.К. Тифлопедагогические основы коррекционно-развивающего обучения: биология и химия в учебной деятельности слепых и слабовидящих школьников : автореф. дис. ... докт. пед. наук : 13.00.03 / Б.К. Тупоногов ; Ин-т коррекц. педагогики. – М., 1996. – 45 с.

REFERENCES

1. Tuponogov B.K. Tiflopedagogicheskie osnovy korrektsionno-razvivayushchego obucheniya: biologiya i himiya v uchebnoj deyatel'nosti slepyh i slabovidyashchih shkol'nikov. Avtoref. diss. dokt. ped. nauk [Tiflopedagogics fundamentals of correctional-developmental education: biology and chemistry in educational activities of the blind and visually impaired students. Dr. Sci. (Pedagogics) Thesis]. In-t korrektsion. pedagogiki (ed.). Moscow, 1996. 45 p.

УДК 373.3

Т.В. Череватенко,

магистрант педагогического факультета

ФГБОУ ВО «Шадринский государственный педагогический университет»

учитель начальных классов МАОУ «Ошкуковская средняя общеобразовательная школа № 31»

с. Ошкуково, Тугулымский район, Свердловская область, Россия

golovkova.tatyana89@mail.ru

Л.А. Милованова,

кандидат филологических наук, доцент кафедры теории и методики начального образования

ФГБОУ ВО «Шадринский государственный педагогический университет»

г. Шадринск, Россия

milovanova-45@mail.ru

Иновационные технологии преподавания краеведческого материала во внеурочной деятельности в начальной школе

Статья посвящена раскрытию особенностей современных подходов к организации школьного краеведения. Обосновывается актуальность краеведческого образования в начальной школе. Авторами описаны иновационные технологии, которые можно применять во внеурочной деятельности при изучении краеведческого материала.

Ключевые слова: иновации, иновационная деятельность, внеурочная деятельность, иновационные технологии, краеведение, краеведческий материал.

T.V. Cherevatenko,

Graduate student of Pedagogical Faculty
Shadrinsk State Pedagogical University

Primary school teacher of Oshkukovskaya Secondary School № 31
Oshkukov, Tugulymsky district, Sverdlovsk region, Russia
golovkova.tatyana89@mail.ru

L.A. Milovanova,

Candidate of Philological Sciences, Associate Professor at the Department of Theory and
Methodology of Primary Education
Shadrinsk State Pedagogical University
Shadrinsk, Russia
milovanova-45@mail.ru

Innovative technology of teaching of local history material in extracurricular activities in elementary school

The article is devoted to the characteristics of modern approaches to the organization of school study of local lore. Explains the importance of local history education in primary school. The authors described an innovative technology that can be applied in extracurricular activities in the study of local history material.

Keywords: innovation, innovation activity, extracurricular activities, innovative technologies, local history, local history material.

В настоящее время как ученые, так и практики говорят о повышении интереса обучающихся к краеведению, что имеет большое значение для развития личности учеников. Краеведение лучше других отраслей считалось и считается важным средством воспитания патриотизма, нравственности, гражданственности, любви к родному краю, формированию общественного сознания.

Академик Д.С. Лихачев утверждал: «Краеведение учит людей любить не только родные места, но и знанию о них, приучает интересоваться историей, искусством, литературой. Это – самый массовый вид науки: в сборе материалов могут принять участие и большие ученые, и школьники» [3].

Школьное краеведение – одно из наиболее эффективных возможностей связи школы с жизнью. Оно представляет большую значимость в воспитании подрастающего поколения, в становлении гражданской позиции. В детском возрасте понятия «Родина», «Отчизна» чаще ассоциируются с конкретным селом, деревней, городом, в котором живут учащиеся. Глубина их патриотического чувства зачастую зависит от того, насколько хорошо любят и знают учащиеся свой край и его историю.

По мнению Л.В. Андреевой, «знакомство с прошлым, настоящим и будущим своей «малой родины», особенностями ее природы, политических, культурных, экономических и других условий способствует развитию у школьников мировоззрения, в которое включены

понимание своей принадлежности к определенной нации и, как следствие – гордость за это. Изучение родного края дает возможность привлечь учащихся к поисково-исследовательской работе. Решение задач социализации и воспитания школьников, их всестороннего развития более результативно в рамках организации внеурочной деятельности, в условиях системы НОО. Такая возможность предоставляется федеральным государственным образовательным стандартом» [1].

Начальная школа является начальным этапом развития когнитивного, деятельного и эмоционального отношения учащихся к окружающему миру. Младшие школьники по своей натуре любознательны, им все интересно, в связи с этим необходимо прививать учащимся сознательное, бережливое отношение к родному краю с первого класса посредством изучения краеведческого материала не только на уроках, но и во внеурочное время.

Сегодня в соответствии с ФГОС школа должна создать условия для полноценной внеурочной деятельности. Стандарт предполагает разнообразить не только содержание, но и формы организации деятельности учащихся после уроков [4].

На сегодняшний день обязательным условием нравственного, творческого и интеллектуального развития обучающихся является применение современных инновационных технологий во внеурочной деятельности. Сегодня важно заинтересовать детей занятиями после уроков, это дает возможность превратить внеурочную деятельность в полноценное пространство для образования и воспитания. В настоящее время учитель получил возможность по-новому построить внеурочную деятельность для учеников, применяя инновационные технологии: игровую, проблемную, ИКТ, проектно-исследовательскую.

Игровые технологии представляют наибольший интерес для младшего школьного возраста, так как ему характерны непосредственность и яркость восприятия, легкость вхождения в образы. Самой свободной формой погружения детей в реальную действительность с целью ее изучения, проявления самостоятельности, активности, выражения собственного «Я», самореализации и творчества является игра. Организация игровых приемов или ситуаций осуществляется по следующим направлениям: 1) учебная деятельность подчиняется основным правилам игры, 2) в качестве её средств используется учебный материал, 3) в форме игровой задачи ставится дидактическая цель, 4) чтобы перевести дидактическую задачу в игровую в учебную деятельность вводятся элементы соревнования. В игре существует определенная свобода для детей. Здесь они могут самостоятельно распределить роли, контролировать друг друга, следить за точностью выполнения определенных задач. В данном случае ребенок, самостоятельно учитывая свой опыт, выполняет роль, которую он взял на себя [2].

Используя игровые технологии при изучении краеведческого материала, у детей развиваются определенные умения и навыки: ориентирование в пространстве, комбинирование, поиск самостоятельных решений. Например, познакомить детей с достопримечательностями своего села (города) можно посредством использования дидактических и развивающих игр («Мое село», «Мой город», «На дорогах села (города)», «Мой дом», «Узнай по описанию» и т.д.). Знакомство лучше начать с игр-путешествий, в которые следует включить беседы о селе (городе), показ презентаций, иллюстраций; вместе с детьми можно разучить стихотворения, потешки, подобрать различные загадки, считалки, рассмотреть предметы народного декоративно-прикладного искусства. Результатом игры может быть: создание карты села (города), с указанием того или иного объекта, альбом с предметами народного прикладного искусства родного села, выставка картин с достопримечательностями села (города), создание фотоальбома с сочинениями,

рассказами и иллюстрациями детей и многое другое. Игры подобного рода формируют у детей представления о родном селе (городе) и его достопримечательностях, развивают у учащихся интерес, уважение и гордость за свое село, помогают прививать бережное отношение к родным местам. Приобретенные во время игры знания усваиваются ребенком гораздо лучше, становятся его собственными знаниями и повышают уровень его личностной компетенции.

Технология проблемного обучения – это технология создания проблемных ситуаций в учебной деятельности, которые помогают организовать активную самостоятельную деятельность учащихся, в результате которой развиваются мыслительные способности и происходит творческое овладение знаниями, умениями, навыками. Научить учащихся идти путем самостоятельных находок и открытий главная цель проблемного обучения. Задачами являются: использование интегрированных и дифференцированных подходов в учебном и воспитательном процессе, создание учителем условий для приобретения учащимися средств познания и исследования, в процессе овладения знаниями повысить познавательную активность обучающихся [2].

Применяя данную технологию на занятиях, учитель должен проработать два основных элемента: постановка учебной проблемы и поиск её решения. Постановка проблемы – это этап формулирования определенной темы или вопроса для исследования. Поиск решения – это этап формулирования новых знаний. Учитель выстраивает диалог, в ходе которого учащиеся осуществляют постановку проблемы и поиск ее решения. Используя проблемные ситуации во внеурочной деятельности, учитель дает возможность школьникам включаться в самостоятельную поисковую деятельность под руководством учителя, помогает им овладеть приемами самостоятельной работы. Основная значимость данной технологии заключается в том, что учащиеся получают возможность наблюдать, сравнивать, делать выводы, приходиться к выводу, что не на все вопросы, есть готовый ответ, что каждый вправе искать и находить свой ответ, отстаивать свое мнение, дети учатся взаимодействовать друг с другом, слушают и слышат друг друга. Вовлекая детей в проблемные ситуации, учитель дает возможность самостоятельного поиска дополнительной информации по проблеме. Учащиеся приходят к выводу, что источниками могут быть не только книги, энциклопедии и справочники, но и журналы, иллюстрации и фотографии, телепередачи, рассказы взрослых и т.д. Ребенок учится собирать информацию самостоятельно, систематизирует ее и делится ею с одноклассниками. Побыв в роли исследователя, ребенок осознает значимость данной деятельности.

Проблемные ситуации при изучении краеведческого материала помогают достичь следующих результатов: включение абсолютно всех учащихся в активную познавательную деятельность; формирование наблюдательности, необходимость в поиске дополнительной информации по исследуемому вопросу. Помогает формировать представления об историческом прошлом и настоящем родного края, понимание собственной связи с окружающим их миром, развитие и гражданственности.

Применение ИКТ технологий. В настоящее время во внеурочной деятельности также широко применяются возможности сети Интернет с ее поисковыми (поисковая система, каталоги) и вещательными (электронные базы данных и библиотеки, электронные словари и книги, справочники, газеты и журналы) услугами. На сегодняшний день применение ИКТ во внеурочной деятельности в начальной школе просто необходимо, в связи с тем, что дети учатся работать с компьютером уже с 1 класса. И представить организацию внеурочной деятельности без применения технических средств: проектора, музыкального центра, видеокамеры, фотоаппарата просто невозможно. Использование

фильмов, мультимедиа-презентаций приводит к определенному ряду позитивных результатов: вызывает активный интерес к познанию, расширяет кругозор, психологически облегчает процедуру освоения знаний, увеличивает эффективность работы педагога. Внеурочная деятельность с применением ИКТ помогает обеспечить творческую деятельность учащихся в информационной среде, создает ситуацию успеха.

Использование ИКТ при изучении краеведческого материала дает возможность разнообразить формы работы с учащимися, сделать их более творческими. Дети проявляют свой потенциал, реализуют свои творческие способности посредством применения ИКТ и технических средств обучения. Самостоятельно или с помощью родителей дети готовят мультимедиа-презентации, фильмы по изучаемой ими теме. Данный вид работы не оставляет равнодушными и родителей. Они с большим интересом помогают детям найти и оформить нужный материал, присутствуют на презентациях и отчетах.

Проектно-исследовательская деятельность. Метод проектов ещё один способ организации самостоятельной деятельности учащихся при изучении краеведческого материала. Совокупность определенных действий, текстов, документов, замысел для создания реального объекта или предмета, создание различных теоретических продуктов – это метод проектов. В его основе лежит развитие критического мышления, творческих и познавательных навыков учащихся, умений ориентироваться в информационном пространстве, самостоятельно конструировать свои знания. Метод проектов нацелен на развитие самостоятельной деятельности детей; на творческую самореализацию обучающихся, на их интерес, на развитие их интеллектуальных возможностей. Данный метод считается довольно трудоемким и не должен иметь строгих временных ограничений. В учебном процессе без внеурочного времени организация данного метода невозможна. Метод проектов всегда подразумевает решение какой-либо проблемы, предусматривающей, использование разнообразных методов и интегрирование знаний, умений и навыков из различных областей науки, техники, технологии, творческих областей. Результатом выполненных проектов должны быть предметным. Это могут быть презентации, фильмы, сборники пословиц поговорок, загадок, сказок, виртуальные экскурсии, выставка работ, сборник сказок собственного сочинения, викторины и т.д.

Наиболее эффективной и интересной для младших школьников технологией, применяемой во внеурочной деятельности, является проектно-исследовательская деятельность, которая помогает ребенку в освоении различных видов УУД. Она обеспечивает широкую творческую деятельность учащихся в информационной среде, помогает формировать учебную мотивацию, положительный эмоциональный настрой и создает ситуацию успеха. Как правило, результатом выполнения проектов и исследовательских работ в современном мире может быть выставка работ, презентация, выпуск фильма и т.д., что детям, безусловно, очень нравится.

Таким образом, применение инновационных технологий имеет ряд преимуществ: возможность овладеть более высоким уровнем социальной активности обучающихся, учат детей активным способам получения новых знаний, помогают учителю создавать такие условия в обучении, при которых дети не могут не научиться, помогают стимулировать творческие способности обучающихся, способствуют формированию не только знаний, умений и навыков по определенному предмету, но и активную жизненную позицию.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Андреева, Л.В. Использование краеведческого материала во внеурочной деятельности младших школьников в условиях реализации ФГОС [Электронный ресурс] / Л.В. Андреева. – Режим доступа:

<https://multiurok.ru/files/stat-ia-ispol-zovaniie-kraieviedchieskogho-matie-2.html>. – 20.09.2018.

2. Инновационные образовательные технологии в условиях реализации ФГОС [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://multiurok.ru/files/innovatsionnyie-obrazovatiel-nyie-tiekhnologii-v-u.html>. – 27.09.2018.
3. Лихачев, Д.С. Земля родная [Текст] : кн. для учащихся / Д.С. Лихачев. – М. : Просвещение, 1983. – 256 с.
4. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования / Мин-во образования и науки Рос. Федерации. – М. : Просвещение, 2010.

REFERENCES

1. Andreeva L.V. Ispol'zovanie kraevedcheskogo materiala vo vneurochnoj deyatel'nosti mladshih shkol'nikov v usloviyah realizatsii FGOS [Elektronnyj resurs] [The use of local history material in extracurricular activities of younger students in the conditions of the implementation of the FSES]. URL: <https://multiurok.ru/files/stat-ia-ispol-zovaniie-kraieviedchieskogho-matie-2.html> (Accessed 20.09.2018).
2. Innovatsionnye obrazovatel'nye tekhnologii v usloviyah realizatsii FGOS [Elektronnyj resurs] [Innovative educational technologies in the implementation of the FSES]. URL: <https://multiurok.ru/files/innovatsionnyie-obrazovatiel-nyie-tiekhnologii-v-u.html> (Accessed 27.09.2018).
3. Lihachev D.S. Zemlya rodnaya: kn. dlya uchashchihsya [Native land]. Moscow: Prosveshchenie, 1983. 256 p.
4. Federal'nyj gosudarstvennyj obrazovatel'nyj standart nachal'nogo obshchego obrazovaniya [Federal state educational standard of primary General education]. Min-vo obrazovaniya i nauki Ros. Federatsii (ed.). Moscow: Prosveshchenie, 2010.

**ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ НАУКИ
PSYCHOLOGICAL SCIENCES**

УДК 159.922.76

Н.Л. Лихачёва,
кандидат психологических наук, доцент кафедры коррекционной педагогики и
специальной психологии
ФГБОУ ВО «Шадринский государственный педагогический университет»
г. Шадринск, Россия
М.С. Конакова,
аспирант
ФГБОУ ВО «Шадринский государственный педагогический университет»
г. Шадринск, Россия
marina_makarova_13@mail.ru

**Орфографический самоконтроль у детей с задержкой психического
развития**

В статье рассматриваются предпосылки формирования самоконтроля у младших школьников с задержкой психического развития. Определены основные трудности формирования орфографического самоконтроля младших школьников с задержкой психического развития.

Ключевые слова: самоконтроль, предпосылки формирования орфографического самоконтроля, орфографический самоконтроль, задержка психического развития.

N.L. Likhachyova,
Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor at the Department of
Correctional Pedagogy and Special Psychology
Shadrinsk State Pedagogical University
Shadrinsk, Russia
M.S. Konakova,
Postgraduate
Shadrinsk State Pedagogical University
Shadrinsk, Russia
marina_makarova_13@mail.ru

Orthographic self-monitoring in children with a delay of mental development

The article discusses the prerequisites for the formation of self-control in younger students with mental retardation. The main difficulties of the formation of spelling self-control of younger students with mental retardation are identified.

Keywords: self-control, prerequisites for the formation of spelling self-control, spelling self-control, mental retardation.

Современная система обучения отличается ускоренными темпами и новой (инклюзивной) средой, которая оказывает на процесс обучения детей, как положительное влияние, так и создает ряд трудностей.

Особые трудности испытывают учащиеся с нарушениями в развитии, поскольку у них не сформированы различные предпосылки (психологические, речевые, когнитивные др.) к овладению основными видами учебной деятельности.

Разнообразные нарушения психического развития, устной речи, слухового и зрительного анализаторов, интеллектуальные нарушения затрудняют процесс овладения письменной деятельностью и усвоение школьной программы, что создает ситуацию неуспешности в обучении этой категории детей. Постоянные, стойкие трудности в усвоении письменной деятельности младших школьников с нарушениями в развитии часто становятся причиной появлению школьной дезадаптации и отказа от обучения [1,3].

В современной научной литературе письменная деятельность рассматривается с точки зрения психолингвистики, психофизиологии, нейропсихологии, педагогики и логопедии (А.Р. Лурия, А.Н. Корнев, Т.В. Ахутина, Л.Н. Ефименкова, Р.И. Лалаева, Р.Е. Левина, Л.Г. Парамонова, И.Н. Садовникова, М.Е. Хватцев, А.В. Ястребова и др.).

Письменная речь – это один из видов речи, связанный с выражением и восприятием мыслей в графической форме, включающий в себя два вида речевой деятельности: продуктивный (письмо) и рецептивный (чтение) (А. А. Леонтьев) [2].

В настоящее время исследователями раскрыты симптоматика, структура и механизмы нарушений письма, разработаны общие методологические подходы и направления, содержание и дифференцированные методы коррекции различных видов нарушения письма (И.Н. Ефименкова, А.Н. Корнев, Р.И. Лалаева, Л.Г. Парамонова, И.Н. Садовникова и др.).

Специфическое расстройство письма (дисграфия) влечет за собой и трудности в овладении правописанием, особенно при изучении сложных правил орфографии. В связи с этим у детей появляются стойкие дизорфографические ошибки.

Особую группу с нарушениями письма составляют учащиеся с задержкой психического развития, поскольку нарушения данного вида деятельности у них носит индивидуальный, полиморфный характер.

Изучением особенностей развития данной категории детей занимались различные отечественные и зарубежные исследователи Т.А. Власова, М.С. Певзнер, Т.Б. Глезерман, К.С. Лебединская, В. И. Лубовский, У.В. Уленкова, Ю.Г. Демьянов, Г.Е. Сухарева, Н. Я. Семаго, М.М. Семаго.

В современной литературе определены ряд факторов, создающих трудности в овладении письмом учащимися с задержкой психического развития, обусловленные незрелостью психики:

- 1) отсутствие мотивации к обучению;
- 2) снижение познавательных функций;
- 3) нарушение согласованной работы различных анализаторов;
- 4) низкий уровень волевых процессов, регуляции, саморегуляции, контроля и самоконтроля [3].

В работах Е.А. Логиновой раскрывается структура нарушения письма у школьников с ЗПР. Она отмечает, что у данной категории детей наблюдается не только языковые нарушения, но и неполноценность слухо-моторных и зрительно – моторных координации, недостаточное развитие различных видов памяти; особенности речемыслительной деятельности; низкий уровень процессов внимания, нарушение формирования самоконтроля и произвольной регуляции деятельности [3].

В учебной деятельности особое внимание уделяется контролю и самоконтролю (компонентам саморегулирующей системы организма), поскольку они являются ведущими когнитивными действиями для овладения новыми видами деятельности, в том числе и письма [1].

Самоконтроль определяется как процесс сопоставления собственных действий с результатом, намеченной целью, образцом и одновременная их оценка. Орфографический

самоконтроль характеризуется как умственное действие в структуре деятельности по решению орфографической задачи, пронизывающие планирование и программирование действий, а так же ход их выполнения. Для формирования орфографического самоконтроля необходима сформированность компонентов общей произвольной деятельности.

Работа над орфограммой включает анализ речевого материала, выделение орфограммы, определение алгоритма действий, подбор проверочного слова, действия в соответствии с заданным алгоритмом. Выполнение этих действий осуществляется успешно при сформированности орфографического самоконтроля [4].

В исследовании И.Ф. Марковской определены приоритетные направления коррекционной работы с детьми с задержкой психического развития и выражаются они в коррекции регуляции познавательной деятельности в звене организации, контроля и программирования деятельности [5].

Таким образом, у детей с задержкой психического развития наблюдается дефицит произвольной регуляции деятельности, что не дает сформироваться навыкам контроля за собственными действиями, в том числе орфографическими. Поэтому формирование орфографического самоконтроля необходимо для данной категории детей уже на этапе изучения первой орфограммы.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Елецкая, О.В. Коррекция дизорфографии у учащихся 5-6 классов : метод. рекомендации и упражнения / О.В. Елецкая, Н.Ю. Горбачевская. – М. : Школьная Пресса, 2003. – 64 с.
2. Леонтьев, А.А. Основы психолингвистики / А.А. Леонтьев. – М. : Смысл, 1997. – 287 с.
3. Логинова, Е.А. Нарушения письма. Особенности их проявления и коррекции у младших школьников с задержкой психического развития : учеб. пособие / Е.А. Логинова ; под ред. Л.С. Волковой. – СПб. : ДЕТСТВО-ПРЕСС, 2004. – 208 с.
4. Львов, М.Р. Методика преподавания русского языка в начальных классах : учеб. пособие для студентов высш. пед. учеб. заведений / М.Р. Львов, В.Г. Горецкий, О.В. Сосновская. – 3-е изд., стер. – М. : Академия, 2007. – 464 с.
5. Марковская, И.Ф. Задержка психического развития: клиничко-нейропсихологическая диагностика / И.Ф. Марковская. – М. : Компенс-центр, 1993. – 198 с.

REFERENCES

1. Eleckaya O.V., Gorbachevskaya N.Yu. Korrekciya dizorfografii u uchashchihsya 5-6 klassov: metod. rekomendacii i uprazhneniya [Correction of dysorthographia at pupils of 5-6 classes]. Moscow: Shkol'naya Pressa, 2003. 64 p.
2. Leont'ev A.A. Osnovy psiholingvistiki [Basics of Psycholinguistics]. Moscow: Smysl, 1997. 287 p.
3. Loginova E.A. Narusheniya pis'ma. Osobennosti ih proyavleniya i korrekcii u mladshih shkol'nikov s zaderzhkoj psihicheskogo razvitiya: ucheb. posobie [Letter violations. Features of their display and correction for children with mental retardation]. L.S. Volkovoj (ed.). Saint-Petersburg: DETSTVO-PRESS, 2004. 208 p.
4. L'vov M.R., Goreckij V.G., Sosnovskaya O.V. Metodika prepodavaniya russkogo yazyka v nachal'nyh klassah: ucheb. posobie dlya studentov vyssh. ped. ucheb. zavedenij [Methods of teaching Russian language in primary school]. 3-e izd., ster. Moscow: Akademiya, 2007. 464 p.
5. Markovskaya I.F. Zaderzhka psihicheskogo razvitiya: kliniko-nejropsihologicheskaya diagnostika [Delayed mental development: clinical and neuropsychological diagnosis]. Moscow: Kompens-centr, 1993. 198 p.

УДК 159.922.736.2

Н.В. Мельникова,
доктор психологических наук, профессор кафедры психологии развития и педагогической психологии
ФГБОУ ВО «Шадринский государственный педагогический университет»
г. Шадринск, Россия
shustrik@shadrinsk.net
Ю.М. Едиханова,
кандидат психологических наук, доцент, заведующий кафедрой психологии развития и педагогической психологии
ФГБОУ ВО «Шадринский государственный педагогический университет»
г. Шадринск, Россия
edikhanova79@mail.ru

Особенности социально-психического развития младенца (от 6 месяцев до года)

Статья отражает развитие социально-психического образования взаимосвязи биологического и психического во втором полугодия жизни младенца. Он совершенствуется, детерминируя сам на себя деятельностью социальной общности. Близкий человек объясняет и дает ему понимание эволюции, генетической обусловленностью психических качеств. Это - стержень построения внутреннего мира младенца, с непосредственно эмоциональным общением в предметно-манипулятивной деятельности, динамика сенсорики и моторика развития его речи (Абраменкова, В.В. [1]). .

Ключевые слова: *возраст младенца, противоречия, особенности, исследователи, правила взаимосвязи с взрослыми, социальное влияние.*

N.V. Mel'nikova,
Advanced Doctor in Psychological Sciences, Professor at the Department of Psychology of Development and Pedagogical Psychology
Shadrinsk State Pedagogical University
Shadrinsk, Russia
shustrik@shadrinsk.net
Yu.M. Edikhanova,
Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor, Head of the Department of Psychology of Development and Pedagogical Psychology
Shadrinsk State Pedagogical University
Shadrinsk, Russia
edikhanova79@mail.ru

Features of social and mental development of the baby (from 6 months to one year)

The article reflects the development of socio-mental education of the relationship of biological and mental in the second half of the baby's life. He improved, determinarea on itself the activities of the social community. A close person explains and gives him an understanding of evolution, genetic conditioning of mental qualities. This is the core of building the inner world of the baby, with direct emotional communication in the subject-manipulative activity, the dynamics of sensory and motor development of his speech (Abramenkova, VV [1]). .

Keywords: *age of the baby, the contradictions, especially the researchers, the rules of the relationship with adults, social impact.*

Исследованиями доказано формирование психики и социального сознания разными

видами практической деятельности. Необходимо знать, по мнению А.В. Петровского, универсальное вхождение в социум этапами адаптации: / дезадаптации (детство), - индивидуализации / деиндивидуализации (отрочество); -интеграции / деинтеграции (юность).

Им утверждается назначение адаптации: взаимодействие организма (физиологическая); изменение обмена веществ нем (биологическая); приспособление к новым условиям (психологическая); приспособление к новому коллективу (социально-психологическая). Они регулируют принципы развития историзма, единства сознания и деятельности, системности, определяя возрастные особенности сложной системой в развитии психики: формированием представлений о нравственных понятиях, способностях к анализу и сравнению.

Вскрывать причины изменений в психике и новообразовании возможно только деятельностью и пониманием друг друга на разных этапах развития человека. Среди них:

-этап развития сенсорных органов последовательностью торможения и возбуждения (синтез ощущений и восприятий);

-этап запоминания, узнавания, сохранения, воспроизведения и забывания - целостность представлений образа элементами памяти усвоением и пониманием конкретных знаний;

-этап эмпатии переживаниями и чувствами, объемом и сосредоточением внимания [5].

Объединение этапов становится основой развития когнитивного (познавательного) компонента знаниями в условиях социализации младенца. Это - внутренний вклад в человеческую психику, который с годами обогащается новым содержанием.

В этом процессе - саморазвитие, стержень самодвижения и спонтанности. (С.Л. Рубинштейн). Его тезис: внешние причины действуют на организм человека через внутренние условия, определяя и уточняя содержание психических явлений, выступающих обстоятельствами.

Младенцу при вхождении в социум важно ощущать и эмоционально переживать увиденное

Германским ученым В.М. Вундтом дано три измерения человеческих эмоций: удовольствие – не удовольствие, успокоение – возбуждение, напряжение – разрядка.

Это его модель темперамента сочетанием свойств двумя темпераментами: силой и изменчивостью эмоций и чувств. Им дана характеристика типа нервной деятельности: - холерики и меланхолики бурно все переживают воспринятое, а сангвиники и флегматики обладают слабыми переживаниями;

-холерики и сангвиники быстро отвлекаются на новые стимулы и идеи, а меланхолики и флегматики проявляют замедленные действия.

Он утверждал, что человек одновременно может осознавать только некоторые эмоции, а не все их сразу. Младенца нужно обучать жизни с учетом его темперамента.

Центр обучения - познавательная мотивация разрешения противоречий. Через них приобретает индивидуальный опыт, выстроенный на сознании и самосознании и воспитании духовных потребностей.

Воспитание – процесс, обоснованный общими закономерностями формирования детской личности. Это - передача общественно-исторического опыта поколениям, зона соотношения обучения и умственного развития.

Только действенным станет то обучение, которое, по мнению Л.С. Выготского, забегает вперед психического развития. В этом возможность определения отношений

умственного склада ребенка к возможности его обучения.

Об этом свидетельствуют труды А.В. Зппорожца, А.Н. Леонтьева, А.А. Люблинской, и др. ученых. Это - период активного развития двигательного анализатора, начало прямохождения и знакомства с окружающим миром, что способствует развитию восприятия.

Каждый возраст имеет свою ведущую деятельность, в которой возникают новообразования, дающие перспективу для развития личности, не мешающие функциям других видов деятельности.

По утверждению Л. С. Выготского [3], восприятие - стержень развития: всей психики, что влияет на развитие мышления. По мнению психолога В.Д. Шадрикова, уровнями мыслительного анализа деятельности, являются: личностно-мотивационные, информационные, структурно-функциональные, психофизиологические индивидуально-психические действия, как основной структурный компонент.

Знаковым в деятельности, согласно В.П. Зинченко [4], являются когнитивно-исполнительские операции, потребности, мотивы, смыслы, цели установки, как интуитивно-личностные компоненты в деятельности. Важна роль узнавания, в повторном восприятии объекта и субъекта.

Развитие младенца происходит совершенствованием предметной деятельности и общения, что утверждает принцип единства сознания и деятельности. Для него главное - интерес к действиям с предметами.

Это дает ему первые ощущения, создавая категориальную сетку развития психики в образовании восприятия. Младенца знакомят с разными предметами, показывая их прямое назначение в игровой наглядной форме.

Область доступности восприятия окружающего мира для младенца осуществляется взаимным сотрудничеством с взрослым, создавая ему зону актуального развития того, что он может позже сам выполнять. Идет оперирование осознанным восприятием общечеловеческих ценностей ростом самостоятельности.

Ребенок учится понимать, в чем он подобен другим людям. Усиливаются произвольные наблюдения окружающего мира, представления и возможности для их накопления постановкой задач от взрослого.

Младенец учится функциям запоминания увиденного для дальнейшего их воспроизведения. Становление психики младенца обосновано психолого-физиологическим механизмом подражания для связи с социумом.

Американский психолог Эрик Эриксон подчеркнул зависимость «чувства защищенности» ребенка любовью и заботой взрослого, когда он попадает без опоры в новый мир. Взрослому ребенок верит. Образец подражания и присвоения образца накапливает ему социальный опыт.

Даже без воздействия взрослого, младенец усваивает способы поведения в социуме, но увиденное им не «навечно» останется образцом человеческого поведения и отношений. Эти особенности нужно брать во внимание, воспитывая и развивая детей. Закономерностью становится в заложенной способности потребность к *подражанию*.

Наблюдая за взрослым или другим ребенком, младенец присваивает социальные формы поведения и социальные взаимоотношения, совокупность которых образует социальные связи: дружеские, личностные, обоснованные речью, взаимопониманием чувств и эмоций, овладением собой и проявлением воли, мимикой и жестами.

В основном, это жесты указательного пальца руки, направленные на других людей (Л.С. Выготский [3]). Они - готовность или отказ в его уверенности или смятении. Постепенно ребенок сам понимает это, как действия на себя, понимание начала

совместной деятельности, способности создавать и поддерживать добрые отношения с людьми, в активности общения.

Иногда это показатель тревожности и страха. Важны чувства: уважение к себе порождает уверенность и поддержку взрослыми; идет формирование речи и наглядно-действенного мышления, хотя еще нет

Это устойчивая или кратковременная форма контактов между людьми, в которой общение становится ситуативно-деловым для автономной и внутренней речи.

Внутренняя речь - мысль в слове: для разговора она внешняя, при слушании - внутренняя. Она не звукового произношения, только сокращения слов и мысли, пропуск отдельных черт, не полное логическое оформление мысли.

Это этика речи в проговаривании про себя, прежде чем сказать другим. Высокий уровень её развития - степень психологической культуры. Д.Б. Эльконин, характеризуя устную речь (говор про себя), определил её структуру, как: - модель внешней речи внутри (текст содержания); - механизм средств ума, образуемая совместно с внешней речью; - многократное беззвучное повторение вслух услышанных слов от взрослых.

Итогом становится общение - мотивированная индивидуальная деятельность детей разного типа: - сильно-эмоционального напряжения; - импульсивно-вспыльчивого состояния и дети, спокойно на все реагирующие. Все требуют индивидуального подхода к себе. В этом состоит планомерность и цель воздействия взрослого на формирующее сознания и поведения детей.

Взрослые должны стать авторитетом для детей, который утверждает нравственные качества, образованность, внутреннюю и внешнюю культуру и эрудицию. Важно обладание чувства собственного достоинства, ответственности за порученное дело.

Сложно происходит взаимовлияние и синтез мнений: одни суждения отклоняются, другие обогащаются и уточняются. В то время как единство мнений сближает людей и создает общее интерактивное мнение. Ход развития психики младенца полностью зависит от категории интеракции общения с взрослым, без него замедляется возрастной цикл появления качественных психических образований (А.В. Петровский.).

Ребенок успешно развивается только в ситуации любви и уважения, заботы со стороны окружающих взрослых. Это - единица целевого и мотивированного действия: умственные, практические, коммуникативные, познавательные и правовые назначения. Позже они способствуют образованию навыка.

Конец первого года жизни младенца характерен разрешением многих противоречий, которые просматриваются в процессе становления всех познавательных процессов, выработки условно-рефлекторной деятельности. Это активное овладение двигательного навыка для прямохождения.

Чтобы научиться ходить, младенец проходит через многие препятствия, которые необходимо познать и осмысленно узнать как их разрешать. С одной стороны усиливаются противоречия в потребности познания социума; с другой стороны -- происходит наличие образования возможности для их удовлетворения.

Главным является механизм эмоциональной идентификации и функции сложного психологического механизма интериоризации – экстериоризации: уметь услышать и увидеть, чтобы потом суметь данные действия внедрять в свою предметно-субъективную деятельность (А.О. Прохоров [6]). Качественное их наполнение благоприятно расширяет

Единство высших психических функций внутри детерминировано формированием процессов воображения, внимания и других психических процессов. Правильное «прочтение» биологического кода обеспечит развитие полноценной комплексно-развивающейся личности в социальном, человеческом обществе (Б.Т. Лихачев).

Эти показатели - итог жизни младенца. Для Б.Ф. Ломова психика характеризует систему многомерно-иерархической организации динамикой целого. Согласно работам Л.И. Божович, уровень развития психики – состояние самопознания, когда ребенок начинает воспринимать себя, как единое целое, выражающееся понятие «Я».

Без духовности, по мнению педагога Б.Т. Лихачева, человек нравственно ущемлен и отчужден от общечеловеческого единства и человечности. В противном случае это программирует бедность сознания. На первых этапах её становления это - развернутая внешне предметная деятельность.

Позднее появляется её внутренняя деятельность, характеризующая собой опосредованность, произвольность, осознанность и пластичность. В конце первого года жизни у младенца завершается проявление возрастного кризиса существенными изменениями в психике, характеризующими общение взрослого с ребенком.

Оно должно стать интерактивно-теплым и понятным для него. В этом новообразование овладения единой социальной ситуацией «Мы» - начало организации интерактивного общения с близкими взрослыми.

Это первые нравственные чувства, закон опережения знакомства с социумом развивающим ситуативно-деловое общение, что невозможно без слов взрослого. Одним из главных новообразований младенца является овладение речью взрослого и ребенка (двух людей). Между ними - новое понимание содержания предметной деятельности обогащением ориентировочной основы (Д.Б. Эльконин). В этом важен тезис ценности предмета. Развитие психики младенца зависит от воздействия социум и нормативных позиций (К.А. Альбуханова-Славская [2]):

1. Педагогам - профессионалам необходимо постоянно повышать уровень своих теоретических знаний, понятий о закономерности физиологических взаимодействиях двух сигнальных систем высшей нервной деятельности младенца, учитывая хронометраж жизни, соответствующий балансу активности его головного мозга.

2. Способствовать физическому развитию двигательных функций, укрепляющих его волевые усилия. Дети к концу года должны овладеть элементами ходьбы в нормативном росте физического развития, соответствующего его возрасту.

3. Считать ведущей деятельностью общение взрослого с ребенком, включая правила эмоционально-интеллектуально-этического настроения. Оказывать помощь в переходе подготовки нового вида деятельности – предметной. Сознать социально-психологическое воздействие обучения, условиями ведущей деятельности и интерактивного общения на младенцев.

4. Для развития речи включать диалогическую и монологическую речь, способствующую формированию упрощенного интерактивного общения с людьми. Приобщать к позитивному общению контактами социума, создавая хорошее настроение.

5. Помнить о силе первых впечатлений и высокой эмоциональной насыщенности отрицательными и положительными действиями окружающей действительности, заражающей младенца яркими впечатлениями. Осваивать способы и приемы руководства детскими играми, включая в их содержание разные сведения о предметах, развивающих психические познавательные процессы.

6. Особенность младенческого детства - хрупкость усвоения и нежность отношений взрослых к детям. Оно должно быть внимательным и бережно-безвредным. Взрослым необходимо понять динамику содержания психики к воздействию на младенца извне.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Абраменкова, В.В. Социальная психология детства в контексте развития отношений ребенка в мире [Текст] / В.В.Абраменкова // Вопросы психологии. – 2002. – № 1. – С. 3–15.
2. Абулханова-Славская, К.А. Развитие личности в процессе жизнедеятельности [Текст] / К.А. Абулханова-Славская. – М. : Наука, 2009. – 44 с.
3. Выготский, Л.С. Игра и её значение в психическом развитии ребёнка [Текст] / Л.С. Выготский // Психология дошкольника : хрестоматия / сост. Т.А. Урунтаева. – М. : Академия, 2000. – С. 19–35.
4. Зинченко, В.П. Совокупная деятельность как генетически исходная единица развития [Текст] / В.П. Зинченко, Б.Г. Мещеряков // Психологическая наука и образование. – 2000. – № 2. – С. 86.
5. Мельникова, Н.В. Эмоциональное сопровождение категории «Эмпатия» [Текст] / Н.В. Мельникова // Вестник Челябинского государственного педагогического университета. – 2006. – № 3. – С. 49–57.
6. Прохоров, А.О. Функциональные структуры саморегуляции психических состояний [Текст] / А.О. Прохоров // Психология в Казанском университете : сб. науч. тр. / отв. ред. Л.М. Попов. – Казань : КГУ, 2004. – С. 46–53.

REFERENCES

1. Abramenkova V.V. Social'naya psihologiya detstva v kontekste razvitiya otnoshenij rebenka v mire [Social psychology of the childhood in the context of development of the relations of the child in the world]. *Voprosy psihologii [Psychology questions]*, 2002, no. 1, pp. 3–15.
2. Abul'hanova-Slavskaya K.A. Razvitie lichnosti v processe zhiznedeyatel'nosti [Personal development in the course of activity]. Moscow: Nauka, 2009. 44 p.
3. Vygotskij L.S. Igra i eyo znachenie v psihicheskom razvitii rebyonka [Game and its value in a mental child development]. In Uruntaeva T.A. (comp.). *Psihologiya doshkol'nika: hrestomatiya [Psychology of the preschool child]*. Moscow: Akademiya, 2000, pp. 19–35.
4. Zinchenko V.P., Meshcheryakov B.G. Sovokupnaya deyatel'nost' kak geneticheski iskhodnaya edinica razvitiya [Cumulative activity as genetically initial unit of development]. *Psihologicheskaya nauka i obrazovanie [Psychological science and education]*, 2000, no. 2, p. 86.
5. Mel'nikova N.V. Emocional'noe soprovozhdenie kategorii «Empatiya» [Emotional maintenance of category «Empathy»]. *Vestnik Chelyabinskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta [Herald of Chelyabinsk State Pedagogical University]*, 2006, no. 3, pp. 49–57.
6. Prohorov A.O. Funkcional'nye struktury samoregulyacii psihicheskikh sostoyanij [Functional structures of self-control of mental states]. In Popov L.M. (ed.). *Psihologiya v Kazanskom universitete: sb. nauch. tr. [Psychology at Kazan University]*. Kazan': KGU, 2004, pp. 46–53.

УДК 159.922.7

О.А. Самылова,
кандидат психологических наук, доцент кафедры психологии развития и
педагогической психологии
ФГБОУ ВО «Шадринский государственный педагогический университет»
г. Шадринск, Россия
olgas2770@yandex.ru
М.В. Онкина,
воспитатель
Детский дом ГКУ «Сияние Севера»
п. Кировский, Тюменской области ЯНАО, Россия

Изучение и коррекция межличностных отношений подростков, проживающих в условиях детского дома

В статье рассматривается проблема межличностных отношений подростков, проживающих в условиях детского дома. Представлено теоретическое обоснование актуальности, результаты обследования межличностных отношений и эффективность реализованной программы.

Ключевые слова: подростковый возраст, межличностные отношения, психологический климат, уровни коммуникативных способностей.

O.A. Samylova,
Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor at the Department of
Psychology of Development and Pedagogical Psychology
Shadrinsk State Pedagogical University
Shadrinsk, Russia
olgas2770@yandex.ru
M. V. Onkina,
Tutor
Orphanage «Northern Lights»
Kirovsky, Tyumen region, YANAO, Russia

Study and correction of interpersonal relations of adolescents living in an orphanage

The article deals with the problem of interpersonal relations of adolescents living in an orphanage. Presents a theoretical rationale for the relevance, the results of the survey of interpersonal relations and the effectiveness of the program implemented.

Keywords: adolescence, interpersonal relationships, psychological climate, levels of communication skills.

Межличностные отношения формируются в подростковом возрасте, оказывают влияние на развитие личности, определяют поведение и межличностное взаимодействие подростка в дальнейшем.

Проблема межличностных отношений рассматривалась в работах отечественных и зарубежных исследователей, как взаимодействие между людьми, сопровождающееся эмоциями и отражающее внутренний мир человека (Е.И. Ильин, Г.М. Андреева, Н.Н. Обозов, А.А. Реан) [2], как процесс познания участниками общения в работах Б.Г. Ананьева [1].

В последнее время стали появляться работы современных практических психологов, которых интересует процесс развития межличностных отношений подростков (С.В. Березин, М.С. Лисецкий, Н.В. Самоукина, Ф. Болдон, Ф. Райс и др.).

Общение является ведущим видом деятельности подросткового возраста, значимыми для подростка являются сверстники, в группе сверстников он пытается приобрести уважение и признание, а по отношению к взрослым формируется амбивалентное отношение, или демонстративные действия негативного характера, неподчинение требованиям, изоляция от взрослых.

В этом возрасте проявляется эмоциональная возбудимость, к замечаниям взрослых, к собственной не успешности, внешней непривлекательности и это оказывает, влияет на самооценку, создает трудности в межличностном общении и проявляется в отклоняющемся поведении.

Подростковый возраст является переходом от детства к взрослости. В этот кризисный период подростки чаще всего проявляют грубость, игнорируют замечания и

советы, зачастую поступают вопреки требованиям взрослых особенно это заметно, когда подростки воспитываются, в условиях детского дома.

Для подростка важным является контакты со сверстниками и их признание, так как нереализованная потребность в межличностном общении может вызвать серьезные отклонения в социализации и поведении. У подростков формируется определенная направленность поведения, которая будет асоциальной или просоциальной [3].

Таким образом, современное состояние проблемы формирования межличностного отношения вызывает необходимость проведения комплексного исследования межличностных отношений подростков, проживающих в условиях детского дома

В исследовании принимал участие пятьдесят воспитанников детского дома ГКУ «Сияние Севера», п. Кировский Тюменской области Ямало-Ненецкого автономного округа.

Данная работа была направлена на изучение и формирование межличностных отношений подростков, проживающих в условиях детского дома, так как педагоги выражали озабоченность низким уровнем психологического климата, и их разобщенностью подростков.

Для решения целей и задач исследования были использованы следующие методики: методика Я. Морено «Социометрия», методика Е.И. Рогова «Оценка социально-психологического климата в коллективе по полярным профилям»; методика В.В. Сиявского и Б. А. Федоришина исследования коммуникативных способностей (КОС-1).

В результате проведенного первичного социометрического исследования было установлено, что распределение подростков по статусным категориям было следующее. В группе «звезды» - 16 % (8 испытуемых), «предпочитаемые» - 24% (12), «принятые» - 32%(16), «отвергаемые» - оказалось 8% (4), а в группе «пренебрегаемые» - 20% (10).

По результатам методики Я. Морено «Социометрия» межличностные отношения находятся на среднем уровне, большинство ребят состоят в статусах «предпочитаемые» или «принятые», но при ближайшем рассмотрении, видно, что уровень межличностных отношений в группе низкий, поскольку налицо разобщенность в межгрупповых отношениях и среди подростков есть «пренебрегаемые» и «отвергнутые». В данном направлении необходима коррекционная работа в целях выяснения причин отвержения, изоляции ребят, нормализации системы отношений в коллективе.

С целью определения психологического климата мы использовали методику Е.И. Рогова. Индивидуальные показатели подростков воспитывающихся, в условиях детского дома по оценке уровня психологического климата распределились следующим образом: 36% (18) воспитанников определили высокий уровень благоприятности психологического климата в коллективе, 36% (18) воспитанников определили средний уровень. Низкий уровень благоприятности психологического климата в коллективе составил- 12% (6), как «степень начальной не благоприятности» - 8% (4) и как, «степень средней не благоприятности» - 8% (4).

Таким образом, наблюдается средняя степень благоприятности психологического климата. Средний показатель по всему коллективу составил – 16,28 баллов. Полученные данные определили дальнейший ход исследования, а именно изучение индивидуальных особенностей подростков, воспитывающихся в условиях детского дома, которые могут отражаться на межличностных отношениях и определять выявленные показатели.

Индивидуальные особенности подростков изучались с помощью методик: исследование коммуникативных способностей (КОС-1);

Представленная методика использовались на основании теоретического анализа литературы, из которого следует, что умение общаться, умеренный уровень тревожности и

умение принимать других способствуют развитию межличностных отношений. Низкий коммуникативный уровень, повышенная тревожность, и неприятие других людей негативно отражается на межличностных отношениях, что и ведет к социальной изолированности, поэтому, учитывали число изолированных («отверженных») детей, данные методики помогут выявить возможный источник деструктивности межличностных отношений и определить направление коррекции.

Изучая коммуникативные способности, выяснили, что низкий уровень коммуникативных способностей имеют -12% (6) испытуемых, ниже среднего -16 % (8), средний – 36 % (18). Эти воспитанники детского дома чувствуют себя скованно в новой компании, предпочитают проводить время наедине с собой, испытывают трудности в установлении контактов с незнакомыми людьми и в выступлении перед аудиторией, плохо ориентируется в незнакомой ситуации, тяжело переживают обиды. Проявление инициативы в общественной деятельности крайне занижено, во многих делах они предпочитают избегать принятия самостоятельных решений. Высокий уровень коммуникативных способностей имеют -24%(12) и очень высокий -12 % (6).

То есть можно говорить о том, что полученные данные не всегда способствует формированию позитивных межличностных отношений. Поэтому возникает необходимость в проведении системы коррекционных занятий, направленных на развитие межличностных отношений подростков, воспитывающихся в условиях детского дома.

С подростками детского дома было проведено 26 коррекционно-развивающих занятий. Занятия проводились с периодичностью 2 -3 занятия в неделю продолжительностью 45 минут, которые разработаны с учетом возрастных особенностей, каждое занятие данной программы состояли из вводной, основной и заключительной части. Работа осуществлялась с помощью игровых методов, метода групповой дискуссии, арт-терапии, рефлексии, а также отработки навыков желаемого поведения и упражнений, которые способствовали развитию представлений о ценности другого человека и самого себя, развитию коммуникативных навыков и осознанию различных видов мотивов межличностных отношений.

После реализации программы была проведена повторная диагностика по тем же самым методиками, что и на этапе констатирующего эксперимента в экспериментальной и контрольной группах, количество испытуемых по 14 подростков в каждой группе. Данные сопоставления результатов в экспериментальной и контрольной группе представлены в таблице.

Таблица

Распределение испытуемых экспериментальной и контрольной групп после проведения коррекционно-развивающей работы

Методики	Критерии	Контрольная группа		Экспериментальная группа	
		Кол. Чел.	%	Кол. Чел.	%
Статус в группе (методика «Социометрия» Я. Морено)	Звезды	0	0	1	7,1
	Предпочитаемые	0	0	3	21,4
	Принятые	0	0	6	42,8
	Пренебрегаемые	10	71,4	4	28,5
	Отвергаемые	4	28,5	0	0
Оценка социально-психологического	Высокая благопр	0	0	0	0
	Средня благопр	0	0	10	71,4
	Низкая благопр	10	71,4	4	28,6

климата в коллективе (методика Е.И. Рогова)	Нач. неблагопр	2	14,3	0	0
	Сред. неблагопр	2	14,3	0	0
	Сильн. неблагопр	0	0	0	0
Уровень развития коммуникативных склонностей (методика КОС-1)	Очень высокий	0	0	1	7,1
	Высокий	0	0	1	7,1
	Средний	0	0	6	42,8
	Ниже среднего	8	57,1	4	28,5
	Низкий	6	42,9	2	14,2

Для изучения эффективности коррекционно-развивающей программы использовался критерий Т-Вилкоксона Значения, полученные в результате проведения методик на этапе формирующего эксперимента, изменяются сдвигом в типичном направлении в область значимых значений. $T \text{ эмп.} < T_{0,01}$, следовательно, существуют статистически значимые различия до и после реализации программы.

Таким образом, после реализации программы у подростков проживающих, в условиях детского дома были видны значительные изменения, так наблюдалась средняя степень благоприятности психологического климата в коллективе подростков. Этот показатель увеличился на 3,02 и составил 19,76 баллов, что является близким к уровню благоприятности. У воспитанников улучшились показатели межличностных отношений и индивидуальные особенности.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Ананьев, Б.Г. Человек как предмет познания [Текст] / Б.Г. Ананьев. – СПб. : Питер, 2010. – 288 с.
2. Андреева, Г.М. Общение как обмен информацией (коммуникативная сторона общения) [Текст] / Г.М. Андреева // Психология влияния : хрестоматия. – СПб., 2000. – С. 83-98.
3. Беляева, Л.А. Особенности проявления коммуникативных способностей подростков в условиях детского дома [Текст] / Л.А.Беляева, Т.Г. Гриднева // Вестник Томского государственного педагогического университета. – 2012. – № 11. – С. 192-197.

REFERENCES

1. Anan'ev B.G. Chelovek kak predmet poznaniya [Person as knowledge subject]. Saint-Petersburg: Piter, 2010. 288 p.
2. Andreeva G.M. Obshchenie kak obmen informaciej (kommunikativnaya storona obshcheniya) [Communication as exchange of information (communicative party of communication)]. *Psichologiya vliyaniya: hrestomatiya* [Psychology of influence]. Saint-Petersburg, 2000, pp. 83-98.
3. Belyaeva L.A., Gridneva T.G. Osobennosti proyavleniya kommunikativnyh sposobnostej podrostkov v usloviyah detskogo doma [Features of manifestation of communicative abilities of teenagers in the conditions of orphanage]. *Vestnik Tomskogo Gosudarstvennogo Pedagogicheskogo Universiteta* [Herald of Tomsk State Pedagogical University], 2012, no. 11, pp. 192-197.

**ФИЛОЛОГИЧЕСКИЕ НАУКИ
PHILOLOGICAL SCIENCES**

УДК 821.161.1

С.А. Никаноров,
кандидат филологических наук, доцент, доцент кафедры филологии и социогуманитарных дисциплин
ФГБОУ ВО «Шадринский государственный педагогический университет»
г. Шадринск, Россия
nikanorov-70@mail.ru

**К вопросу об особенностях поэтического языка В.С. Высоцкого
(на примере стихотворения «Заповедник»)**

В статье раскрываются особенности поэтического языка В. Высоцкого, отраженные в стихотворении «Заповедник»; предпринята попытка установить их функциональную значимость.

Ключевые слова: качественно-характеризующие определения, эпитеты, поэтический язык.

S. A. Nikanorov,
Candidate of Philological Sciences, Associate Professor, Associate Professor at the Department
of Philology and Socio-humanitarian Disciplines
Shadrinsk State Pedagogical University
Shadrinsk, Russia
nikanorov-70@mail.ru

**To the question about the features of the poetic language of V. S. Vysotsky
(by the example of the poem «Reserve»)**

The article reveals the features of the poetic language of V. Vysotsky, reflected in the poem «Reserve»; an attempt to establish their functional significance.

Keywords: qualitatively-characterizing definitions, epithets, poetic language.

Ранее нами уже была предпринята попытка анализа грамматического выражения эпитетов в творчестве В.С.Высоцкого [2]. В предлагаемой статье мы коснемся эпитета в стихотворных произведениях замечательного художника слова второй половины 20 века и рассмотрим особенности авторского поэтического языка, сопряженные с собственно эпитетом и представленные в одном из его стихотворных произведений.

Давно известно, что **эпитет** (греч. epítheton, буквально — *приложенное*) художественное определение, один из тропов [1, С.478]; «эпитет (приложение, прибавление) – образное определение предмета; одно из существенных понятий стилистики и поэтики..., содержательное явление, имеющее несколько аспектов (логический, психологический, лингвистический литературоведческий и др.)» [2, С. 922]. Научное определение эпитета – строгий, непреложный материал. Вместе с тем несомненный интерес вызывает творческое осмысление эпитета профессором Литературного института им. Горького, наставником начинающих стихотворцев Л.А. Озеровым (1914-1996), который, рассуждая об эпитете, подчеркивал, что он «показывает меру понимания художником того или иного явления, природы вещей, души человека... Эпитет – проба на звание мастера. Эпитет решает судьбу образа... Эпитет – начало, выбор,

предпочтение, суд над предметом или явлением. Эпитет – это зрелость, зрелость литературы. Хороший эпитет – паспорт самобытности. Плохой эпитет – статистически безымянная цифра. Единственно возможный, незаменимый эпитет – вот победа художника. Это высшая степень мастерства. Эпитет – это власть творца над предметом или явлением» [4, С. 433-434].

На сегодняшний день, как мы считаем, наука располагает немалым количеством классификаций эпитетов. Это доказывает материал, предложенный, например, в работе А.А. Пустоваловой [6]. Данное исследование представляет собой анализ различных типологий данного художественного определения. За основу автором взята типология эпитетов, предложенная доктором филологических наук В.П. Москвиным. Как справедливо утверждает автор статьи, данная классификация максимально полно отражает языковые аспекты эпитета [6, С. 118]. В работе представлены классификации обозначенного художественного определения, предложенные в свое время А.Н. Веселовским, И.В. Подольской и В.Г. Руделевым, К.С. Горбачевичем, и классификация В.П. Москвина, синтезирующая различные классификационные признаки. Последняя подразделяет эпитеты *по характеру номинации, по семантическому параметру, по степени освоенности языком, по степени устойчивости эпитета с определяемым словом, с точки зрения сочетаемости с фигурами повтора* [Там же, С. 119-121]. Как видно, эпитету «повезло» с подобным всесторонним к нему подходом. Мы разделяем точку зрения А. Пустоваловой, которая, рассматривая «узкое» и «широкое» понимание эпитета, вслед за А.Н. Веселовским, В.М. Жирмунским и другими понимает его «узко», что основано на частеречной и стилистической принадлежности данного образного средства языка. Самая распространенная же функция эпитета, и с этим, по нашему убеждению, нельзя не согласиться, – эмоционально-экспрессивная, подразумевающая «выражение настроения персонажа и создание определенного эмоционального фона» [5, С. 51]. Без сомнения, можно говорить, что *эпитет усиливает выразительность языка в любом произведении, придает речи поэтическую яркость, выделяет характерную черту или качество предмета, явления, подчеркивает его индивидуальный признак, вызывает у читателя или слушателя определенное эмоциональное отношение к определяемому им образу, оценивает иллюстрируемый им предмет.*

Подобная функция, по нашему убеждению, должна отводиться и выделяемому нами *качественно-характеризующему определению*, «рисующему» такие признаки предмета или явления, *на которые был обращен авторский взгляд в данный момент; которые в силу эмоционального воздействия на читателя, возникающего в результате многократного (десятки (!) словоупотреблений) к ним обращения, становятся кульминационным центром повествования (особенно «притягивают» внимание читателя или слушателя). Именно в таком «многократном разнообразии» обычное определение приобретает, на наш взгляд, свойства, присущие эпитету.*

Известно, что поэзии любого большого художника слова свойственно быть образной. Высоцкий в этом смысле не исключение. Об особенностях системы его образных средств говорилось неоднократно (в том числе и нами), в этой связи нам представляется вполне допустимым обратиться к анализу эпитетов и качественно-характеризующих определений в одном из стихотворных произведений художника, созданном до октября 1972 года, – «Заповедник». Стихотворение, положенное автором на музыку и неоднократно исполнявшееся под гитарное сопровождение, написано для спектакля «Люди и манекены»; ни в спектакль, ни в фильм с одноименным названием песня не вошла.

Начнем с того, что поэзия В. Высоцкого, по нашему глубокому убеждению,

чрезвычайно насыщена эмоционально-экспрессивным содержанием (*особенно* это чувствуется во время авторского исполнения с музыкальным сопровождением). «Эмоциональный накал» многих из произведений предполагает неоднократное обращение их создателя к средствам художественной образности, среди которых *эпитету* и *качественно-характеризующему определению* отводится далеко не последнее место. Рассматриваемое произведение, на наш взгляд, представляет собой уникальный авторский текст с точки зрения использования в нем *количества* в первую очередь *качественно-характеризующих определений*, оформляющих *один представляемый образ*, что более не свойственно творческой палитре В. Высоцкого: по нашим наблюдениям, этот случай – единичный, чем и вызвано обращение к тексту именно этого произведения. Речь, исходя из названия, идет о животном мире; определения характеризуют обитателей заповедника и, в последнем случае, — охотников, нарушающих закон.

С собственно образными определениями мы сталкиваемся уже в первых рефренах: *веселая толпа, вековые страхи, твердая вера:*

*Бегают по лесу стаи зверей —
Не за добычей, не на водопой:
Денно и ночью они егерей
Ищут весёлой толпой.
Звери, забыв вековые страхи,
С твёрдою верой, что всё по плечу,
Шкуры рванув на груди как рубахи,
Падают навзничь — стреляй не хочу!*

Далее следует «припев», в котором впервые намечено стремление автора многосторонне обозначить представляемый образ, используя последовательно четыре качественно-характеризующих определения (два определения выражены одиночными причастиями и два определения — причастными оборотами):

*Сколько их в куцах — столько их в чащах,
Рёвом ревущих, рыком рычащих,
Сколько бегущих — столько лежащих
В дебрях и куцах, в рощах и чащах.*

В следующем «припеве» автор идет дальше и приводит пять подобных определений:

*Сколько их в куцах — столько их в чащах,
Скопом плывущих, кишмя кишащих,
Друг друга жрущих, хищных и тощих
В дебрях и куцах, в чащах и в рощах.*

В третий раз перед нами еще четыре определения:

*Сколько их в куцах — столько их в чащах,
Выстрела ждущих, в силки летящих.
Сколько плывущих — столько парящих
В дебрях и куцах, в рощах и в чащах.*

Как видно, характерной особенностью «припева» является стандартное «обрамление» определений повторяющимися строчками.

Создается впечатление, что автор постепенно «готовит» читателя, как мы уже говорили, к своеобразной кульминации произведения — двум последним «припевам», содержащим уникальное количество качественно-характеризующих определений (и эпитетов), «сопровождающих» один образ: по нашим подсчетам, их количество — 34 и 27 соответственно:

*Сколько их в куцах — столько их в чащах,
 Дань отдающих, даром дарящих,
 Шкур настоящих, нежных и прочных
 В дебрях и куцах, в рощах и в чащах.
 В сумрачных чащах, дебрях и куцах
 Сколько рычащих – столько ревущих,
 Сколько пасущихся – столько кишащих,
 Яйца несущих и живородящих,
 Серых, обычных и в перьях нарядных,
 Сколько их хищных и травоядных,
 Шерстью линяющих, шкуру меняющих,
 Блеющих, лающих, млекопитающих.
 Сколько летящих, бегущих, ползущих,
 Сколько непьющих в рощах и куцах,
 И некурящих в дебрях и чащах!
 И пресмыкающихся, и парящих,
 И подчиненных, и руководящих,
 Вещих и вящих, врущих и рвущих
 В рощах и чащах, в дебрях и куцах!*

Как видно, на семь собственно эпитетов (*дань отдающие, даром дарящие, непьющие, некурящие, подчиненные, руководящие, вещи*) приходится двадцать семь качественно-характеризующих определений. См. во многом подобное словоупотребление в последнем «припеве», где идет речь об охотниках-браконьерах (на два эпитета (*предынфарктные, язвенные*) приходится двадцать пять таких определений):

*Но... сколько в рощах, дебрях и куцах
 И сторожащих, и стерегущих,
 И загоняющих – в меру азартных,
 Плохо стреляющих и предынфарктных,
 Травящих, лающих, конных и пеших,
 И отдыхающих – с внешностью леших
 Сколько их – знающих и искушенных,
 Не попадающих в цель, – разозленных,
 Сколько дрожащих, портящих шкуры,
 Сколько ловащих на самодуры!
 Сколько их язвенных – столько всеядных,
 Сетью повязанных и кровожадных,
 Полных и тучных, тощих, ледащих
 В дебрях и куцах, в рощах и чащах!*

Как видно, авторские предпочтения – на стороне именно качественно-характеризующих определений, выраженных преимущественно причастиями и причастными оборотами; случаи использования в ряду однородных членов имен прилагательных единичны. Усилению же эмоционального воздействия на читателя способствует и блестящая звукопись: шипящие звуки в бесконечной череде действительных причастий настоящего времени.

Как нам представляется, подобная, до «максимальной точности» описывающая образы характеристика в первую очередь а) выделяет характерную черту или качество предмета: *рычащие, ревущие, пасущиеся, яйца несущие, живородящие, серые, обычные* и др.), б) оценивает иллюстрируемый предмет также с качественной точки зрения

(*вящие, врущие, плохо стреляющие, с внешностью леших, кровожадные, полные, тучные, в перьях нарядных* и др.).

В подобном многократном словоупотреблении заключена именно экспрессивная выразительность языка произведения, придающая речи поэтическую яркость, вызывающая у читателя или слушателя особенное, нужное автору эмоциональное восприятие определяемого образа. На наш взгляд, это роднит собственно эпитет с качественно-характеризующим определением, а применительно к данному произведению В.Высоцкого это утверждение относится особо.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Большая советская энциклопедия [Текст]. В 30 т. Т. 30. Экслибрис-Яя / гл. ред. А.М. Прохоров. – 3-е изд. – М. : Советская энциклопедия, 1978. – 632 с.
2. Краткая литературная энциклопедия [Текст]. В 9 т. Т. 6 / под ред. А.А. Суркова. – М. : Советская энциклопедия, 1971. – 1040 с.
3. Никаноров, С.А. Грамматическое выражение эпитетов в творчестве В.С. Высоцкого [Текст] / С.А. Никаноров // Непрерывное образование в 21 веке: проблемы, тенденции, перспективы развития : сб. Междунар. науч.-практ. конф., 28 окт. 2016 г. – Шадринск : ШГПУ, 2016. – С. 179-184.
4. Озеров, Л.А. Мастерство и волшебство [Текст] : кн. ст. / Л.А. Озеров. – 2-е изд., доп. – М. : Советский писатель, 1976. – 503 с.
5. Павшук, А.В. Языковая природа и функции эпитета в художественном тексте: на материале романа Асорина «Воля» [Электронный ресурс] : дис. ... канд. филол. наук : 10.02.05 / А.В. Павшук. – М., 2007. – 198 с. – Доступ с сайта Российской государственной библиотеки.
6. Пустовалова, А.А. Типы эпитетов в поэтическом языке Н. Рубцова [Электронный ресурс] / А.А. Пустовалова // Вестник Тамбовского университета. Сер. Гуманитарные науки. – 2008. – № 7 (63). – С. 118-122. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/typy-epitetov-v-poeticheskom-yazyke-n-rubtsova>. – 13.12.2018.

REFERENCES

1. Prohorov A.M. (ed.) Bol'shaya sovetskaya enciklopediya. V 30 t. T. 30. Ekslibris-Yaya [Big Soviet encyclopedia. In 30 t. T. 30. Exlibris- Yaya]. 3-e izd. Moscow: Sovetskaya enciklopediya, 1978. 632 p.
2. Surkova A.A. (ed.) Kratkaya literaturnaya enciklopediya. V 9 t. T. 6 [Short literary encyclopedia. In 9 t. T. 6]. Moscow: Sovetskaya enciklopediya, 1971. 1040 p.
3. Nikanorov S.A. Grammaticheskoe vyrazhenie epitetov v tvorchestve V.S. Vysotskogo [Grammatical expression of epithets in V.S. Vysotsky's creativity]. *Nepreryvnoe obrazovanie v 21 veke: problemy, tendencii, perspektivy razvitiya: sb. Mezhdunar. nauch.-prakt. konf., 28 okt. 2016 g.* [Continuous education in the 21st century: problems, trends, prospects of development]. Shadrinsk: SHGPU, 2016, pp. 179-184.
4. Ozerov L.A. Masterstvo i volshebstvo: kn. st. [Skill and magic]. 2-e izd., dop. Moscow: Sovetskij pisatel', 1976. 503 p.
5. Pavshuk A.V. YAzykovaya priroda i funkcii epiteta v hudozhestvennom tekste: na materiale romana Asorina «Volya». Diss. kand. filol. nauk [Elektronnyj resurs] [The language nature and functions of an epithet in the art text: on material of the novel of Asorin «Will». Ph. D. (Philology) diss.]. Moscow, 2007. 198 p. Dostup s sajta Rossijskoj gosudarstvennoj biblioteki.
6. Pustovalova A.A. Tipy epitetov v poeticheskom yazyke N. Rubcova [Elektronnyj resurs] [Types of epithets in poetic diction of N. Rubtsov]. *Vestnik Tambovskogo universiteta. Ser. Gumanitarnye nauki* [Herald of Tambov University. Series Humanities], 2008, no. 7 (63), pp. 118-122. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/typy-epitetov-v-poeticheskom-yazyke-n-rubtsova> (Accessed 13.12.2018).

УДК 378.016:81

Н.М. Харлова,
кандидат филологических наук, доцент кафедры филологии и социогуманитарных
дисциплин
ФГБОУ ВО «Шадринский государственный педагогический университет»
г. Шадринск, Россия

Подготовка студентов-филологов к формированию культурологической компетенции учащихся на основе изучения русской фразеологии

В статье указывается на необходимость пристального изучения русских фразеологизмов с точки зрения их культурологического значения, рассматриваются понятие и пути формирования культуроведческой компетенции, предлагается система упражнений.

Ключевые слова: культурологическая компетенция, фразеологизм, национально-культурный компонент значения, система упражнений.

N. M. Kharlova,
Candidate of Philological Sciences, Associate Professor at the Department of Philology
and Socio-humanitarian Disciplines
Shadrinsk State Pedagogical University
Shadrinsk, Russia

Preparation of students-philologists to the formation of cultural competence of students on the basis of the study of Russian phraseology

The article points to the need for a close study of Russian phraseological units from the point of view of their cultural significance, considers the concept and ways of formation of cultural competence, proposes a system of exercises.

Keywords: cultural competence, phraseology, national-cultural component of meaning, system of exercises.

Изучение русского языка во всей его полноте и многообразии всегда находилось в центре внимания учёных, методистов, преподавателей, учителей. Как отмечает Л.И. Захарова, «в последнее время образовательное пространство России претерпевает качественные изменения, и особая роль в обновляющемся учебном процессе принадлежит филологическому образованию: русскому языку и русской литературе как предметам изучения и как явлениям национальной культуры. Роль русского языка становится значительно шире предмета обучения, поскольку он должен восприниматься как особое национальное явление, воплощающее историческую и эстетическую память народа, источник знаний в разных областях общечеловеческой и национальной культуры» [3]. Одной из важнейших целей обучения школьников русскому языку является «воспитание уважения к родному языку, сознательного отношения к нему как к явлению культуры» [5, с. 5], личностные результаты освоения предмета «Русский язык» предполагают прежде всего «понимание русского языка как одной из основных национально-культурных ценностей русского народа;...уважительное отношение к родному языку, гордость за него; потребность сохранить чистоту русского языка как явления национальной культуры; стремление к речевому самосовершенствованию» [5, с. 9]. Одним из метапредметных результатов освоения русского языка является овладение национально-культурными нормами речевого поведения, первым по значимости предметным результатом является формирование представления о русском языке как национальном языке русского народа, о связи языка и культуры народа.

Усвоение материала по русской фразеологии позволит будущему учителю правильно организовать работу по развитию речи учащихся, поможет при анализе языка художественных произведений, значительно обогатит речь студентов, позволит научиться анализировать и сопоставлять факты языка, даст богатый опыт пользования словарями и справочниками.

Использование фразеологического материала способствует решению эстетических, патриотических задач, стоящих перед учителем в школе, перед преподавателем в вузе. Изучая фразеологию русского языка, студенты обращаются к первоисточникам, тем самым у них вырабатываются навыки работы со статьями, монографиями, словарями-справочниками.

На изучение фразеологии в основной общеобразовательной школе отводится небольшое количество часов. Согласно программе, изучаются следующие вопросы: «Фразеология как раздел лингвистики. Фразеологизмы, их признаки и значение. Пословицы, поговорки, афоризмы, крылатые слова. Фразеологические словари» [5, с. 17]. Такие темы рассматриваются в конце раздела 9 «Лексикология». На изучение лексики и фразеологии отводится всего 40 учебных часов. Предполагается, что с фразеологизмами учащиеся более подробно познакомятся во внеурочное время: на внеклассных мероприятиях по русскому языку, во время кружковой работы, на элективных курсах. Однако этого недостаточно: учащиеся крайне слабо владеют материалом как по отграничению фразеологических единиц от других, смежных единиц языка, ошибочно относя к таким оборотам свободные словосочетания, так и весьма нечётко представляют, каково значение тех оборотов, которые учитель называет фразеологизмами. Программа также предполагает специальный раздел 14 «Язык и культура», содержание которого обеспечивает формирование культуроведческой компетенции. В течение 5 часов, отведённых на изучение этой темы, школьники учатся выявлять и анализировать единицы языка с национально-культурным компонентом значения в произведениях устного народного творчества, в художественной литературе и исторических текстах. Следовательно, будущий учитель русского языка должен научиться так распределять материал по фразеологии, чтобы учащиеся максимально полно сумели познакомиться с фразеологическим составом русского языка.

Необходимость такого подхода состоит в том, что:

во-первых, знание учащимися фразеологии проверяется во время выпускных экзаменов: во время итоговой государственной аттестации в 9 классе и на едином государственном экзамене по русскому языку в 11 классе. В материалах экзамена знание фразеологии проверяется в отдельном задании, а также входит как элемент в другое задание. Например, в материалах ОГЭ по русскому языку во 2 части есть 3 задание: укажите предложение, в котором средством выразительности речи является фразеологизм – учащиеся анализируют 4 предложения, лишь в одном отыскивают фразеологизм;

во-вторых, будущему учителю предстоит готовить учеников к участию в олимпиадах по русскому языку. В олимпиадах всех уровней, проводимых разными организаторами (Всероссийская олимпиада школьников по русскому языку – школьный, муниципальный, региональный уровни; олимпиада «Ломоносов», организуемая и проводимая Московским государственным университетом в несколько этапов; Олимпиада, проводимая в УрФО; онлайн-олимпиада Фоксфорд), вопросы из области фразеологии является одними из самых постоянных и распространённых. Приведём примеры некоторых олимпиадных заданий.

Например: 1. Объясните значение данных выражений, определите их происхождение: Со щитом или на щите; перекуём мечи на орала; счастливые часов не

наблюдают. 2. Замените данные слова фразеологизмами. Объясните происхождение 1 - 2 фразеологизмов: опытный, плачущий, молчать, хвалить, обманывать, исчезать. 3. Исправьте ошибки во фразеологизмах. Объясните своё решение: вернуться в свои пенаты; пока суть да дело; проект имеет две ахиллесовы пяты; и заварился сыр-бор.

Уже во время подготовки к олимпиадам учащиеся испытывают затруднения при выполнении таких заданий. А непосредственно при выполнении олимпиадных заданий такие затруднения увеличиваются, что объясняется стрессовой ситуацией;

в-третьих, в последнее время в школах широко распространена исследовательская деятельность учащихся по русскому языку. Метод проектной деятельности, или проектная технология, применяется не только в старших классах, но и в среднем звене. Русская фразеология представляет широкий простор для организации исследовательской деятельности учащихся.

Следовательно, будущему учителю русского языка на занятиях необходимо получить наиболее полное представление о фразеологии русского языка.

Содержание программного материала по фразеологии на гуманитарном факультете у студентов-филологов предполагает изучение дифференциальных признаков фразеологических единиц; семантических, грамматических, структурных типов фразеологизмов. Анализируется узкое и широкое понимание фразеологии. Для этого особое внимание уделяется анализу соотношения фразеологизма и слова, фразеологизма и свободного сочетания слов. Рассматриваются семантические типы фразеологизмов (фразеологические сращения, единства, сочетания и выражения) и грамматические типы фразеологизмов. При изучении фразеологизмов с точки зрения происхождения особенно внимательно изучается исконно русская фразеология и её источники, поскольку именно русская фразеология обладает национально-культурной семантикой. С этимологией русских фразеологизмов студенты могут познакомиться во фразеологических словарях. Уделяется внимание также заимствованной фразеологии, фразеологическим калькам и полукалькам.

Рассматриваются парадигматические отношения в русской фразеологии: фразеологические синонимы, омонимы, антонимы. Уделяется внимание фразеологии активного и пассивного запаса (архаизмы и историзмы, неологизмы). Дается стилистическая характеристика русской фразеологии: функционально-стилевая и стилистическая дифференциация.

После изучения теоретического материала студент должен знать языковые единицы фразеологического уровня языковой системы русского языка, уметь выделять, анализировать единицы различных уровней языковой системы в единстве их содержания, владеть навыками анализа языковых единиц – фразеологизмов в современном русском языке.

Фразеология (от греч. *phrasys* – оборот речи + *logos* – учение, слово) – это раздел науки о языке, изучающий фразеологическую систему в её современном состоянии и историческом развитии. Объектом изучения фразеологии является фразеологизм: собаку съел, бросить тень, спустя рукава, после дождика в четверг и т.д. Возникновение отечественной фразеологии как науки связывают с именем академика В.В. Виноградова и относят к 40-ым годам 20 века. Свой след в истории фразеологии как науки оставили такие лингвисты, как: А.А. Потебня, А.А. Шахматов, Ф.Ф. Фортунатов, Б.А. Ларин, С.И. Ожегов, Н.М. Шанский, В.П. Жуков, А.И. Молотков, В.Н. Телия, В.М. Мокиенко и др. Продолжая и в наши дни процесс своего становления, фразеология уточняет границы объекта исследования: достаточно отметить, что для наименования фразеологизма существует несколько терминов (начиная от «фразеса» М.В. Ломоносова, «слитного

речения» Ф.Ф. Фортунатова, «устойчивого сочетания слов» С.И. Абакумова, «идиомы» А.А. Реформатского, «фразеологической единицы» В.В. Виноградова до «устойчивого словесного комплекса» С.И. Ройзензона и «фраземного знака» В.Н. Телия).

Сторонники «узкого» понимания фразеологии включают в её состав лишь собственно идиомы, представляющие из себя сочетания слов, претерпевшие процесс целостного переосмысления словесного комплекса - прототипа: собаку съел, точить лясы, баклуши бить). Сторонники широкого понимания предлагают считать фразеологизированными крылатые слова, паремии, клише (цыплят по осени считают, не в коня корм, закадычный друг, тьма кромешная). Прежде чем изучать фразеологизм, студенты-филологи должны хорошо представлять, что относится к объекту фразеологии. В этом им может помочь умение определять основные признаки фразеологизма: воспроизводимость, семантическая целостность, устойчивость, раздельноформленность, неоднударность, способность сочетаться с другими словами. Учитель должен исходить из положения, что фразеологизм – это устойчивое сочетание слов, возникшее в результате переосмысления первичного комплекса-прототипа, обладающее семантически целостным значением, не сводимым к сумме входящих в его состав компонентов. Например: кровь с молоком – здоровый, крепкий, втирать очки – обманывать, как пить дать – непременно.

Особое внимание при изучении студентами-филологами русской фразеологии должно быть уделено их культуроведческой значимости.

Л.И. Захарова считает, что «культуроведческий подход в методике обучения предполагает, с одной стороны, усвоение обучающимися в процессе изучения родного языка жизненного опыта русского народа, его культуры, национальных традиций, религии, с другой стороны, формирование нравственно-этических ценностей и духовно-эстетическое воздействие на мысли, чувства, поведение, поступки обучаемых. Такой подход предусматривает соединение языка и культуры в процессе формирования коммуникативной и культуроведческой компетенции обучающихся, обогащение их словарного запаса определённой лексикой, словами с культурным компонентом, искусствоведческими терминами, развитие связной речи, создание предпосылок общения в социально-культурной сфере» [3].

В школе придаётся большое значение формированию различных компетенций, в том числе – культуроведческой. Программы по русскому языку (стандарты второго поколения) – основное руководство современного учителя русского языка и литературы, указывают, что «культуроведческая компетенция предполагает осознание родного языка как формы выражения национальной культуры, понимание взаимосвязи языка и истории народа, национально-культурной специфики русского языка, освоение норм русского речевого этикета, культуры межнационального общения; способность объяснять значения слов с национально-культурным компонентом» [5, с. 6].

Существуют различные пути формирования культуроведческой компетенции. По мнению И.Н. Гвоздевой, это

- 1) формирование интереса к реалиям культуры и «соответствующих ценностных ориентаций;
- 2) использование концепта как основной интегрированной единицы обучения языку и культуре;
- 3) осознание национально-культурного компонента значения языковых единиц:
 - а) слова в национально-культурном аспекте (какие ассоциации вызывает слово, его ассоциативное поле в сознании носителей языка, культурное поле слова, его место в языковой картине мира и т.д.). Этот подход обуславливает восприятие слова не только как

единицы языка, но и как единицы культуры. Слово воспринимается как наименование концепта - интегрированной единицы усвоения языка и культуры;

б) фразеологизма, тесно связанного с историей, образом жизни, обычаями и менталитетом создавшего ее народа. То же самое можно сказать о пословицах, поговорках, афоризмах, о произведениях фольклора: сказках, мифах, легендах, преданиях;

в) текста как порождения определенной эпохи, социокультурной ситуации, личности автора - носителя национального языка и культуры» [2].

Студент-филолог при изучении и русской фразеологии должен прежде всего познакомиться со словарями, поскольку именно словари регистрируют значение, особенности употребления и стилистической окраски фразеологизмов. Таков, например, Большой фразеологический словарь русского языка. Значение. Употребление. Культурологический комментарий / отв. ред. В.Н. Телия. – М. : АСТ-ПРЕСС Книга, 2006. – 784 с. «Как показано и в Предисловии, и в словарных статьях, отобранных для данного словаря фразеологизмов, все они обладают культурной памятью, транслируемой от поколения к поколению и таким образом сохраняющей корни родства русскоязычного общества.... По замыслу авторов словаря каждый фразеологизм, включенный в него, не только сам культурно ориентирован, но и культурно ориентирует пользователей этого словаря, что достигается с помощью объяснительного культурологического комментария, который и составляет абсолютную новизну, уникальность» [8, с. 117]. Авторы словаря отмечают: «Культура – это результат восприятия мироздания как лона собственного человеческого бытия, творимого человеком в процессе его жизнедеятельностного опыта – трудовых практик, знаний, социальных отношений, религий и фантазий» [1, с. 776]. Таким образом, в словаре особое внимание уделено лингвокультурологическому анализу культурно-национальной коннотации фразеологизмов – их способности служить эталонами и стереотипами обыденного менталитета русского народа и выполнять на этой основе роль культурных знаков.

Не менее значим небольшой словарь Фелицыной, В.П., Мокиенко, В.М. Русские фразеологизмы: Лингвострановедческий словарь / Под ред. Е.М. Верещагина и В.Г. Костомарова. – М.: Русский язык, 1990. – 220 с. [7] Кроме толкования современного значения каждая словарная статья включает этимологическую справку и страноведческий комментарий.

Немаловажное значение имеет система упражнений, с помощью которой формируется умение распознавать фразеологизм, анализировать его парадигматические отношения. Представим примеры некоторых упражнений.

1. Составьте предложения со следующими фразеологизмами, передайте наиболее точно их значение. Проверьте себя по фразеологическим словарям.

Обещать золотые горы, поставить точки над *i*, бабушка надвое сказала, вариться в собственном соку валить с больной головы на здоровую, держаться в тени, как две капли воды.

2. Установите границы фразеологизмов (количество компонентов, наличие факультативных компонентов). При затруднении обращайтесь к фразеологическим словарям.

1. Он держал всех членов семейства в ежовых рукавицах, потачки никому не давал (Д.В. Григорович). 2. Вы же в госпиталь с вашей рукой не легли? А если по делу – вас самих бы надо давно отправить! – Держи карман шире, – сказал Ефимов (К. Симонов). 3. Кое-когда бывало и так, что идёшь домой и такие кренделя ногами выписываешь, что со стороны, небось, глядеть страшно (М. Шолохов).

3. Из приведённых в скобках слов выберите подходящие для данных

фразеологизмов. Проверьте себя по фразеологическим словарям.

1. После переезда в комнате был такой беспорядок, что книгу мне и днём (с огнём, с пламенем, со свечой, со светом) не найти. 2. Татьяне страстно хотелось читать и читать, хотя и больная мать дожидалась её, ничего не поделаешь – за двумя (утками, волками, зайцами) не угонишься. 3. На жизнь он смотрит со своей (крыши, башни, колокольни), и его ничем не переубедишь. 4. Всю ночь он не (закрыл, сомкнул, прищурил) глаз.

4. Определите, какое из данных значений является у фразеологизма прямым, какое – переносным?

1. Живого места не осталось (нет) *на ком, чём* – 1. Кто-либо сильно избит, изуродован. 2. Что-либо сильно износилось, продырявилось. 3. Кто-либо перепачкан; 2. Бок о бок – 1. Совсем рядом, близко один возле другого (идти, ехать, находиться). 2. Вместе (жить, работать, бороться и т.п.); 3. Брать (взять) своё – 1. Добиваться поставленной цели, желаемого. 2. Проявлять себя во всей своей полноте, со всей силой. 3. Одолевать, оказывать своё воздействие на кого-либо. 4. Сказываться на ком-либо; 4. Валять (ломать, корчить) дурака (ваньку) – 1. Дурачиться, паясничать. 2. Делать глупости, поступать не так, как следует. 3. Притворяться глупым, непонимающим. 4. Праздно проводить время, бездельничать.

5. Составьте предложения с каждым из значений следующих многозначных фразеологизмов:

1. Ворон считать – 1. Смотреть по сторонам из праздного любопытства. 2. Бездельничать; 2. Во весь рост – 1. Не сгибаясь, принимая прямое положение. 2. Со всей остротой, серьёзностью; 3. Ставить на ноги – 1. Вылечить, избавить от болезни. 2. Растить, воспитывать, доводить до самостоятельности; 4. Сгущать краски – 1. Сильно преувеличивать. 2. Представлять что-либо хуже, чем есть на самом деле.

6. Подберите антонимичные пары к следующим фразеологизмам:

1. Жить на широкую ногу. 2. Засучив рукава. 3. За тридевять земель. 4. Повесить нос. 5. Расхлёбывать кашу. 6. Сложь руки. 7. Вставлять палки в колёса. 8. Хоть отбавляй. 9. Жить своим умом. 10. Не казать глаз. 11. Засучив рукава. 12. Входить в колею. 13. Не из робкого десятка. 14. Тяжёл на подъём.

Для справки приводятся фразеологизмы: воспрянуть духом, раз-два и обчёлся, заварить кашу, играть на руку, не покладая рук, рукой подать, спустя рукава, плыть против течения, не из храброго десятка, лёгок на подъём, жить чужим умом, ковать железо пока горячо, сводить концы с концами, глаза намозолить.

7. Найдите фразеологизмы, установите их границы, подберите фразеологические синонимы:

1. Поздоровавшись, папа сказал, что будет нам в деревне баклуши бить, что мы перестали быть маленькими и что пора нам серьёзно учиться (Л. Толстой). 2. Ему пришлось не по вкусу петербургская жизнь, и он поселился в Москве (А. Герцен). 3. Поездка в Москву повисла в воздухе (В. Инбер). 4. – Да я с тобой и язык-то даром не стану мозолить, - отвечал Стёпка (Ф. Достоевский). 5. Ларисин избранник так себе, ни рыба ни мясо – сразу не отгадать, что за человек (В. Панова).

8. Назовите источники происхождения фразеологизмов:

Дышать на ладан (христианский обычай), не мытьём, так катаньем (деревенский быт), коломенская верста (историческое событие), сирота казанская (историческое событие).

9. Составьте словарные статьи к фразеологизмам: обвести вокруг пальца, оказать медвежью услугу, у страха глаза велики, водой не разольёшь.

10. Дайте исторический комментарий к фразеологизмам: не лыком шит, козёл

отпущения, душа нараспашку, олух царя небесного.

Например: шиворот-навыворот – «наоборот, превратно; не так, как следует. Шиворотом в Московской Руси именовался расшитый воротник боярской одежды, один из знаков достоинств вельможи. Во времена Ивана Грозного подвергнувшегося царскому гневу и опале боярина нередко сажали на тощую клячу спиной вперёд, надев на него одежду тоже наизнанку, шиворот-навыворот, т.е. наоборот. В таком виде опального вельможу возили по всему городу под свист и улюлюканье уличной толпы» [рамазанов с. 10].

При изучении фразеологизмов может использоваться наглядность. Например, можно предложить изобразить ситуации, которые возникают, если воспринимать значение фразеологизма как свободного словосочетания (сесть в галошу, вставлять палки в колёса, заткнуть за пояс, вылететь в трубу, заметать следы). По мнению Е.И. Литневской, «это позволяет продемонстрировать главное семантическое свойство фразеологизмов – несводимость значения фразеологизма к сумме значений составляющих его слов» [4, с. 225].

Использованию фразеологического материала на внеурочных мероприятиях по русскому языку посвящено достаточно много методических работ, в которых описываются разработанные факультативы, элективные курсы, игры, путешествия, сказки, лингвистические турниры, брейн-ринги, квесты по фразеологии.

Итак, подводя итог, согласимся с мнением И.Н. Гвоздевой, которая считает, что «осознание языка как феномена культуры, как культурно-исторической среды, воплощающей в себе историю, культуру, обычаи народа, постижение его как сокровищницы культуры, способствующей хранению и передаче материальной и духовной культуры общества от поколения к поколению, приводит к необходимости описания национально-культурного компонента значений языковых единиц всех уровней и прежде всего, лексики, фразеологии» [2].

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Большой фразеологический словарь русского языка. Значение. Употребление. Культурологический комментарий [Текст] / отв. ред. В.Н. Телия. – М. : АСТ-ПРЕСС Книга, 2006. – 784 с.
2. Гвоздева, И.Н. Формирование культуроведческой компетенции учащихся в рамках диалога культур на уроках русского языка и литературы в условиях внедрения ФГОС [Электронный ресурс] / И.Н. Гвоздева // ИнфоУрок : образ. портал России. – Режим доступа: <https://infourok.ru/formirovanie-kulturovedcheskoj-kompetencii-uchaschihsya-v-ramkah-dialoga-kultur-na-urokah-russkogo-yazika-i-literaturi-v-usloviy-983795.html>.
3. Захарова, Л.И. Использование культуроведческого материала на уроках русского языка [Электронный ресурс] / Л.И. Захарова // Открытый урок : фестиваль пед. идей. – Режим доступа: <http://открытыйурок.рф/статьи/565670/>.
4. Литневская, Е.И. Методика преподавания русского языка в средней школе [Текст] : учеб. пособие / Е.И. Литневская, В.А. Багрянцева ; под ред. Е.И. Литневской. – М. : Академический проект, 2006. – 590 с.
5. Примерные программы по учебным предметам. Русский язык. 5 – 9 классы [Текст] : проект. – 2-е изд. – М. : Просвещение, 2010. – 112 с. – (Стандарты второго поколения).
6. Рамазанов, Р.К. Формирование коммуникативной и культуроведческой компетенции учащихся полиэтнических школ посредством русских фразеологизмов [Текст] / Р.К. Рамазанов // Русский язык в школе. – 2016. – № 9. – С. 7-10.
7. Фелицына, В.П. Русские фразеологизмы [Текст] : лингвострановед. слов. / В.П. Фелицына, В.М. Мокиенко ; под ред. Е.М. Верещагина, В.Г. Костомарова. – М. : Русский язык, 1990. – 220 с.
8. Шаховский, В.И. Большой фразеологический словарь русского языка. Значение. Употребление. Культурологический комментарий / ответственный редактор В. Н. Телия. М. : АСТ-Пресс книга, 2006. 784 с.

[Электронный ресурс] / В.И. Шаховский // Вестник ТГПУ. – 2007. – № 2. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/bolshoy-frazeologicheskij-slovar-russkogo-yazyka-znachenie-upotreblenie-kulturologicheskij-kommentarij-otvetstvennyy-redaktor-v-n>. – 21.12.2018.

REFERENCES

1. Teliya V.N. (ed.) Bol'shoj frazeologicheskij slovar' russkogo yazyka. Znachenie. Upotreblenie. Kul'turologicheskij kommentarij [Big phraseological dictionary of Russian language. Value. Usage. Culturological comment]. Moscow: AST-PRESS Kniga, 2006. 784 p.
2. Gvozdeva I.N. Formirovanie kul'turovedcheskoj kompetencii uchashchihsya v ramkah dialoga kul'tur na urokah russkogo yazyka i literatury v usloviyah vnedreniya FGOS [Elektronnyj resurs] [Formation of cultural competence of pupils within dialogue of cultures at lessons of Russian and literature in the conditions of introduction of federal standard]. *InfoUrok: obraz. portal Rossii [Info Lesson]*. URL: <https://infourok.ru/formirovanie-kulturovedcheskoj-kompetencii-uchashchihsya-v-ramkah-dialoga-kul'tur-na-urokah-russkogo-yazyka-i-literaturi-v-usloviy-983795.html>.
3. Zaharova L.I. Ispol'zovanie kul'turovedcheskogo materiala na urokah russkogo yazyka [Elektronnyj resurs] [Use of cultural material at lessons of Russian language]. *Otkrytyj urok: festival' ped. idej [Open lesson]*. URL: <http://открытыйурок.рф/статьи/565670/>.
4. Litnevskaya E.I., Bagryanceva V.A. Metodika prepodavaniya russkogo yazyka v srednej shkole: ucheb. posobie [Methods of teaching Russian language in secondary school]. E.I. Litnevskoj (ed.). Moscow: Akademicheskij proekt, 2006. 590 p.
5. Primernye programmy po uchebnym predmetam. Russkij yazyk. 5 – 9 klassy: proekt [Approximate programs for subjects. Russian language. 5 – 9 classes]. 2-e izd. Moscow: Prosveshchenie, 2010. 112 p. (Standarty vtorigo pokoleniya).
6. Ramazanov R.K. Formirovanie kommunikativnoj i kul'turovedcheskoj kompetencii uchashchihsya polietnicheskikh shkol posredstvom russkikh frazeologizmov [Formation of communicative and cultural competence of pupils of multiethnic schools by means of the Russian phraseological units]. *Russkij yazyk v shkole [Russian language at school]*, 2016, no. 9, pp. 7-10.
7. Felicyna V.P., Mokienko V.M. Russkie frazeologizmy: lingvostranoved. slov. [Russian phraseological units]. E.M. Vereshchagina (eds.). Moscow: Russkij yazyk, 1990. 220 p.
8. Shahovskij V.I. Bol'shoj frazeologicheskij slovar' russkogo yazyka. Znachenie. Upotreblenie. Kul'turologicheskij kommentarij / otvetstvennyj redaktor V. N. Teliya. M. : AST-Press kniga, 2006. 784 s. [Elektronnyj resurs] [Big phraseological dictionary of Russian language. Value. Usage. Culturological comment / ed. V. N. Teliya. M. : AST-Press Book, 2006. 784 p.]. *Vestnik TGPU [Herald TSPU]*, 2007, no. 2. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/bolshoy-frazeologicheskij-slovar-russkogo-yazyka-znachenie-upotreblenie-kulturologicheskij-kommentarij-otvetstvennyy-redaktor-v-n> (Accessed 21.12.2018).

**ИСТОРИЯ И АРХЕОЛОГИЯ
HISTORY AND ARCHEOLOGY**

УДК 910.4(091)

А.Е. Ахматынова,
студентка гуманитарного факультета
ФГБОУ ВО «Шадринский государственный педагогический университет»
г. Шадринск, Россия
milkanastena@gmail.com

В.Н. Дежнев,
кандидат философских наук, доцент кафедры истории и права
ФГБОУ ВО «Шадринский государственный педагогический университет»
г. Шадринск, Россия
vkupol48@yandex.ru

Константин Дмитриевич Носилов – исследователь Севера

В статье представлены жизненный путь и выдающиеся достижения геолога, географа, исследователя Севера, этнографа, писателя и журналиста Константина Дмитриевича Носилова, сохранение памяти о нем на его малой родине в Шадринском районе Курганской области.

Ключевые слова: исследования Севера, Носилов Константин Дмитриевич, село Масляное, Новая Земля, полуостров Ямал, сохранение исторической памяти.

A.E. Akhmatynova,
Student of Humanitarian Faculty
Shadrinsk State Pedagogical University
Shadrinsk, Russia
milkanastena@gmail.com

V.N. Dezhnev,
Candidate of Philosophical Sciences, Associate Professor at the Department of History
and Law
Shadrinsk State Pedagogical University
Shadrinsk, Russia
vkupol48@yandex.ru

Konstantin Dmitrievich Nosilov – North Explorer

The article presents the life path and outstanding achievements of the geologist, geographer, researcher of the North, ethnographer, writer and journalist Konstantin Dmitrievich Nosilov, preserving the memory of him in his small homeland in Shadrinsky district of the Kurgan region.

Keywords: research of the North, Konstantin Dmitrievich Nosilov, Maslyanskoye village, Novaya Zemlya, Yamal Peninsula, preservation of historical memory.

Носилов Константин Дмитриевич (родился 17 (29) октября 1858 г.) – выдающаяся личность, уроженец села Маслянского Курганской области (тогда: Пермской губернии, Шадринского уезда). Человек, который внес огромный вклад в отечественную историю и науку. Его все знают как геолога, географа, исследователя Севера, этнографа, писателя и журналиста.

Быстрый темп жизни современного общества ставит нас в жесткие рамки и порой

мы забываем о самом главном, о людях которые пожертвовали свою жизнь на благо будущих поколений. Поэтому проблема памяти о великих людях сегодня актуальна как никогда. Мы обязаны помнить и чтить их, мы должны уважать наше прошлое.

Исследователи биографии Константина Дмитриевича отмечают, что страсть к приключениям и путешествиям за ним замечалась с детства. С 1880-х гг. началась деятельность Носилова как путешественника и исследователя [8, с. 3]. Тогда в 1887 г., точнее сказать: «до 1887 г.» остров Новая Земля считался необитаемым, привлекал своими минеральными богатствами (медь и серебряные руды – визитная карточка острова в то время; позднее исследователь обнаружит там каменный уголь). Так описывал Константин Дмитриевич свое первое путешествие на архипелаг Новая Земля: «16 сентября 1887 г., пользуясь первопутком, я отправился с одним самоедом к хребту Новой Земли, чтобы пересечь его, перерезав остров, и выйти к заливу гр. Литке, к Карскому морю» [3].

К большому сожалению, рукописи Константина Дмитриевича не сохранились до наших дней. Это были его личные заметки, карты и негативы фотографий, которые он делал во время своих путешествий. Однако основным его направлением было не просто «отметиться» на Новой земле, а именно «оживить» территорию, которая, казалась непригодной для обыденной жизни русского человека. Благодаря его усилиям там появились первые северные жители, которым он в свою очередь помогал там осваиваться, строить жилье, церкви, где северяне черпали духовные и нравственные силы, необходимые в столь суровых условиях, и даже метеорологические станции. Константин Дмитриевич был поистине сильным человеком, свою миссию – создание «нового мира» там, где это казалось невозможным, он выполнил успешно.

Сейчас, даже невозможно себе вообразить, сколько трудностей ему пришлось преодолеть на пути к своей цели. Он пережил три зимы на Новой Земле, по тем временам это можно сравнить с героическим поступком. Его исследования острова Новая Земля способствовали освоению Северного морского пути, развитию русской торговли [8, с. 3]. Кроме того, его путешествие способствовало разрешению вопроса государственного значения: о принадлежности данной территории к Российской империи. Юридически принадлежность территорий Новой Земли, а также Шпицбергена, позднее Земли Франца-Иосифа и окружающих их морских акваторий ни к одному государству не была подтверждена [2, с. 12]. Богатыми ресурсами острова пользовались норвежцы, и К.Д. Носилов внес немалый вклад, способствовавший урегулированию данного вопроса. И в наши дни спускают глубоководные аппараты, чтобы застолбить арктические территории, которые являются продолжением России [1, с. 5].

О результатах проделанной им работы по заселению новых территорий он создавал своего рода «отчеты». И как член русского географического общества (которым он стал в 1884 г.) направлял их своим коллегам. «Отчет» включал подробную информацию о географическом положении занимаемой территории, количестве проживающих людей, о климатических условиях данной местности, о животном мире. Конечно же, как писатель и журналист он публиковал свои некоторые путевые заметки, публицистические статьи и очерки в газетах и журналах [6, с. 10]. Но стоит отметить, что Константин Дмитриевич не стремился «разрекламировать» себя за счет деятельности, которую он осуществлял и многие свои открытия отмечал, исключительно в дневнике, не афишируя.

Константин Дмитриевич один из первых исследователей глубинки Ямальского полуострова, пришел туда, где не ступала нога человека [7, с.6]. На Ямал первый раз он отправился в 1893 г., для того, чтобы ознакомиться с рельефом полуострова. Далее уже в XX веке им было организовано масштабное мероприятие, направленное на сооружение Ямальского канала. В 1914 г. К.Д. Носилов получил разрешение от государства на

устройство речного канала, а в 1916 г. собрал экспедицию и выступал в ней не только как директор, но и как организатор. Основанное им акционерное общество возлагало на себя все финансовые обязательства, устройство водного пути и открытие его для дальнейшего общего пользования. Но, к сожалению, его планам не суждено было сбыться [10]. В 1918 г. на полуостров приходит Советская власть была проведена проверка одного из нескольких Носиловских водных каналов, по результатам которой он был признан непригодным.

Еще одним значимым фактором, который следует упомянуть, говоря, о К.Д. Носилове – это исследование жизни и быта северных народов (ненцев). Константин Дмитриевич не просто наблюдал за населением ненцев, он жил вместе с ними, занимался их деятельностью, он на себе ощутил всю суровость северных территорий. Он отправлялся на охоту вместе с ними, затем изготавливал чучела, которые посылал в научные музеи. Таким образом, он пытался познакомить страну с фауной северных регионов. Кроме этого он изучал язык ненцев и даже организовал для них первую школу. Помимо этого он изучал и духовную их жизнь. После совершенных поездок Константин Дмитриевич опубликовал несколько литературных произведений, в которых впервые описал быт, верования и занятия новоземельских ненцев [3].

Чувство гордости за своего земляка спустя десятки лет побуждало людей к удивительным поступкам: «в 80-х годах несколько шадринских путешественников построили яхту и попытались повторить маршрут К.Д. Носилова от Шадринска до Новой земли» [4, с. 6]. На сегодняшний день книги Константина Юрьевича стали библиографической редкостью, книги о самом исследователе в СССР не были написаны или изданы [6, с. 10]. Возможно, это связано с тем, что многие результаты исследований не были К.Д. Носиловым опубликованы, например карты путешествий. Однако ситуация улучшается, интерес к личности снова возрастает. Встал вопрос о поиске новых данных о жизни и деятельности Константина Дмитриевича. Ведется просветительская деятельность в образовательных учреждениях для молодого поколения о Константине Дмитриевиче: он центральная фигура «круглых столов», конференций, выставок, учреждена памятная медаль имени Носилова и рассматривается вопрос о стипендии для лучших студентов профиля «География» педагогического факультета Шадринского государственного педагогического университета [11]. Кроме этого, в 2006 г. на месте дачи К.Д. Носилова был создан Благотворительный фонд правильной охоты «Находка» (так была названа дача в 1895 г.) [5], а с 2008 г. данная территория является объектом культурного наследия. Сегодня это место и база отдыха, и музей, в котором собраны фотографии, документы и материалы жизни и деятельности исследователя. Имя Константина Дмитриевича Носилова носят горы на юго-западном побережье Маточкина Шара, ручей на Северном острове Новой Земли, улица в селе Маслянском Шадринского района Курганской области, детско-юношеская библиотека в г. Шадринске. Также был снят документальный фильм под название «Царский писарь» в 2006 г. (режиссер Т.М. Васильева). Около школы в селе Маслянском, носящей имя Константина Дмитриевича Носилова, в год празднования 160-летнего юбилея открыт памятник полярному исследователю.

Умер Константин Дмитриевич Носилов 3 февраля 1923 года вдали от родных мест, в Абхазии [9].

Но земляки чтят память Константина Дмитриевича, город Шадринск, Шадринский район, Курганская область отмечают в 2018 году 160-летний юбилей К.Д. Носилова, разработан и реализуется историко-культурный проект, в рамках которого проходит ряд мероприятий, посвященных памяти выдающегося исследователя Севера.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Верхотурцев, С. Собиратель северных земель [Текст] / С. Верхотурцев // Шадринский курьер. – 2008. – 21 окт. – С. 5.
2. Вехов, Н.В. Константин Дмитриевич Носилов и Север (1870-1910-е годы) [Текст] / Н.В. Вехов ; Шадр. о-во краеведов, Шадр. гос. пед. ин-т. – Шадринск : ШГПИ, 2000. – 70 с. : рис. – Библиогр.: с. 67-69.
3. Вехов, Н. Константин Дмитриевич Носилов [Электронный ресурс] / Н. Вехов // Московский журнал. – 1999. – № 12. – Режим доступа: <http://mosjour.ru/2017061655>. – 28.09.2018.
4. Злодеев, В. В память об исследователе Севера [Текст] / В. Злодеев // Новый мир : Кург. обл. обществ.-полит. газ. – 2015. – 25 февр. – С. 6.
5. История создания [Электронный ресурс] // Благотворительный фонд правильной охоты «Находка» : [web-сайт]. – Режим доступа: http://baza-nahodka.ru/?page_id=110. – 28.09.2018.
6. Кузьмина, В. Путь к сердцу Севера лежит из-за Урала, или О чем молчат энциклопедии? [Текст] / В. Кузьмина // Зауралье. – 2009. – 29 окт. – С. 10.
7. Мальцева, Т. Исследователь северных земель [Текст] / Т. Мальцева // Шадринский курьер. – 2011. – 25 окт. – С. 6.
8. Марамыгина, С. Шадринский землепроходец [Текст] / С. Марамыгина // Шадринский курьер. – 2006. – 18 янв. – С. 3.
9. Носилов Константин Дмитриевич – Биография [Электронный ресурс] // ПомниПро : вирт. мемориал. – Пермь, 2011-2017. – Режим доступа: <http://pomnipro.ru/memoriyapage74589/biography>. – 28.09.2018.
10. Омельчук, А.К. К. Носилов [Электронный ресурс] / А.К. Омельчук. – Свердловск : Сред.-Урал. Кн. Изд-во, 1989. – Режим доступа: http://www.gcbs.ru/cbs/tum/Issledov_Sibiri/Nosilov.html. – 28.09.2018.
11. Фёдорова, О.Ю. От Года Капустина – к Году Носилова [Электронный ресурс] / О.Ю. Фёдорова // ЦБС г. Шадринска : [web-сайт]. – Шадринск, 2007-2012. – Режим доступа: <http://ziranov.ru/up/index.php?newsid=1625>. – 28.09.2018.

REFERENCES

1. Verhoturcev S. Sobiratel' severnyh zemel' [Collector of Northern lands]. *SHadrinskij kur'er* [*Shadrinsk courier*], 2008, 21 okt., p. 5.
2. Vekhov N.V. Konstantin Dmitrievich Nosilov i Sever (1870-1910-e gody) [Konstantin Dmitrievich Nosilov and North (The 1870-1910th years)]. Shadr. o-vo kraevedov (eds.). Shadrinsk: SHGPI, 2000. 70 p.
3. Vekhov N. Konstantin Dmitrievich Nosilov [Elektronnyj resurs] [Konstantin Dmitrievich Nosilov]. *Moskovskij zhurnal* [*Moscow magazine*], 1999, no. 12. URL: <http://mosjour.ru/2017061655> (Accessed 28.09.2018).
4. Zlodeev V. V pamyat' ob issledovatele Severa [In the memory of the researcher of the North]. *Novyj mir*: Kurg. obl. obshchestv.-polit. gaz. [*New world*], 2015, 25 fevr., p. 6.
5. Istoriya sozdaniya [Elektronnyj resurs] [History of creation]. *Blagotvoritel'nyj fond pravil'noj ohoty «Nahodka»* [*Charity foundation of the correct hunting «Nahodka»*]. URL: http://baza-nahodka.ru/?page_id=110 (Accessed 28.09.2018).
6. Kuz'mina V. Put' k serdcu Severa lezhit iz-za Urala, ili O chem molchat enciklopedii? [The way to heart of the North lies because of the Urals or About what encyclopedias are silent?]. *Zaural'e* [*Zaural'e*], 2009, 29 okt., p. 10.
7. Mal'ceva T. Issledovatel' severnyh zemel' [Researcher of Northern lands]. *Shadrinskij kur'er* [*Shadrinsk courier*], 2011, 25 okt., p. 6.
8. Maramygina S. Shadrinskij zemleprohodec [Shadrinsk pathfinder]. *Shadrinskij kur'er* [*Shadrinsk courier*], 2006, 18 yanv., p. 3.
9. Nosilov Konstantin Dmitrievich – Biografiya [Elektronnyj resurs] [Nosilov Konstantin Dmitrievich – Biography]. *PomniPro*: virt. memorial [*RememberPro*]. Perm', 2011-2017. URL: <http://pomnipro.ru/memoriyapage74589/biography> (Accessed 28.09.2018).
10. Omel'chuk A.K. K. Nosilov [Elektronnyj resurs] [K. Nosilov]. Sverdlovsk: Sred.-Ural. Kn. Izd-vo, 1989.

URL: http://www.gcbs.ru/cbs/tum/Issledov_Sibiri/Nosilov.html (Accessed 28.09.2018).

11. Fyodorova O. Yu. Ot Goda Kapustina – k Godu Nosilova [Elektronnyj resurs] [Of a Year of Kapustin – by a Year of Nosilov]. *CBS g. Shadrinska* [Shadrinsk CLS]. Shadrinsk, 2007-2012. URL: <http://ziranov.ru/up/index.php?newsid=1625> (Accessed 28.09.2018).

УДК 001(075.8)

М. А. Колесников,
кандидат философских наук, доцент, профессор кафедры филологии и
социогуманитарных дисциплин
ФГБОУ ВО «Шадринский государственный педагогический университет»
г. Шадринск, Россия
makol@shadrinsk.net

Учет экстраполяционных возможностей знаний в научном предвидении

В статье рассматривается проблема учета экстраполяционных возможностей исходных знаний в научном предвидении.

Ключевые слова: *экстраполяция, методы познания, научное предвидение.*

М. А. Kolesnikov,
Candidate of Philosophical Sciences, Associate Professor, Professor at the Department of
Philology and Socio-humanitarian Disciplines
Shadrinsk State Pedagogical University
Shadrinsk, Russia
makol@shadrinsk.net

The account of extrapolation possibilities of knowledge in scientific foresight

The article deals with the problem of taking into account the extrapolation capabilities of initial knowledge in scientific prediction.

Keywords: *extrapolation, cognition methods, scientific foresight.*

В современных условиях наблюдается значительный рост прогнозов в самых разных областях человеческой деятельности. Многие из них претендуют на роль научных, несмотря на то, что основываются на экстраполяции знаний, которые трудно отнести к научным. Общие вопросы экстраполяции знаний в научном предвидении нами уже рассматривались [1, с.80-85; 2, с. 5-10]. В данной статье обратим внимание на учет экстраполяционных возможностей исходных знаний в научном предвидении.

Подобно тому, как в объективной действительности будущее «вырастает» из прошлого и настоящего, так и научное предвидение вырастает из определенного объема знаний, прямым или косвенным образом отражающих объект исследования. Человек постоянно воспринимает объективный мир, постоянно накапливает знания о явлениях и процессах, происходящих в нем. Казалось бы, он должен быть способен всегда предвидеть то, о чем он имеет информацию. История развития науки показывает, что это возможно не только по отношению к явлениям и процессам, которые стали объектами непосредственного исследования, но и тех, информация о которых пришла опосредованным путем. В принципе, это действительно так. По отношению к любому объекту действительности (наблюдаемому или ненаблюдаемому) можно выдвигать

предположения о путях и характере его изменений в будущем.

Однако, как только на повестку дня ставится вопрос о том, насколько эти предположения соответствуют объективной действительности, сразу же следует подчеркнуть: не всякое знание может служить основанием теоретических предположений, если речь идет о научном предвидении, так как в нем неопределенность в наступлении событий должна быть сведена до минимума. Научное предвидение это, прежде всего, целенаправленное предвосхищение результатов человеческой деятельности, с одной стороны, и направления достижения этих результатов, с другой. Предвидение - это руководство к действию, а это означает, что оно по своему содержанию должно адекватно отражать мир и процессы в нем, выделять из множества направлений развития исследуемых систем те, которые реализуются в окружающей действительности.

Познавать можно любой предмет, любое явление объективной действительности, даже являющееся неповторимым. Предвидение, претендующее на роль научного, опирается на определенную повторяемость в наступлении событий. Это, естественно, не означает, что в предвидении речь идет об абсолютно точном повторении в будущем известных состояний явлений и процессов. Такое повторение в объективной действительности вообще невозможно, потому что в ней каждый предмет, каждое явление не представляет собой изолированную систему, а связан с другими предметами или явлениями бесчисленным количеством постоянно меняющихся связей и отношений. Ни в объективной действительности, ни в знании, как результате отражения субъектом познания этой действительности, не может быть речи об адекватной повторяемости во всей ее конкретности. В процессе познания происходит вычленение наиболее устойчивого, необходимого в явлениях, того, что составляет их сущность. Именно о подобной повторяемости, повторяемости существенного и идет речь в научном предвидении.

С одной стороны, следует констатировать, что сама по себе фиксация каких-либо объектов в окружающей действительности не может служить достаточным основанием научного предвидения. Во-первых, она никогда не указывает на возможность повторения подобного (аналогичного исходному) состояния системы в будущем. Во-вторых, любой конкретный материальный объект имеет определенное время своего существования, а в рамках последнего - стадии зарождения, прогрессивного развития, регрессивного, гибели. Фиксация объекта сама по себе никогда не может раскрыть, на какой стадии развития он находится, а, следовательно, и направление его развития. В-третьих, она не раскрывает причинно-следственный механизм рассматриваемых явлений и процессов, то есть не указывает условий их проявления в будущем.

С другой стороны, это означает, что только лишь замеченная повторяемость в наступлении событий также не может быть достаточным основанием научного предвидения, хотя во многих простых ситуациях дает положительный результат. Предвидение, основанное на замеченной повторяемости в наступлении событий, часто определяется как «эмпирическое». Но, наш взгляд, целесообразнее было бы характеризовать его как обыденное, ибо оно, как правило, является результатом повседневной, практической деятельности личности, связанным с уровнем развития ее индивидуального мировоззрения. Следует подчеркнуть, что достижения повседневной практики на протяжении всей истории человечества свидетельствуют о том, что обыденные понятия и основанные на них прогнозы во многих случаях соответствуют объективной действительности, правильно ориентируют личность в трудовой деятельности. Исследования обыденного предвидения, связанного непосредственно с практикой, представляют несомненный интерес для науки.

Следовательно, характер предвидения (научное, ненаучное, обыденное) во многом

зависит от характера знаний, лежащих в его основе. Предвидение, основанное на единичных фактах, почерпнутых из окружающей действительности, наряду с прорицанием, ясновидением, гаданием и т. д., следует отнести, на наш взгляд, к разряду ненаучных. При этом мы исходим, прежде всего, из того, что неопределенность в наступлении событий в предвидениях, основанных на единичных фактах, достаточно велика и сравнима с неопределенностью наступления, даваемого гаданием. Предвидение, основывающееся на повседневном опыте людей и некоторой замеченной повторяемостью в наступлении событий, следует определять как обыденное и лишь когда речь идет об экстраполяции экспериментальных величин - эмпирическое. Научное предвидение опирается на данные, отражающие наиболее устойчивое, необходимое, существенное повторение свойств, черт, сторон явлений и процессов объективной действительности. Естественно, что такой критерий разграничения не может быть признан достаточным и полным. Исходное знание само по себе не отражает будущие состояния описываемых им процессов, поэтому характер предвидения во многом зависит от того, насколько правильно, научно будет осуществлена трансформация исходного знания. Кроме того, научное предвидение предполагает и оценку полученных результатов, установление соответствия их изменениям, происходящим в окружающей действительности. Но, несмотря на то, что характер предвидения зависит от трех компонентов процесса предвидения (исходное знание, операции по переработке, выводы), следует признать, что основным критерием разграничения должен быть признан первый - характер исходных данных. Каков фундамент предвидения, его отправная точка, таков и результат.

Это позволяет сделать вывод о том, что научное предвидение должно основываться на устойчивых, повторяющихся, необходимых, существенных связях между предметами объективной действительности. В человеческом знании такие связи представлены в форме законов науки. Законы науки, являющиеся отражением законов объективной действительности, должны составлять основу теоретических построений, осуществляемых в научном предвидении. Тем более что предвидение в элементарном виде зачастую содержится уже в самой формулировке закона. Как только закон установлен, он служит основой предвидения в той сфере материального мира, в которой действует, и с какими бы новыми фактами изучаемой области не сталкивался исследователь, «опираясь» на закон, он заранее знает, что развитие явления должно происходить в соответствии с тем, как это определено в законе.

Обратим внимание на наиболее важные моменты характеристики законов. Необходимо отметить, что анализ основных характеристик категории «закон» производится во многих работах, посвященных вопросам, связанным с научным предвидением. Естественно, в какой-то мере мы будем рассматривать эту категорию аналогично, но без этого анализа, на наш взгляд, решение проблем экстраполяции невозможно, ибо в научном предвидении речь идет об экстраполяции закономерного.

Важной характеристикой закона является прочность (устойчивость) закона. Под ней понимается его относительное постоянство, неизменность в различных ситуациях. Так, в первом законе термодинамики указывается на невозможность самопроизвольной, передачи теплоты от тела менее нагретого к телу с более высокой температурой. Какое бы число опытов не производилось, ни в одном из них мы не получим противоположного результата. Прочность (устойчивость) закона является залогом успешной практической деятельности, ибо она отражает неизменность действия закона в области будущих событий. Опираясь на закон, можно заранее, без новых опытов, быть уверенным в том, что теплота закономерно будет переходить от более нагретого тела к менее нагретому, а не наоборот. Особую важность эта черта закона приобретает, когда речь идет о научном

предвидении. Законы науки являются отражением объективных закономерностей, проявляющихся независимо от сознания и воли субъекта познания. Их нельзя ни уничтожить, ни отменить, можно лишь действовать, используя знание законов, в соответствии с ними.

В законах отражается устойчивость характеризуемых ими связей при определенных условиях, что дает основания для экстраполяции их на другую область или время. На последнее обстоятельство хотелось бы обратить особое внимание. В научных исследованиях, особенно в научном предвидении, необходимо учитывать область устойчивости закона, помнить, что неизменность действия законов, описывающих конкретные системы, понятие относительное и что экстраполяция (вольная или невольная) закона за пределы области его устойчивости, как правило, приводит к ошибкам. Абсолютизировать такую черту закона, как прочность (устойчивость) закона, нельзя.

С другой стороны, в процессе познания, и в частности в процессе формирования законов науки, субъект всегда упрощает исследуемые процессы, идеализирует, огрубляет объективную действительность. Во многих случаях это приводит к определенному несоответствию (несовпадению) законов науки и законов объективного мира. Это несоответствие часто не играет решающей роли для удовлетворения практических потребностей, так как «упрощенный» и «огрубленный» закон в известных пределах достаточно точно может отражать явления и процессы объективной действительности. В частности, никому в голову не приходит, что использование законов классической механики для вычислений движения при малых по отношению к скорости света скоростям, если быть строгим до конца, является неправомерным. Но экстраполяция законов Ньютона на случаи больших скоростей приводит к ошибкам в вычислениях.

Прочность (устойчивость) закона никогда не означает строго адекватного, равного самому себе состояния систем, описываемых законов. Устойчивость означает, что закон в определенных пределах изменчивости сохраняет отражаемые им соотношения причины и следствия. По аналогии с законом взаимного перехода количественных и качественных изменений имеет смысл говорить о существовании своеобразной «меры» закона, в рамках которой возможны определенные вариации причинно-следственных связей.

В законе отражается определенная повторяемость в наступлении событий объективной действительности, выражающаяся в относительном возврате систем в процессе своего развития к ранее пройденным состояниям. Мы уже отмечали, что научное предвидение основано, прежде всего, на повторяемости процессов объективной действительности. Именно познание механизма изменений, найденный ключ возврата систем в некоторые, соответствующие наблюдению, состояния позволяет уверенно характеризовать их поведение в других, изменившихся обстоятельствах.

Таким образом, анализ категории «закон» позволяет сделать вывод о том, что законы науки представляют собой знание, дающее возможность с большой степенью вероятности предвидеть появление в будущем (или показать будущие состояния известных в настоящем) предметов и явлений. Знания, объединенные в законы, должны составлять основу научного предвидения.

Кроме того, одного закона для того, чтобы иметь результат с максимально возможной для каждого отдельного случая вероятностью, бывает недостаточно. Чем больше законов, лежащих в основе экстраполяции, тем шире возможности в решении поставленных задач. Действительно, каждый закон науки является отражением наиболее существенных черт и свойств явлений некоторой области материального мира. Обычно эта область описывается не только одним законом, но и другими законами, которые в совокупности достаточно точно ее описывают. В отдельно взятом законе отражены

некоторые, определенные связи. Но все законы, действующие в одной области материального мира, связаны между собой, дополняют друг друга. Это указывает на то, что возрастание числа законов, лежащих в основе экстраполяции в научном предвидении, является необходимым и ведет к возрастанию вероятности предсказываемого события. Естественно, это не означает, что использование в качестве основы экстраполяции большого числа законов всегда ведет к возрастанию вероятности предсказания. Возможны ситуации, когда использование одного лишь закона позволяет четко, определенно решить поставленную перед исследователем задачу. Использование дополнительной информации в этих случаях ведет, скорее всего, не к возрастанию вероятности, а к детализации, большей конкретизации этого знания о будущем.

Любой закон, в сущности, представляет собой экстраполяцию. Законы науки являются отражением объективных законов. Они не появляются в чистом, законченном виде, а являются результатом процесса познания человеком объективной реальности. Опыт, приводящий к формулировке законов, всегда ограничен. В то же время, характерной чертой, особенностью законов является то, что они действительны для всех ситуаций, повторяющих исходную. Это означает, что ограниченный опыт при формулировке законов экстраполируется на все другие ситуации, аналогичные исходной. Поэтому, несмотря на то, что в самой формулировке закона никогда прямо не содержится указание на эту первично проведенную экстраполяцию, закон следует считать знанием, полученным экстраполяционным путем. Кстати, именно поэтому одним из требований, предъявляемым к закону, является проверяемость, которая позволяет оценить правомерность экстраполяции, осуществленной при формулировке закона.

Из этой первичной экстраполяции вытекает возможность дальнейшей. Любой закон до тех пор, пока не будет уточнена область его применения, можно распространять на всю пространственно-временную область. Но до тех пор, пока границы применимости закона не будут достаточно точно определены, вероятность такой экстраполяции (предвидения на основе закона) будет достаточно низкой. Действительно, как можно с абсолютной уверенностью экстраполировать знание, когда трудно предвидеть, будет ли сохраняться закономерность, лежащая в основе предвидения, в будущем?

Законы науки, таким образом, являются отражением не только законов объективной действительности, но и условий их существования, точнее говоря, минимума условий, при которых возможно проявление данной закономерной причинно-следственной связи. С другой стороны, специфическая особенность законов состоит в том, что любой закон природы обуславливает течение событий в строго определенном направлении, определяет характер развертывания событий. Всё это в совокупности позволяет характеризовать законы науки как основание научного предвидения, дающее наибольшую вероятность предсказания для каждого конкретного случая. Это, естественно, не означает, что, подчеркивая исключительную роль законов науки в научном предвидении, мы коренным образом отказываемся от применения других форм организации научного знания, к примеру, тенденций развития, систем фактов науки и т. п. Научное предвидение является результатом целеполагающей деятельности человека, направлено на удовлетворение потребностей, возникающих в процессе этой деятельности. Поэтому вопросу достоверности результатов предвидения должно быть уделено главное внимание. Опора на законы и позволяет получить наиболее достоверный результат.

Остановимся еще на одной проблеме использования законов при экстраполяции в научном предвидении: возможность получения достаточно «сильного» предвидения на основе статистических законов.

Предвидение любой «силы» несет в себе элемент случайности, носит

вероятностный характер, закономерности какого бы вида (динамические или статистические) не лежали в его основе. Как известно, динамические закономерности характеризуются тем, что действуют в системах, состояние которых определяется главным образом внутренними связями, структурой этой системы и лишь в малой степени зависят от внешних условий. Классическими примерами таких закономерностей являются ньютоновская механика и классическая электромагнитная теория Максвелла. Статистические закономерности не выражают однозначно характер связи между явлениями. Закономерности такого типа действуют в сложных системах с большим числом составляющих элементов, характер явлений в которых определяется как внутренними связями, так и внешними условиями. Они представляют собой результат регулярной повторяемости множества однотипных явлений, каждое из которых носит случайный характер. Особенностью статистических законов является то, что они имеют место и в том случае, если случайные явления, образующие данную совокупность, протекают независимо друг от друга. Так как статистические законы относятся к совокупности однородных процессов, то главное состоит в предвидении свойств этих совокупностей. Подчеркнем, именно совокупности однородных процессов, но не компонентов этой совокупности. С другой стороны, так как в основе предвидения лежит закономерность, относящаяся ко всей совокупности, но не к компонентам, пытаться на ее основе характеризовать систему с точностью до составляющих нельзя.

Отличие предвидения, основанного на динамических закономерностях, состоит, по-видимому, в том, что оно не предполагает таких ограничений. Но в целом завершающая стадия процесса предвидения и статистического, и динамического одна: экстраполяция полученного (имеющегося) знания на сферу явлений, подобных исходным.

Подводя итог, отметим, что проведенный анализ не исчерпывает все вопросы, связанные с оценкой экстраполяционных возможностей знаний как основы научного предвидения. Эти вопросы нуждаются в дальнейших исследованиях.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Колесников, М.А. Роль экстраполяции в познании / М.А. Колесников // Вестник Шадринского государственного педагогического института. – 2015. – № 4 (28). – С. 80-85.
2. Колесников, М.А. Проблема экстраполируемости знаний и научное предвидение / М.А. Колесников // Вестник Шадринского государственного педагогического университета. – 2017. – № 3 (35). – С. 5-10.

REFERENCES

1. Kolesnikov M.A. Rol' ekstrapolyacii v poznanii [The role of extrapolation in knowledge]. *Vestnik Shadrinskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo instituta* [Herald of Shadrinsk State Pedagogical Institute], 2015, no. 4 (28), pp. 80-85.
2. Kolesnikov M.A. Problema ekstrapoliruemosti znaniy i nauchnoe predvidenie [The problem of extrapolation of knowledge and scientific prediction]. *Vestnik Shadrinskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta* [Herald of Shadrinsk State Pedagogical University], 2017, № 3 (35), pp. 5-10.

Уважаемые авторы!

Напоминаем Вам требования к оформлению статьи представляемой к печати в журнале.

Объем присланного материала не должен превышать 10 страниц формата А4. Список литературы входит в общий объем статьи.

- * редактор: Microsoft Word;
- * шрифт Times New Roman;
- * кегль 14, без уплотнения;
- * текст без переносов;
- * междустрочный интервал – одинарный;
- * более одного пробела между словами не допускается;
- * выравнивание по ширине страницы;
- * поля: верхнее, нижнее, правое, левое - 2 см;
- * без нумерации страниц;
- * абзацный отступ 1,25 см.

Статья должна состоять из следующих в заданной последовательности основных элементов (каждый из элементов отделяется от предыдущего одной пустой строкой):

- * индекс УДК - отдельной строкой слева;
- * сведения об авторах: ФИО автора, ученое звание, ученая степень, должность или профессия, официальное наименование учреждения или организации, наименование населенного пункта;
- * заглавие публикуемого материала (длина не должна превышать 12 слов, без сокращений) - первая буква прописная, остальные буквы заглавия строчные;
- * аннотация - не более 12 строк (или 500 печатных знаков);
- * ключевые слова - не более 6 слов;
- * сведения на английском языке:
 - ✓ сведения об авторах: ФИО автора, ученое звание, ученая степень, должность или профессия, официальное наименование учреждения или организации, наименование населенного пункта;
 - ✓ заглавие публикуемого материала (длина не должна превышать 12 слов, без сокращений) - первая буква прописная, остальные буквы заглавия строчные;
 - ✓ аннотация;
 - ✓ ключевые слова;
- * текст статьи;
- * алфавитный список использованных документов – СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ. Список оформляется по: ГОСТ 7.1-2003, ГОСТ 7.12-93, ГОСТ 7.80-2000.

Внутри текста:

- * не допускается использование фамилии без инициалов. Инициалы всегда (кроме библиографических списков) должны стоять перед фамилией через неразрывный пробел (Ctrl+Shift+Пробел);
- * в тексте необходимо различать тире «-» и дефис «—» (Ctrl+«-»);
- * библиографические ссылки оформляются как затекстовые: например, [7, с. 143];

Все материалы рецензируются. Редколлегия рукописи не возвращает.

Подробнее на сайте http://shgpi.edu.ru/biblioteka/site/Teachers/Vestnik_ShGPI/

Справки

По размещению материалов: e-mail: vestnikshgpi.shadr@mail.ru

По оформлению материалов: e-mail: biblshgpi@mail.ru

**ВЕСТНИК ШАДРИНСКОГО ГОСУДАРСТВЕННОГО
ПЕДАГОГИЧЕСКОГО УНИВЕРСИТЕТА**

Выпуск 4 (40), 2018

Свидетельство о регистрации ПИ №ТУ45-00248 от 22.06.2016 г Управлением
Федеральной службы по надзору в сфере связи, информационных технологий и массовых
коммуникаций по Курганской области.

Учредитель – ФГБОУ ВО «Шадринский государственный педагогический
университет»
641870, г. Шадринск, ул. К. Либкнехта, 3

Издатель – ФГБОУ ВО «Шадринский государственный педагогический
университет»
641870, г. Шадринск, ул. К. Либкнехта, 3 (копировально-множительное бюро)

Подписано в печать 25.12.2018. Дата выхода в свет 10.01.2019. Формат 60×84 ¹/₈.
Бумага офисная. Гарнитура Times New Roman. Ризография.
Уч.-изд.л.10,38. Усл.-печ.л.17,5.
Тираж 100 экз. Заказ №.2643
Отпечатано с готового оригинал-макета в копировально-множительном бюро

ФГБОУ ВО «Шадринский государственный педагогический университет»
641870, г. Шадринск, ул. К. Либкнехта, 3
8(35253) 6-35-02
E-mail: vestnikshgpu.shadr@mail.ru

HERALD OF SHADRINSK STATE PEDAGOGICAL UNIVERSITY

Issue 4 (40), 2018

Certificate of registration of PI No. TU45-00248 dated June 22, 2016 of the Administration of the Federal Service for Supervision in the Sphere of Communication, Information Technologies and Mass Communications in the Kurgan Region.

Founder – «Shadrinsk State Pedagogical University»
641870, city of Shadrinsk, ul. K. Liebknecht, 3

Publisher – «Shadrinsk State Pedagogical University»
641870, city of Shadrinsk, ul. K. Liebknecht, 3 (copying and duplicating bureau)

Signed in the press on 25.12.2018. Date of publication 10.01.2019. Format 60 × 84 ¹/₈.

Paper office. Headset Times New Roman. Riesography.

Ed.-pub. Sheets 10,38. Con-prin sheets 17,5.

Circulation 100 copies. Order No.2643

Printed from the finished dummy layout in the copying and duplicating bureau

«Shadrinsk State Pedagogical University»
641870, Shadrinsk, Karl Liebknecht Street, 3
8(35253) 6-35-02
E-mail: vestnikshgpu.shadr@mail.ru