**СЕКЦИЯ 4. АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ПРЕДМЕТНОЙ ПОДГОТОВКИ В ОБРАЗОВАНИИ**

***Гайворонская-Кантомирова А.Н.***

*ГБПОУ «Волгоградский технологический колледж», г. Волгоград*

**«И если твой талант крупица, соделай с нею чудеса...»: формы работы, виды творческих заданий в контексте преподавания дисциплин «Литература» и «Родная литература» на профильном уровне с учетом профессиональной направленности программ среднего профессионального образования**

Одна из основных тенденций современного профессионального образования – соответствие всех компонентов образовательного процесса единой задаче обучения будущих специалистов, преподавание общеобразовательных дисциплин с учетом профессиональной направленности программ среднего профессионального образования.

Зачастую студенты, приходящие в колледж осваивать профессию, слабо мотивированы к изучению общеобразовательных дисциплин. Многие вчерашние девятиклассники надеются, что школьные предметы остались в прошлом. Увидев себя в списках, зачисленных в колледж, студенты искренне радуются тому, что выданные учителями литературы серьезные списки произведений для чтения на летних каникулах теперь к ним отношения уже не имеют. И вдруг продолжается... школа. Особенно сложно вливаться в учебный процесс, в котором малоинтересные в прошлом дисциплины становятся профильными, требуют серьезного изучения, затраты времени и сил. Есть и другие студенты – подготовленные к работе на профильном уровне, имеющие прекрасные знания и ожидающие напряженного и интересного развития своего знакомства с содержанием (иногда – самого любимого) школьного предмета. Есть воспринимающие открывающийся порядок вещей как данность: деваться некуда – будем изучать, будем сдавать. Но главное, что всех объединяет – стремление к тому, что составляет основу будущей профессии. А связанного с этим на первом курсе кажется до обидного мало... Преподаватели общеобразовательных предметов прекрасно знают об ожиданиях студентов и стараются искать такие формы работы, которые вызовут (или поддержат) интерес к дисциплине не только как к самоценному объекту, но и как к духовной концепции, системе, неразрывно связанной с тем, что составит в дальнейшем основу профессиональных знаний и умений.

Студенты, приходящие в наш колледж осваивать специальности дизайнера, конструктора, модельера и технолога швейных изделий, в первые дни учебы на занятиях литературы и родной литературы рисуют. Это рисование многофункционально: оно позволяет первокурсникам в той или иной мере самовыражаться, защищает личное пространство от потенциальных попыток проникновения в него нового окружения, дает возможность «пережить» пару (она, по сравнению со школьным уроком, кажется бесконечно долгой). Мне оно представляется надежным союзником в дальнейшей работе, дает дополнительные «гарантии» осмысленного и заинтересованного изучения моих предметов. Необходимо только обеспечить соответствие конкретных образовательных задач внутренним духовным ожиданиям и профессиональным интересам молодых людей.

Ограничусь в данной статье описанием некоторых форм работы преподавателя литературы, видов заданий, позволяющих открыть для студентов пространство творческого осмысления, созидания в процессе изучения, анализа литературных произведений, характерных особенностей литературного процесса в разные периоды его развития.

Невозможно переоценить значение работы с иллюстративным материалом. Он может становиться не только основой для создания мультимедийных презентаций, подбора визуального ряда, призванных «проявить» черты литературной эпохи или творчества конкретного писателя. Интересно обращение к нему при составлении рабочих заданий: он позволяет выявить новые грани восприятия содержания литературного произведения, биографии писателя. Так, например, при анализе рассказа И.А. Бунина «Господин из Сан-Франциско» предлагаю сравнить портреты главного героя, выполненные О. Коровиным, О. Верейским, Г. Новожиловым, и ответить на вопросы *Какое изображение, по Вашему мнению, наиболее точно воссоздает образ главного героя произведения И.А. Бунина? Почему? Если ни одно не соответствует* – *почему?* Ответы самые разные: одни дают характеристику персонажа, анализируя динамику, жесты, поворот головы, выражение глаз, другие идут к «сердцевине» через характеристику окружения, третьи обращают особое внимание на цветовую гамму, сгущение тонов, на пропорции в изображении персонажа и объектов пространства, в которое Господина включают художники. Задание, предложенное студентам при изучении произведения А.И. Куприна «Гранатовый браслет», включило ряд изображений, выполненных несколько лет назад одним из современных художников (Мarat, г. Киров, Россия) (изображения размещены на сайте *https://illustrators.ru*, знакомство с которым – еще один важный этап в расширении представления о взаимодействии изучаемого предмета с изобразительным искусством), и вопросы *Какие моменты запечатлел художник? Являются ли они «узловыми»? Почему?* Задание позволило не только выявить знание содержания текста. Студенты анализировали художественные образы, характер взаимоотношений между персонажами, соглашались или не соглашались с творческими решениями иллюстратора. Наконец, изображение ситуации, которая непосредственно в произведении не упомянута, дало обильную пищу для размышлений о самостоятельности иллюстратора, о сугубо индивидуальной природе его творчества.

Работы художников позволяют эмоционально насытить и углубить анализ образов-символов, понять содержание подтекста литературного произведения, стимулируют развитие творческой мысли студентов. Обращение к картинам «сталинского цикла» П.А. Белова на обзорных лекциях по литературе ХХ столетия, на занятии, посвященном изучению романа Е. Замятина «Мы» (родная литература), дает студентам возможность увидеть, понять сложную организацию художественного образа-символа, восполняющего то, о чем умалчивает слово писателя. Иногда такая глубинная аналитическая работа проходит без непосредственного участия преподавателя, – например, в условиях дистанционного обучения. Видеолекция дает представление о творческом пути писателя, об истории создания и проблематике произведения. Но она не позволяет увидеть индивидуальную вдумчивую работу студентов с текстом. А задания иллюстративного характера – позволяют. Так, о романе Ф.М. Достоевского «Преступление и наказание» ребята получили представление в условиях дистанционного обучения. Результат самостоятельных исканий стал виден при проверке зачетного задания, сформированного – в виде серии вопросов – на базе портала дистанционного обучения нашего колледжа. Ответы на некоторые вопросы могли быть даны только после знакомства с иллюстрациями Д. Шмаринова, А. Карапетяна, П. Ревенкова и серьезной работы с текстом романа. Разные по содержанию, но оригинальные ответы позволили сделать вывод о том, что для изучающих литературу на профильном уровне задания, предполагающие работу с произведениями изобразительного искусства, интереснее других: изображение вызывает ответ в виде развернутого суждения, развивает речь, формирует представление об устойчивой связи рисунка и слова.

Студентам интересно и самостоятельно отбирать иллюстративный материал. Анализ повести Ф.М. Достоевского «Кроткая» на занятии родной литературы завершился выполнением домашнего задания, требующего работы с цитатами, выбора наиболее важных, по мнению ребят, и оформления их в сетевом тематическом сообществе (группа «Достоевский... каким мы его не знали», имеющая более 1000 подписчиков). Среди изображений, иллюстрирующих цитаты, были размещены фотокартин и коллажей Сандро Боттичелли, Винсента Ван Гога, Александра Алексеева, Дмитрия Кардовского, Никаса Сафронова, Нормана Роквелла, Адама Лаптона, Стива Хэнкса и других художников. Цитата Ф.М. Достоевского *«Человек только свое горе любит считать, а счастья своего не считает. А счел бы как должно, так и увидел бы, что на всякую долю его запасено»*, сопровождённая работой Нильса Бергслина «Печаль Драуга», крайне редко встречающейся в сети Интернет, вызвала значительный интерес подписчиков сообщества (более 30 репостов и более 9000 просмотров). Интерес к работе со стороны, независимая оценка мотивируют к интересному поиску – и выдающихся образцов искусства, и серьезных, важных для понимания смысла произведения цитат.

Самыми разнообразными могут быть виды заданий (классных и домашних), предполагающих возможность самовыражения с помощью рисования. Создание иллюстраций – попытки «фиксирования» ассоциаций, эмоциональных потоков – актуально, например, на уроке лирического рисования. Именно такое занятие было проведено к юбилею Н.С. Гумилева. Информационное пространство было насыщено сведениями из биографии поэта, воспоминаниями современников основателя акмеизма, его стихами. Эмоциональное – образами, которые рождает поэтическое творчество Гумилева. Наиболее яркие из этих образов были запечатлены студентами, а рассказ о том, почему они были восприняты и переданы именно так, обеспечил интересное подведение итогов совместной работы, позволил определить, насколько свободной и непринужденной становится устная речь (притом содержательная, аргументированная), если устному слову предшествует графическая работа, визуализация художественного образа. Вне задания на уроке изучения драмы А.Н. Островского «Гроза» студенты создали эскизы декораций и одежды актеров (занятие проводилось в форме творческого совещания, на котором несколько групп обсуждали характеры героев, особенности предполагаемой, воображаемой игры, костюмы). Графика стала опорой для устного обсуждения, конкретным аргументом в споре, помогла группам быть убедительными; необходимость в рисунках была осознана интуитивно.

Многим домашним заданиям, предлагающимся, преимущественно, на выбор, студенты-дизайнеры и конструкторы предпочитают иллюстрирование. Итогом изучения мотивов лирики М.Ю. Лермонтова могло стать и конспектирование литературоведческих статей, и составление тематических кроссвордов, и рисование. Вне всякого сомнения, рисование победило. Постепенно анализируя значение этого вида деятельности, я пришла к выводу о необходимости внесения и новых смысловых ориентиров в процесс подготовки письменных творческих работ. Студенты этих специальностей используют не только «классические» схемы написания сочинений. Эссе, импровизированные дневники, речи, монологи получают мощную энергетическую и смысловую «подсветку», если не пишутся, а «рисуются», то есть процесс создания образа, анализа ситуации, передачи отношения к чему-либо или кому-либо посредством рисования, переживаемый внутренне, воплощается не на альбомном листе, а в слове, и мы видим и смешивание красок, и прорисовку деталей, и – в итоге – законченные образы, яркие и свежие, но воспринимаемые опосредованно – через слово и систему изобразительно-выразительных средств, ассоциаций.

Создание макета «виртуального» сборника рассказов по завершении изучения крупного тематического блока в курсе родной литературы (например, «Человек и Природа») решает интересные задачи – формирует представление об ответственности художника, оформляющего издание, побуждает обосновывать (в том числе письменно) свои творческие решения, подбирать тексты, содержание и объем которых соответствуют формату предполагаемого издания. Не менее ответственным является создание макета обложки. С ней у студентов связано представление о глубинной сути произведения. Никто не желает ограничиваться указанием названия, фамилии и инициалов автора. Виден сложный поиск мысли. И если она выхватывает из смысловых глубин главное – появляются оригинальные работы. Познакомив студентов с книгой И.А. Бунина «Окаянные дни» на занятии родной литературы, я попросила выполнить макеты обложки для этих дневниковых записей. Представленные изображения позволили понять, что кем-то из студентов материал оказался воспринят отстраненно, а у кого-то вызвал сложные чувства, среди которых – отчаяние, страх, боль, растерянность. В некоторых работах отчетливо резонирует идея гибели нравственных ценностей, невозможности возврата к былому укладу жизни.

После обзорных лекций хочется понимать, насколько «принят» студентами материал. Здесь отклик в виде изображения очень важен. Так, познакомившись с особенностями отечественного литературного процесса в XVIII–XIX вв., студенты не только законспектировали материал, но и создали эскизы эмблем классицизма, сентиментализма и романтизма, сопроводив работы соответствующими описаниями. То же сделали, изучив литературные течения серебряного века – символизм, акмеизм и футуризм. После лекции, посвященной истории развития социалистического реализма, появились эскизы почтовых марок, передающих атмосферу 30–40-х годов ХХ столетия.

В процессе изучения литературы студенты приходят к выводу, что она является неизменно важной в формировании их творческого мировоззрения. Работа с литературными текстами предчувствует и сопровождает духовные искания художника, а первые профессиональные достижения случаются не без влияния литературных идей, символов, образов. В текущем учебном году более 30 рисунков студентов были направлены для участия в конкурсе иллюстраций, организованном Волгоградской областной универсальной научной библиотекой им. М. Горького. Работы трех студентов, иллюстрировавших произведения А.С. Пушкина, Ф.И. Тютчева и М.А. Булгакова, обеспечили авторам места на всех трех ступенях пьедестала почета. При выборе темы научного курсового проекта некоторые студенты предпочли работу с литературным материалом. Так, на настоящий момент в качестве курсовой работы закончено иллюстрирование повести Б.К. Зайцева «Голубая звезда», завершается аналогичная работа с текстом феерии А. Грина «Алые паруса». Кроме того, активно разрабатываются проекты, посвящённые исследованию семантики зеленого цвета в романе М.А. Булгакова «Белая гвардия», роли интерьерных деталей в повести П.В. Санаева «Похороните меня за плинтусом», деталей одежды, гардероба в повести А.П. Чехова «Моя жизнь». Работа с текстами А.П. Чехова и П.В. Санаева предполагает не только серьезный литературоведческий анализ, но и создание иллюстративных приложений в виде эскизов одежды, обуви, шляп и, соответственно, интерьерной графики.

Так, обретая в рисовании надежного союзника, преподаватель литературы может значительно разнообразить виды работы со студентами, предлагать те задания, которые обучающимся придутся по душе и будут способствовать непрерывному творческому поиску. Соответственно, само изучение литературы постепенно принимается студентами как необходимое условие духовного развития, становления личности.

***Головина Н.Н., Мутных Н.А.***

*ГБПОУ «Волгоградский политехнический колледж им. В.И.Вернадского», г. Волгоград*

**Проектное обучение по дисциплине «Информатика»**

В современных социально – экономических условиях, для которых характерно повышение технического уровня производства, автоматизация и информация всех сфер человеческой деятельности, возникли и сформировались новые требования к подготовке специалистов среднего звена. Среднее профессиональное образование в современных условиях является образовательным уровнем подготовки кадров, ориентированным на широкий круг обучающихся. На рынке труда 31% трудоспособного населения России составляют специалисты именно этого уровня.

Для современного этапа развития системы среднего профессионального образования важно обогатить практику многообразием личностно-ориентированных технологий и дополняющего ее элемента в организации самостоятельной работы студентов в развитой информационной среде может стать технология проектного обучения [3].

Метод проектов не является принципиально новым в педагогической практике, но вместе с тем его сегодня относят к педагогическим технологиям XXI века, так как он предусматривает умение адаптироваться в стремительно изменяющемся мире.

Он возник в США во второй половине XIX в. Его теоретической основой была «прагматическая педагогика» американского философа-идеалиста Джона Дьюи. Основные *концептуальные* положения его теории:

1. Истинным и ценным является только то, что дает практический результат.

2. Ребенок в онтогенезе повторяет путь человечества в познании окружающего мира (от частного к общему, индуктивным методом).

3. Усвоение знаний – это стихийный, неуправляемый процесс.

4. Ребенок может усваивать информацию только благодаря возникающей потребности в знаниях, является активным субъектом своего обучения.

*Условия успешности* обучения, согласно теории Дж. Дьюи, являются:

1) проблематизация учебного материала;

2) познавательная активность ребенка;

3) связь обучения с жизненным опытом ребенка;

4) организация обучения как деятельности (игровой, трудовой)

Таким образом, Д. Дьюи предположил, по существу, преобразование абстрактного, оторванного от жизни, направленного на простое заучивание теоретических знаний современного ему образования в систему школьного обучения «путем добывания», которое обогащает личный опыт ребенка и состоит в освоении им способа самостоятельного познания окружающего мира.

Идеи Д. Дьюи оказали огромное влияние на систему образования XX века. Они получили дальнейшее развитие в работах его учеников и последователей – американского педагога У. Килпатрика. Одним из путей реализации идей Д. Дьюи было обучение по «методу проектов». Этот метод использовался и в России в школьном и вузовском обучении в 20-х годах прошлого столетия (например, в педагогической практике С.Т. Шацского, А.С. Макаренко и др.). В 1931 году постановлением ВКП(б) метод проектов был осужден, поскольку он не способствовал формированию глубоких теоретических знаний учащихся. До середины 1980-х годов он не практиковался в отечественной педагогике. За эти годы наше образование под влиянием авторитарно-бюрократического государства превратилось в тотализированную систему, в которую индивидуальность ребенка не вписывалась. В зарубежной же педагогике метод проектов активно и успешно реализовался. В наше образование он возвратился во второй половине 1980-х годов, когда на волне демократизации нашего общества положение в российском образовании стало меняться. Начали возрождаться идеи приоритетности субъективности ребенка в образовательном процессе, ориентирование на его личные интересы и особенности, нацеленности образования на интеллектуальное, нравственное и физическое развитие.

Критически преобразованный метод проектов Д. Дьюи и его последователей сможет обеспечить развитие самостоятельности студентов, их критического мышления, умений применять полученные знания на практике, научить их учиться. При этом роль преподавателя сводится к руководству самостоятельной работой студентов и их мотивации.

Формирование проектной деятельности студентов необходимо для вооружения их универсальным умением решения различных проблем, в том числе и образовательных.

***Организация работы над проектом*** складывается из семи этапов:

*1-й этап – поиск или формулирование проблемы, которую необходимо решать;*

*2-й этап – организация творческих групп для работы над проектом,* осуществляется в условиях парного и группового проектирования;

*3-й этап – планирование работы над проектом;*

*4-й этап – поиск и сбор информации;*

*5-й этап – анализ информации;*

*6-й этап – оформление и представление проекта;*

*7-й этап – анализ и оценка результатов работы над проектом.*

Хочется отметить, что технология учебного проектирования значительно изменяет роль и позицию преподавателя в учебном процессе. Из авторитарного он превращается в организатора исследовательской деятельности, консультанта и помощника. Его задачами становится комплексное системное руководство студентами, оказание им поддержки на всех этапах работы:

- в выборе темы проекта и в формировании проблемы исследования;

- в овладение исследовательскими умениями и навыками;

- в поиске источников информации.

В задачи преподавателя входят также координация всего процесса работы над проектом, осуществление обратной связи, координация поисковой деятельности студентов, организация итогового обсуждения, защиты проектов.

Метод проектов полностью реализуется в мультимедийных презентациях. Быстрый доступ к разнообразной информации, использование всех мультимедийных возможностей позволяют реализовать самые смелые и неожиданные идеи. Работа над проектом побуждает студента не только к глубокому изучению какой-либо темы курса, но и к освоению новых программ и программных продуктов; использование новейших информационных и коммуникационных технологий. Учебно-проектное обучение имеет четко выраженную профессиональную направленность и вызывает интерес студентов к дисциплине «Информатик и ИКТ».

В результате многолетнего опыта работы можно выделить систему действий преподавателя и студентов на разных этапах разработки проектов [2].

**Этапы проектной деятельности**

***1. Погружение в проект***

**Задачи:** определение темы, целей и задач, типа проекта, количества участников; выбор рабочей группы.

**Деятельность студентов:**

- обсуждают (или предлагают) тему, цели и задачи проекта;

- вживаются в ситуацию;

- выдвигают (с подачи преподавателя) проблемы («мозговая атака» с последующим коллективным обсуждением);

- уточняют информацию.

**Деятельность преподавателя:**

**-** мотивирует студентов;

- формулирует и объясняет цели и задачи проекта;

- продумывает возможные варианты проблем в рамках намеченной тематики, подводит студентов к самостоятельному определению проблемы проекта;

- наблюдает.

***2. Организация деятельности***

**Задачи:** анализ проблемы; определение источников необходимой информации; выбор методов исследования; распределение ролей в группе; определение критериев оценки результатов работы над проектом; выбор формы презентации проекта; планирование работы по решению задач проекта по группам.

**Деятельность студентов:**

- уточняют информацию;

- формируют состав группы и распределяют роли в группах;

- осуществляют планирование работы в группах;

- выбирают форму презентации результатов;

- предлагают и объясняют свои критерии оценки работы над проектом;

- консультации с преподавателем.

**Деятельность преподавателя:**

- предлагает возможные варианты состава групп и распределение ролей в группах;

- при необходимости помогает студентам в анализе, поиске источников информации, планировании, выборе форм презентации и т.д.;

- консультирует студентов (по их просьбе);

- наблюдает.

***3. Осуществление деятельности***

**Задачи:** выполнение проекта.

**Деятельность студентов:**

**-** активно и самостоятельно работают над выполнением проекта в соответствии со своей ролью и сообща (в соответствии с планом работы);

- «добывают» самостоятельно недостающие знания. Консультируются с преподавателем;

- участвуют в промежуточных обсуждениях полученных данных в группах (на уроках, занятиях в кружке по ИТ, в библиотеке и т.д.);

- оформляют проект;

- ведут подготовку к защите проекта, участвуют в коллективном самоанализе.

**Деятельность преподавателя:**

- консультируют студентов по необходимости;

- ненавязчиво контролируют деятельность студентов;

- наблюдают.

***4. Защита проекта***

**Задачи:** подготовка доклада, обоснование процесса проектирования, объяснение полученных результатов; защита проекта; анализ достигнутых результатов, причин успехов и неудач; оценка результатов.

**Деятельность студентов:**

- защищают проект (демонстрируют понимание проблемы, целей, задач проекта, умение планировать и осуществлять деятельность, найденный способ решения проблемы, умение аргументировать свои выводы и оппонировать);

- участвуют в коллективном анализе и оценке результатов проекта.

**Деятельность преподавателя:**

- участвуют в коллективном анализе и оценке результатов работы над проектом;

- обобщают полученные результаты;

- подводят итоги работы.

Темы проектов: «Обзор компьютерных вирусов и антивирусные программы», «Фракталы. Графика в Pascal», «Защита информации в сети Internet», «Обзор поисковых систем Интернета», «Применение нейросетей», «Жидкие кристаллы», «Применение нанотехнологий», «Адронный коллайдер».

Студенты с данными проектами приняли участие в научно-практических конференциях различных уровней, на которых имели возможность рассказать о своей работе и ответить на вопросы оппонентов.

Хочется отметить проект «Жидкие кристаллы», с которым студенты участвовали на II-й Всероссийской научно-практической студенческой конференции «Профессиональное самоопределение молодежи как фактор её успешной адаптации в современном социуме», которая проходила в Волгограде и данный проект, был награжден Дипломом II степени. Так же с этим проектом наши студенты участвовали в III-м Международном студенческом форуме «Высшее образование глазами студентов» в Волгограде и были награждены «Почетной грамотой» за участие.

Студенты с проектом «Адронный коллайдер» участвовали во II –й Региональной научно-практической конференции студентов СПО Волгоградской области «ИКТ в реализации инновационной модели реализации СПО» в г. Волжском и получили Грамоту за III-е место в номинации «Электронные презентации в образовательном процессе».

**Список литературы:**

1. Коджастирова, Г.М., Коджаспиров, А.Ю. Словарь по педагогике. – М.: ИКЦ «МарТ»; Ростов н/Д: Изд. центр «МарТ», 2005. – 448 с.

2. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования/ Под редакцией Е.С. Полат, и др. – М.: «Академия», 2005. – 272 с.

3. Педагогические технологии / Под общей редакцией В.С. Кукушина.- М.: ИКЦ «МарТ»: – Ростов н/Д: изд. центр «МарТ», 2006. – 336 с.

4. Ширшов, Е.В. Информационно – педагогические технологии: ключевые понятия: словарь./Е.В. Ширшов – Ростов-н/Д: Феникс, 2006. – 258 с.

*Гукова О.Н.*

*ГАПОУ «Волгоградский социально-педагогический колледж», г. Волгоград*

**ВОЗВРАЩЕНИЕ К НАЦИОНАЛЬНЫМ ИСТОКАМ ЯЗЫКА ПРИ ИЗУЧЕНИИ ТЕМЫ «ФРАЗЕОЛОГИЯ. ХАРАКТЕРИСТИКА ФРАЗЕОЛОГИЧЕСКИХ ЕДИНИЦ»**

Русский язык представляет собой сложную многоуровневую систему, в которую входят разделы: фонетика, морфология, лексикология и синтаксис. Все элементы системы находятся в тесной взаимосвязи. При этом положение фразеологии в системе языка до сих пор точно не определено. Одни ученые (В.Л. Архангельский, А.В. Кунин, И.И. Чернышева и др.) выделяют фразеологический уровень (ярус, пласт или фразеологическую подсистему) языка: “Фразеологический состав русского языка, находящийся в связи с другими частными системами в общей языковой системе, называется фразеологическим уровнем”. Такой подход объясняется тем, что ФЕ существенно отличаются от других языковых единиц структурно, семантически, функционально, стилистически и т.д. Другие ученые вообще отказывают ФЕ в “праве на существование”, считая, что они “…не представляют собой системного материала языка и являются языковыми излишками”. Ученые, занимающие “умеренную” точку зрения (В.И. Кодухов, В.П. Жуков, А.И. Смирницкий и др.), определяют фразеологию в качестве промежуточного уровня языка, что обусловлено двойственной природой ФЕ: “…фразеологические единицы двойственны: с одной стороны, возникая из сочетания слов, они образуют своеобразное устойчивое сочетание, а с другой стороны, они обладают единым значением, функционируя как и обычные номинативные единицы – лексемы”.

Однако при всей неопределённости и спорах лингвистов курс изучения русского языка предполагает изучение фразеологии. Ведь именно изучение фразеологии позволяет молодому поколению глубже понять историю и характер нашего народа, изучить многовековой опыт его трудовой и духовной деятельности, религиозные воззрения и верования, приобщиться к культурным ценностям.

Язык и культура тесно взаимосвязаны друг с другом. И эта связь особенно четко отражается и проявляется в фразеологизмах.С уверенностью можно утверждать, что знания фразеологии, как и в целом знания о родном языке в любом другом его аспекте, – это важный для культуры в целом процесс познания народом самого себя. Это рефлексивная деятельность любого народа над собой и своим мышлением, осознание сильных и слабых сторон национального мышления по отношению как к прошлым поколениям, так и по отношению к соседним и более дальним в культурном плане народам.

Изучая фразеологизмы, студент «впитывает» их как своего рода «кладезь мудрости» народа, сохраняющий и передающий от поколения к поколению его менталитет и культуру. Ведь именно в фразеологизмах реализуются различные бытовые и исторические знания народа: *заварить кашу/расхлебывать кашу, иду на вы, филькина грамота*; представления о культурных ценностях и нормах: *жить по совести, одним лыком шиты, на вес золота*; народные знания о явлениях природы, об искусстве, о погоде: *после дождичка в четверг, сгущать краски, ждать у моря погоды*.

Однако изучение фразеологических единиц даётся студентам достаточно нелегко. Эта трудность, прежде всего, связана с тем, что во фразеологических оборотах слова приобретают особые значения. Поэтому объяснение фразеологизмов на уроках русского языка следует проводить не только путем замены соответствующими синонимами, но и способом развернутого объяснения:

Обратимся к фразеологизму *широкая душа*, который чаще используется со словом *человек* – *человек широкой души*:

*…Практически невозможно спорить с тем, что у русских безразмерно****широкая******душа****. С себя последнюю рубашку снимет, а друга в беде не бросит и обязательно поможет* [<https://sovross.ru/articles/1913/46426>].

***...****Дата юбилейная и отмечать ее казаки будут широко – как и предполагает их****широкая душа****...*[<https://bel.kp.ru/online/news/3731479/>]

***...****А еще вы****человек широкой души****, которому ничего не жалко для близких. И они это ценят* [<https://www.volgograd.kp.ru/daily/26948.3/3999526/>].

Первое значение фразеологизма, на котором сходятся все исследователи (В.Н. Телия, А.И. Молотков, А.И. Фёдоров, Ю.А. Ларионова и др.) – это обозначение человека щедрого, не мелочного, способного делиться с другими своими деньгами. В примерах, приведенных выше, как раз наблюдается использование фразеологизма именно в этом значении. Часто в речи наблюдается добавление дополнительной коннотации ‘добрый’. Это ставит устойчивое выражение в один ряд с фразеологизмом *широкая натура* – по определению В.Н. Телия, человека доброго, с открытым характером.

Таким образом, фразеологизм *широкая душа, человек широкой души*, соединяет в себе сразу несколько важных кодов русской культуры. В нем пространство человеческой души приобретает самый широкий размах в самых различных направлениях. И это очень характерно для русской культуры и понимания русского человека с его «крайностями», а точнее «бескрайностями» души. Более ста лет назад Н.А. Бердяев писал о «власти пространств над русской душой»: «И в собственной душе чувствует он необъятность, с которой трудно ему справиться. Широк русский человек, широк как русская земля, как русские поля. Славянский хаос бушует в нем». И далее: «В русском человеке нет узости европейского человека, концентрирующего свою энергию на небольшом пространстве души, нет этой расчетливости, экономии пространства и времени» [Бердяев 1918:64].

Для более точного и полного раскрытия значения фразеологического оборота на уроках уместно использовать фразеологические словари. Например, Большой фразеологический словарь русского языка под редакцией В. Н. Телия, Фразеологический словарь русского языка под редакцией А.И. Молоткова, Фразеологический словарь русского литературного языка к. XVIII –XX вв. под редакцией А.И. Федорова и другие. При этом во фразеологических статьях студент получает разноаспектную информацию духовно-нравственного характера. В них отражаются различные ценности: религиозные, семейные, культурные, нравственные, а также нормы морали, традиции, представления о добре и зле, долге и чести, смелости и справедливости и многое другое.   
Так, благодаря словарям студент может узнать не только значение фразеологизма *заварить кашу*, но и узнать историческую основу устойчивого выражения: молодой своенравный князь Дмитрий Донской считал унижением ехать к будущему тестю Суздальско-Нижегородскому князю Дмитрию Константиновичу с тем, чтобы соблюсти традицию заваривания каши – устроения пира перед свадьбой. В свою очередь, будущий тесть тоже не пожелал нарушать обычай и ехать в Москву. Было решено организовать прием (заварить кашу) между двумя городами – в Коломне. В итоге, в эту «кашу» вовлекли большое количество людей, что явилось весьма хлопотным и суматошным делом.

Таким образом, можно говорить о том, что фразеология является средством формирования духовно-нравственной культуры, способствует усвоению молодым поколением различных ценностей, норм морали, содействует полноценному развитию личности студента, формированию его вкуса, восприимчивости к русскому языку и русской культуре.

**Список литературы:**

1. Большой фразеологический словарь русского языка. Значение. Употребление. Культурологический комментарий. / отв. ред. В.Н. Телия. – М.: АСТ-Пресс-Книга, 2006. – С.784.
2. Мелерович А.М., Мокиенко В.М. Фразеологизмы в русской речи / А.М. Мелерович, В.М. Мокиенко // изд. 3-е. –М.: «Русские словари, Астрель», 2005. – С.855.
3. Фразеологический словарь русского литературного языка./ А. И. Фёдоров.— М.: Астрель, АСТ. 2008. – С.878.
4. Фразеологический словарь русского литературного языка к. XVIII –XX вв / под ред. А.И. Федорова.- М.: Топикал, 1995. – С. 608.
5. Бердяев Н.А.. Судьба России. – М., 1918
6. Архангельский В.Л. Устойчивые фразы в современном русском языке: Основы теории устойчивых фраз и проблемы общей фразеологии.-Ростов-на-Дону, 1964. С.89 – 90.
7. Жуков В.П. Русская фразеология. Учебное пособие для филологических специальностей вузов. М.: Издательство «Высшая школа», 1986

Кунин, А.В. Курс фразеологии современного английского языка: учебное пособие для институтов и фак. ин.яз/ А.В. Кунин.–Дубна : Феникс, 2005. – С.204.

1. Вежбицкая А. Понимание культур через посредство ключевых слов, М.: Языки славянской культуры, 2001 — С. 288.
2. Верещагин Е.М., Костомаров В.Г. Язык и культура: лингвострановедение в преподавании русского языка как иностранного. — М.: Рус. яз., 1990. — 246 с.
3. Телия В.Н. Первоочередные задачи и методологические проблемы исследования фразеологического состава языка в контексте культуры // Фразеология в контексте культуры. М.: Языки русской культуры, 1999 с. 16 – 17
4. Шестак Л.А. Славистика в России и за рубежом: состояние и перспективы // Россия народная: россыпь языков, диалектов, культур: Сборник материалов Всероссийской с международным участием научной конференции. Волгоград. 2019
5. Шмелев А. Д. Язык и культура: есть ли точки соприкосновения? (2013) опубликованная на сайте Института русского языка им. Виноградова РАН (<http://www.ruslang.ru/node/1090>)

***Егина Е.Н.***

*ГАПОУ «Волгоградский социально-педагогический колледж», г. Волгоград*

**ХАРАКТЕРИСТИКА ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ РУССКОГО ЯЗЫКА И ЛИТЕРАТУРЫ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО КОЛЛЕДЖА**

**Аннотация:** В статье раскрывается содержание профессиональной компетентности преподавателя русского языка и литературы, рассматриваются основные аспекты и направления подготовки такого специалиста в процессе образования.

**Ключевые слова**: русский язык, литература, профессиональная компетентность.

***Egina E.N.***

*Volgograd Social Pedagogical College, Volgograd*

**CHARACTERISTICS OF THE PROFESSIONAL COMPETENCE OF THE TEACHER OF THE RUSSIAN LANGUAGE AND LITERATURE OF THE PEDAGOGICAL COLLEGE**

**Abstract**: The article reveals the content of the professional competence of a teacher of the Russian language and literature, examines the main aspects and directions of training such a specialist in the educational process.

**Keywords:** Russian language, literature, professional competence.

Современное качество профессионального образования во многом зависит от владения преподавательским составом новыми технологиями обучения и воспитания, уровня профессиональной и методической компетентности преподавателей.

Статус педагогического колледжа как научного и учебного центра, его готовность к саморазвитию определяется педагогическим потенциалом преподавательского состава. Перспективы нового качества профессионального образования совпадают с критериями качества преподавательской деятельности.

Преподаватель педагогического колледжа должен быть ученым, учителем, воспитателем, быть не просто лектором, докладчиком, но прежде всего менеджером, тренером, организатором педагогического процесса. Личность преподавателя, его методическая, педагогическая и психологическая подготовленность во многом и определяют качество обучения студентов.

Преподаватели ориентируются на инновационные подходы к обучению студентов, постоянно повышать результаты научных изысканий; ориентировать учебный процесс на интересы работодателей, рынок труда.

Существует традиция, что специалисты с дипломом «учитель русского языка и литературы» становятся преподавателями педагогического колледжа. Готовы ли реализовать эти приоритеты такие преподаватели? Сколько времени им потребуется, чтобы стать профессиональным преподавателем, овладеть современными методиками обучения?

Основное противоречие, которое возникает в процессе профессиональной деятельности такого специалиста, заключается в несоответствии уровня профессионально-педагогической подготовленности современного учителя русского языка и литературы, его личностного профессионального потенциала и профессиональных требований, предъявляемых к нему как преподавателю педагогического колледжа.

Профессиональная компетентность учителя русского языка и литературы строится на его предметных компетенциях, включающих в себя следующие требования:

• направлять учащихся на овладение учебными навыками и умениями;

• заложить воспитательную основу эмоционально-ценностного отношения к языку и родной литературе, пробуждать интерес к слову, стремиться научить грамотно говорить и писать на родном языке;

• способствовать формированию умения учиться в сотрудничестве, взаимодействовать с окружающими, находить необходимую информацию;

• способствовать развитию коммуникативной компетентности обучающихся в урочной и внеурочной деятельности.

Для учителей является важным развить у младших школьников навыки обучения и предоставить обучающимся средних и старших классов возможность использовать их для усвоения учебного материала, предусмотренного государственными общеобразовательными программами.

В учительской практике используются специально разработанные педагогические методы, технологии и приемы, позволяющие добиться высокой эффективности базового обучения. Его теоретическая основа обеспечивает выпускникам перспективу обучения в высших учебных заведениях, а приобретенные ими умения пользоваться информацией как инструментом для совершенствования своих знаний в той или иной сфере позволяют легко адаптироваться в системе высшей школы.

Цель урока, который проводит учитель по своему предмету, — обучать, развивать и воспитывать. Воспитание – неотъемлемая часть учительской работы. Она состоит в общении с учениками, их родителями, в постоянном контакте с детскими общественными организациями и государственными службами, занимающимися вопросами защиты прав ребенка.

Задача преподавателя русского языка и литературы педагогического колледжа – в полном объеме предоставить студентам необходимую научную и методическую информацию по филологической дисциплине и организовать контроль над качеством ее усвоения. В обязанности преподавателя не входит обучение студентов в том виде, как оно осуществляется в школе. Взамен школьных методик преподаватель применяет лекционно-зачетную систему, в которой основная работа по изучению предмета выполняется самими студентами. Они пользуются лекциями как одним из источников, но должны самостоятельно находить около 80 % информации, чтобы освоить программу курса, обязательную для зачета или сдачи экзамена.

Сфера знаний такого специалиста простирается от педагогики науки о воспитании, психологии-науки о законах общения, дидактики использования технических средств обучения, школьного права, включая организацию уроков в начальных классах, учебных и внеклассных мероприятий и дефектологической педагогики.

Преподаватель русского языка и литературы, обладая такими профессиональными компетентностями, как специальная и профессиональная компетентность преподаваемых филологических дисциплины; методическая компетентность в области способов формирования знаний, умений студентов; социально-психологическая компетентность в области процессов общения; дифференциально-психологическая компетентность в области мотивов, способностей обучающихся, соответственно демонстрирует сформированность таких профессиональных компетенций, как глубокое знание предметного содержания филологических дисциплин и лингводидактики, педагогическое мастерство, широкий научный кругозор, тяга к инновациям и научному творчеству, владение им технологиями научного поиска и инновационную мобильность [1].

Немаловажное роль в профессиональной компетентности преподавателя русского языка и литературы играют умение гибкой адаптации в различных жизненных ситуациях, самостоятельного приобретения необходимых знаний, умелого использования их на практике для решения возникающих проблем; способность самостоятельного, критического мышления, умения увидеть возникающие в реальной действительности проблемы и найти способы (методы) эффективного их решения на основе использования современных технологий; чёткость в осознании того, где и как приобретаемые ими знания могут быть использованы; способность генерации новых идей и творческого их осмысления; умения и навыки грамотной работы с информацией.

В данном случае подразумевается способность поиска информации для решения определённой проблемы, анализа и выдвижения гипотезы решения проблемы, обобщения и сопоставления полученных решений с аналогичными или альтернативными вариантами, умение аргументировать выводы, применяя их для выявления и решения новых проблем; коммуникабельность, контактность в различных социальных группах; способность самостоятельного развития своего интеллектуального, культурного и нравственного уровня.

Таким образом, функционирующая в педагогических вузах система филологического образования должна соответствовать объективным требованиям опережающего профессионального развития личности будущего специалиста.

Инновационная система подготовки преподавателей русского языка и литературы должна включать процесс филологической подготовки, отражающий взаимосвязи целей, содержания, методов, форм и средств инвариантной и вариантной подготовки, проявляющийся в специфике многоуровневого обучения, и учебно-методическое обеспечение этого процесса.

Инновационность системы предполагает изменение содержания (в вариантной части, представленной элективными авторскими курсами) и технологии обучения, ориентированной на становление учебно-профессиональной самостоятельности студентов в процессе освоения ими предметно-понятийного содержания курсов. По нашему мнению, возникла необходимость включения специальной дидактики в вузовском учебном плане подготовки преподавателей для педагогических колледжей, отражающей преемственность и многоуровневость школьного профессионального образования.

Соответственно, компетентность педагога наряду с хорошим знанием дидактики предполагает высокую степени его профессиональной филологической (историко-филологической) подготовленности.

Теоретико-методическая модель подготовки преподавателя русского языка и литературы для педагогического колледжа должна включать взаимосвязанные структурные компоненты: предметно-понятийный компонент содержания базовых и элективных авторских филологических курсов, соответствующих современным тенденциям филологического образования, с учетом и начальной школы; процессуальный компонент, отражающий основные технологические этапы и методический инструментарий их реализации; личностный компонент, связанный с формированием у будущих преподавателей учебно-профессиональной самостоятельности и развитием креативного мышления.

Направлениями реализации такой подготовки преподавателя русского языка и литературы в условиях многоуровневого педагогического образования могут быть:

* обновление содержания нормативных филологических курсов за счет повышения их профессионально-педагогической составляющей, что предполагает понимание целей и задач обучения филологических дисциплин в колледже, умение показать возможности применения преподаваемого учебного материала в профессиональной практике;
* разработка элективных авторских курсов, составляющих специфику вариативной филологической подготовки, ориентированных на подготовку будущих преподавателей русского языка и литературы к реализации в условиях начальной школы;
* разработка комплекса оптимальных условий для углубления теоретических знаний в области филологии, необходимых будущим преподавателям для успешной работы в педагогическом колледже в процессе преподавания лингвометодических дисциплин: использование в преподавании филологических дисциплин технологии обучения, предусматривающей постепенное усложнение типов и видов филологических и лингвометодических заданий; выполнение студентами индивидуальных познавательных заданий по русскому языку, литературе, методике преподавания русскому языку, в т.ч. и в начальной школе, усиливающих развивающую и профессиональную направленности студента; развитие совместных с преподавателями форм научно-исследовательской филологической (языковедческой, литературоведческой) и лингводидактической деятельности.

Такой подход позволит решить проблему, связанную с профессиональной филологической подготовкой специалистов для педагогических колледжей как компонента их будущей профессиональной деятельности по реализации технологий обучения русскому/родному языку, русской/родной литературы, а также специальных дисциплин, ориентированных на начальную школу.

**Список литературы:**

1. Бурцева, Ю. А. Структура компетентности педагогического явления в контексте современного учебно-воспитательного процесса / Ю.А.Бурцева // Педагогика высшей школы: методология, теория, технологии. 2011. № 3, Т. 1. С. 576 – 582; Печеркина, А.А. Развитие профессиональной компетентности педагога: теория и практика: монография / А.А.Печеркина, Э.Э.Сыманюк, Е. Л. Умникова : Урал. гос. пед. ун-т. – Екатеринбург, 2011 – 233 с.; Рагозина, Г.А.Структура и содержание профессиональной педагогической компетентности учителя русского языкасредней общеобразовательной школы/ Г. А. Рагозина, Е. С. Панская, И. В. Манжосова // Профессиональное образование в России и за рубежом. – 2019. – № 1 (33). – С.94 – 99.

Ефимова А.Н.

СОШ ГАПОУ Московской области «Губернский колледж», Городской округ Серпухов, г. Москва

**литературноЕ образованиЕ в современной школе:**

**КАК ВЫЗВАТЬ И УДЕРЖАТЬ ИНТЕРЕС К ЧТЕНИЮ**

Начала духовно-нравственного формирования личности закладываются в детском возрасте, когда усваивается опыт, накопленный в течение многих эпох и сконцентрированный большей частью в образцовых произведениях художественной литературы.

Литература играет важную роль в создании системы ценностей детей и подростков. Но современная социокультурная реальность, связанная с переосмыслением многих устоявшихся представлений, усложняет преподавание и заставляет менять привычные образовательные технологии.

Одна из самых серьезных проблем, с которой сталкиваются учителя-словесники, – снижение интереса обучающихся к чтению. Эта тенденция вызывает тревогу и опасения, так как ведет к «постепенной» утрате подрастающими поколениями духовных оснований своей жизни»[5].

Особенно сложно увлечь современных школьников литературной классикой. Они живут «в иной текстовой реальности, которая характеризуется другими способами чтения и другими формами существования текстов» [10]. С одной стороны, учитель литературы должен сохранить в процессе преподавания высокий уровень педагогической культуры, с другой стороны, нужно идти в ногу со временем и находить оптимальные приемы и технологии, вызывающие интерес у тех, кто рос в эпоху Интернета и чуть ли не с рождения привязан к гаджетам. Нейронные связи в их мозге были сформированы иначе, и восприятие информации у них совершенно иное.

Особенностями современной культуры являются, по мнению литературоведа, кандидата филологических наук, ординарного профессора НИУ ВШЭ А.Н. Архангельского, «визуализация, мультимедийность, конвергентность» [7]. Он считает, что визуализация прочно вошла в современную жизнь, а ближайшее будущее — это эпоха трансмедийности (один и тот же сюжет объединяет книгу, фильм, компьютерную игру, по нему создаются лонгриды, мемы и т.д.). В процессе преподавания необходимо учитывать появление новых тенденций в социокультурном пространстве и уметь «разговаривать с детьми на понятном им языке» [7]. Также А.Н. Архангельский утверждает, что на уроках литературы не обойтись без экранизаций прозы. Безусловно, нет необходимости показывать их полностью, лучше остановиться на особенно значимых, ярких фрагментах. Литературовед считает, что «иногда полезно смыть с классических произведений хрестоматийный глянец, приблизить их к современному восприятию – и кино помогает это сделать» [2].

Разумеется, лучше, если первое знакомство с произведением произойдет именно в книжном формате, чтобы у обучающихся сформировалось собственное представление о героях и сюжете. Впоследствии они смогут сравнить свое восприятие с режиссерским пониманием повести или романа.

Так, при работе над романом И.С Тургенева «Отцы и дети» целесообразно обратиться лишь к некоторым эпизодам одноименного четырёхсерийного художественного фильма Авдотьи Смирновой: «Аркадий приезжает в отчий дом с Базаровым», «Спор с Петром Петровичем», «Встреча с Одинцовой», «Болезнь Базарова», а иные значимые фрагменты прочитать на уроке вслух («Объяснение с Одинцовой», «Ссора у стога сена», «Дуэль» и др.)

Нельзя не упомянуть и о других талантливых экранизациях: «Преступление и наказание» режиссера Д. Светозарова, «Мастер и Маргарита» В. Бортко, «Несколько дней из жизни И.И.Обломова» Н. Михалкова, «Тихий Дон» С. Герасимова. При изучении «Войны и мира» Л.Н. Толстого можно предложить посмотреть фрагменты и из фильма С. Бондарчука, и из британского мини-сериала Т. Харпера 2016 года.

Не нужно бояться современных экранизаций, школьникам они, как правило, понятнее, чем фильмы середины прошлого века. Дети могут посмотреть разные версии и сделать выводы о том, чье видение ближе к авторскому замыслу и к их пониманию прочитанного.

Помимо экранизаций, театральных постановок, документальных фильмов, интерес к литературе помогут вызвать и поддержать видеозаписи чтения лирики любимыми актерами (Сергеем Безруковым, Александром Петровым, Елизаветой Арзамасовой и др.) видеолекции упомянутого выше А.Н. Архангельского, а также литературоведа, к.ф.н Д. Бака, профессора МГУ имени М.В. Ломоносова, д.ф.н. Е. Пастернак). При этом нельзя забывать: первостепенная цель урока – это произведение литературы.

Ученикам зачастую сложно понять особенности той или иной эпохи, представить прочитанное. В связи с этим при работе с текстами важную роль играет культурологический подход: читательский интерес обучающихся повышается, если учитель организует восприятие текста, привлекая различные виды искусств. Отбирая для урока репродукции картин и записи музыкальных сочинений, педагог должен руководствоваться тем, насколько это поможет школьникам лучше понять поэзию и прозу, и помнить, что они не являются наглядными пособиями, а самостоятельно выражают сущность явлений. (Табл. 1)

Приступая к изучению «Гранатового браслета» А.И. Куприна, можно предложить ученикам прослушать 2-ую часть Сонаты № 2 Бетховена, чтобы вызвать интерес к прочтению повести. Предварительно учитель должен сам хорошо разобраться в особенностях музыкального сочинения, а затем адаптировать для детей полученную информацию. Так, необходимо обратить «внимание... на сходство некоторых перемен характера музыки и событий рассказа» [8]. Это и форма рондо, и драматический перелом в определенной части музыкального произведения, и изменение громкости звучания с почти полным стиханием в конце. Следует отметить «задушевность, теплоту, насыщенность переживания -... характерные, преобладающие черты образов Largo appassionato» [6]. Впоследствии эти моменты нужно соотнести с сюжетом повести, найти близкие по напряженности и настроению эпизоды в тексте.

Применение на уроках литературы такого средства, как синтез искусств, активизирует читательскую деятельность, повышает эрудированность учащихся, способствует эстетическому воспитанию, развивает эстетический вкус.

У новых поколений школьников невозможно вызвать и удержать интерес к литературе монологической речью учителя и требованиями прочитать то или иное произведение. Информационное общество порождает «клиповое мышление»: мир легче воспринимается при помощи емких и быстро запоминающихся образов. Наряду с традиционными способами визуализации учебного материала на помощь учителю приходят современные технологии: скрайбинг, инфографика, интерактивный плакат, буктрейлер, лонгрид, мемы и др.

Не вызывает сомнения, что процесс обучения не должен включать в себя «преподнесение информации исключительно посредством интернет-мемов» [9], да и использовать данный способ визуализации разумно лишь при работе со старшеклассниками. Можно предложить детям различные виды заданий при работе с мемами: 1) поиск информации и соотнесение с прочитанным, 2) критика мема и указание на несоответствие представлениям о событиях, героях, 3) придумывание своих мемов к текстам.

Меняется мир, приоритеты детей, но вечными остаются произведения художественной литературы. Они помогают в условиях информационного общества корректировать не обладающее достаточной устойчивостью сознание школьников, подверженное негативным влияниям, сохранять систему общечеловеческих нравственных и эстетических идеалов. Задача педагога – находить эффективные средства для развития у обучающихся интереса к чтению, воспитывать читательскую культуру.



Рисунок 1. Литературный мем по стихотворению А. Блока.

# Таблица 1. Примеры использования произведений изобразительного искусства и музыкальных сочинений на уроках литературы в 5 – 11 классах

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| Тема урока | Класс | Произведения изобразительного искусства | Музыкальные сочинения |
| М.Ю. Лермонтов «Бородино». Проблематика стихотворения. Патриотическое содержание. | 5 | С.В. Герасимов. «Кутузов на Бородинском поле».  В.В. Верещагин. «Наполеон в Кремле». | П.И. Чайковский.  Увертюра «1812 год». |
| Краски и звуки в пейзажной лирике А.А. Фета. | 6 | К. Коровин. «Осень».  С.Ю. Жуковский. «Бессонная ночь». | К. Дебюсси.  «Снег танцует», «Шаги на снегу». |
| А.С. Пушкин. «Полтава» (отрывок). Интерес Пушкина к истории России. | 7 | М.В. Ломоносов  «Полтавская баталия» (мозаика) | П.И. Чайковский.  «Полтавский бой» (из оперы «Мазепа») |
| А.И. Куприн. «Куст сирени»: история счастливой любви. | 8 | Клод Моне.  «Сирень на солнце». | С.В. Рахманинов.  Вокализ «Сирень». |
| "Слово о полку Игореве" – величайший памятник древнерусской литературы. Композиция и сюжет. Основные образы. | 9 | В.М. Васнецов.  «После побоища Игоря Святославовича с половцами».  В.Г. Перов. «Плач Ярославны». | А.П. Бородин. «Князь Игорь» (хор пленных девушек и половецкий танец) |
| Поэма Н.А. Некрасова «Кому на Руси жить хорошо» – энциклопедия народной жизни» | 10 | Ф.А. Васильев. «Деревенская улица».  А.И. Корзухин. «Поминки на деревенском кладбище».  В.Е. Маковский. «На толкучке». | Русское народное музыкальное творчество (свадебный причет, плясовая, солдатская песня) |
| Тема любви в рассказе И.А. Бунина «Чистый понедельник» | 11 | К.А. Сомов. «Спящая женщина в синем платье».  Б.М. Кустодиев. «Морозный день».  Н.Н. Сапунов. «Чаепитие». | Людвиг ван Бетховен, соната № 14 («Лунная»), 1 часть. |

**Список литературы:**

1. Волошина В.П.К вопросу о возможностях синтеза видов искусств в литературном образовании и социокультурном развитии старшеклассников. // «Вестник Адыгейского государственного университета. Педагогика и психология», 2009, № 3.[Электронный ресурс]. Режим доступа:https://www.elibrary.ru/item.asp?id=12223907&

2. Дашковская О.«Любой вид искусства — это путь к пониманию литературного текста»[Интервью с литературоведом, писателем, телеведущим Александром Архангельским] //Корпорация «Российский учебник». [Электронный ресурс]. Режим доступа: https://rosuchebnik.ru/material/aleksandr-arkhangelskiy-lyuboy-vid-iskusstva-eto-put-k-ponimaniyu-lite/

3. Елена Викторовна Жуйкова – о мемах, Солженицыне и жизни в ГЗ МГУ [Интервью с учителем литературы Университетской гимназии МГУ] // YouTube. 10 июня 2018 года. Режим доступа:https://youtu.be/z6jlXuA\_q7w

4. Жижина А.Д. Литература и становление личности. // «Проблемы современного образования», 2012, №1. С. 73-81.[Электронный ресурс]. Режим доступа:http://www.pmedu.ru/index.php/ru/zhurnaly-2012-g/vypusk-1

5. Конькова Т.Ю. Формирование у школьников интереса к чтению классической художественной литературы как научно-педагогическая проблема. // «Вестник МГУКИ», 2017, №1. С. 152-158. [Электронный ресурс]. Режим доступа:https://www.elibrary.ru/contents.asp?id=34478845

6. Кремлев Ю. Фортепианные сонаты Бетховена. //М., "Сов. композитор", 1970. 332 с.

7. Лучшие выступления Всероссийского педагогического форума «Русский язык и литература: новые подходы в развитии системы филологического образования в России»//Корпорация «Российский учебник». [Электронный ресурс]. Режим доступа: https://rosuchebnik.ru/material/pedagogicheskiy-forum-russkiy-yazyk-i-literatura-novye-p/

8. Пылаев М.Е. «Музыка Бетховена в рассказе Александра Куприна «Гранатовый браслет»». // «Литература», 2009, № 15. [Электронный ресурс]. Режим доступа:https://lit.1sept.ru/view\_article.php?ID=200901511

9. Сидоров К., Захарутина Д. Перспективы использования интернет-мемов в качестве вспомогательного инструмента в рамках образовательного процесса. //Сайт факультета романо-германской филологии Воронежского государственного университета. [Электронный ресурс]. Режим доступа:https://www.rgph.vsu.ru/ru/science/sss/

10. Сосновская И. В. Вопросы современного литературного образования (методическая рефлексия). // «Педагогический имидж», 2016, № 3. С. 71-77. [Электронный ресурс]. Режим доступа:https://journal.iro38.ru/index.php/arkhiv-zhurnala/70-g2016/god-2016-3

***Г.В. Захарова***

*ГАПОУ «Волгоградский социально-педагогический колледж», г. Волгоград*

**К ВОПРОСУ О СОВЕРШЕНСТВОВАНИИ УМЕНИЙ ИНОЯЗЫЧНОГО ГОВОРЕНИЯ В УСЛОВИЯХ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО КОЛЛЕДЖА**

Формирование коммуникативной компетенции как ведущей цели обу­чения иностранным языкам в педагогическом колледже предполагает, прежде всего, совершенствование умений иноязычного говорения, как одного из компонентов речевой компетенции. Представляется, что при организации про­цесса обучения необходимо обеспечивать преемственность с курсом обучения иностранному языку в средней общеобразовательной школе, а также учитывать общие тен­денции в современной методике обучения иностранным языкам.

Анализ действующих учебников для колледжей (Басова Н.В. 2015; Завьялова В.М. 1997; Кравенко А.П. 2005; Листвин Д.А.) показал, что развитие умений говорения осуществляется в основном дедуктивно, т.е. исходным моментом является текст. Серия лексико-грамматических упражнений пре­имущественно языкового характера завершается вопросами к тексту и в связи с текстом. Несомненно, данный традиционный подход, ориентированный на осознанное усвоение языковых явлений и на решение учебных за­дач, имеет свои положительные стороны, но не отвечает современным тре­бованиям коммуникативной направленности обучения и не способствует по­вышению мотивации студентов в изучении иностранного языка.

В этой связи представляется важным рассмотрение в данной статье возможности реализации коммуникативного и деятельностного подходов к обучению говорению на уроках немецкого языка в педагогическом колледже, что будет содействовать осознанию коммуникативной значимости изучения иностранного языка и, как следствие, повышению эффективности его изуче­ния.

Прежде чем рассматривать конкретную методику развития умений иноязычного говорения, остановимся кратко на основных положениях ком­муникативного и деятельностного подходов к обучению иностранным язы­кам, которые не исключают, а дополняют друг друга. Говоря о коммуника­тивной направленности обучения иностранным языкам, следует отметить, прежде всего, необходимость создания условий, приближенных к реальной коммуникации (обучение коммуникации в процессе коммуникации). Это достигается путём использования речевых ситуаций, органи­зации речевого взаимодействия и, по возможности, постановкой коммуни­кативных задач. Большое место в коммуникативной методике занимает в этой связи разработка стимулов к говорению, ориентация на аутентичный иноязыч­ный материал, создание условий для креативного говорения на всех этапах обучения иноязычной речи (Захарова Г.В. 1994, 2006, 2005).

При организации ***учебной деятельности*** в рамках коммуникативного подхода большое значение имеют групповые режимы работы, проблемное обучение, согласно которому процесс познания рассматривается как поста­новка гипотез и проверка их на правильность в соответствии с индивидуаль­ным опытом и устоявшимися социальными нормами, автономное обучение, предполагающее, среди прочего, повышение ответственности учащихся за ре­зультаты своей учёбы.

Обозначив некоторые основополагающие стороны коммуникативного и деятельностного подходов, перейдём непосредственно к возможности их реализации при развитии умений говорения на уроках немецкого языка.

Прежде всего, хотелось бы подчеркнуть, что при выборе индуктивного или дедук­тивного подходов к обучению говорению, следует исходить из характера те­матики и уровня обученности учащихся. Так, на первом курсе предпочти­тельнее начинать с мини высказываний в связи с решением коммуникатив­ных задач в рамках отдельных ситуаций, объединяя их в дальнейшем в це­лостные сообщения в диалогической и монологической формах. При этом обогащение словарного запаса и работа над грамматикой осуществляются в процессе речевой деятельности одновременно с обучением говорению. Опо­рой при этом служат небольшие аудиотексты, мини диалоги структуры диа­логов, ключевые вопросы, картинки. Наряду с фотографиями предлагаются рисунки, в юмористической форме отражающие действитель­ность, что способствует повышению интереса студентов и, соответственно, повышению мотивации.

Обращение к индуктивному пути обучения говорению обусловлено разным уровнем подготовки студентов и туристической тематикой первого и частично второго года обучения: «Знакомство. Мой друг», «Рабочий день», «Погода», «Спорт», «Путешествие» и.т.д.. Поскольку имеющиеся учебники для колледжей не в должной степени отражают индуктивный подход к обучению говорению, преподаватели, как правило, обращаются к материалам учебников для взрослых, изданным в Германии: «Tangram», «Studio d», «Schritte», «Menschen», «Lagune», «Themen»и т.д. или соответствующие сайты в Интернете. Такой же подход отражён и в дей­ствующих учебниках немецкого языка для средних общеобразовательных школ, что обеспечивает преемственность курсов.

***При дедуктивном подходе*** возможны два варианта. Наиболее часто используемым способом является предоставление учащимся конструированного текста, построенного на заранее проработанном и поэтому знакомом учащимся языковом материале, предназначенном для говорения. При этом студентам предлагается поставить вопросы к тексту или ответить на вопросы, а также построить по аналогии своё высказывание путём трансформации. В данном слу­чае текст является опорой для говорения. Этот путь, предложенный английскими методистами в начале 20-го века, хорошо зарекомендовал себя и успешно применяется и в наши дни, но не в полной мере отвечает требованиям коммуникативной направленности учебного процесса.

Развитие умений говорения в рамках коммуникативного подхода может строиться на основе текста, со­держащего незнакомый материал и предназначенного для понимания прочи­танного. Работа над пониманием такого текста может служить одновременно основой для обучения репродуктивному говорению. Остановимся подробнее на приёмах, которые можно использовать для обучения пересказу подобных текстов.

Согласно коммуникативному подходу перед чтением сложного в языковом отношении аутентичного текст (на предтекстовом этапе) преподаватель побуждает студентов построить ассоциаграмму, отражающую возникшие у студентов ассоциации в связи с проблематикой текста. Кроме повышения интереса к содержанию текста преподаватель тем самым актуализирует имеющиеся лексические знания студентов в области тем, затронутых в тексте.. Эту лексику они могут использовать в дальней­шем при пересказе. Перед первым знакомством с текстом студентам предла­гается спрогнозировать его содержание по заголовку или по картинке или се­рии картин, при этом учащиеся выражают свои мысли односложно на немец­ком языке.

Проверка понимания прочитанного может осуществляться раз­личными способами, которые также являются ступенькой подготовки пере­сказа. Так, могут быть даны перефразированные предложения на немецком языке, эквивалент которых нужно найти в тексте. Эти упрощённые предложения также могут служить основой для пересказа. Можно предложить при помощи ключевых слов обозначить основные понятийные моменты текста, что также в дальнейшем сможет послужить опорой для передачи содержания текста своими словами. Если текст фабульный, студенты пересказывают его от лица различных персона­жей, действующих лиц. Монологическое высказывание используется для построения диалога, а содержание диалога передаётся студентами в виде монолога.

Поскольку конечной целью является креативная неподготовленная речь на иностранном языке, то текст можно рассматривать не только как опору репродуктивного говорения, но и как стимул для креативного ино­язычного высказывания. Для создания мотивации креативного говорения можно использовать также *открытые вопросы*, *открытые картинки и фрагменты фильмов.*

Категория *открытости,* являясь одной из характеристик коммуникатив­ного подхода, предоставляет возможность фантазировать студентам. Напри­мер, можно предложить рассказать, о чём думает человек, сидящий за пись­менным столом, который изображён на картинке, что видят люди глядя в окно, чем может закончиться фильм или рассказ.

Большое значение при обучении иноязычному говорению имеет преобладание парной и групповой форм работы по сравнению с фронтальной и индивидуальной работой. Помимо достижения практической цели групповые и парные формы работы способствуют достижению воспитательных целей, таких как умение работать в команде, находить компромиссные решения, помогать друг другу.

Развитие умений говорения, так или иначе, связано *со страноведческой тематикой*. При обсуждении проблем в рамках бытовых тем необходимо акцентировать внимание на различиях в поведении, мышлении, восприятии, нормах, оценках, основных позициях носителей языка. При этом студенты через чужую культуру знакомятся со своей культурной реальностью. Другими словами, в задачу преподавателя входит помощь в организации диалога культур.

Такие страноведческие темы как: «Россия. Москва. Волгоград», «Великие педагоги», «Система образования в России и в Германии», «Города Германии. Берлин» в меньшей степени располагают к организации речевого взаимодействия. Как правило, идёт работа над пониманием соответствующих текстов и в лучшем случае над его пересказом, хотя возможен и другой вариант. Например, предоставление информации о системе образования в Германии в виде схемы, проверка понимания при помощи теста на соответствие заданных предложений той информации, которая отражена в таблице, предложение рассказать о системе образования в России с опорой на начало предложений предполагаемого высказывания. Следует обращаться также к текстам, отражающим проблемы современных учебных заведений, как в России, так и в Германии.

В заключении следует отметить необходимость организации *автономного обучения* при решении вопроса о развитии умений иноязычного говорения, которое предполагает знакомство студентов с приёмами построения высказываний и способами самооценки уровня обученности, что также отражает коммуникативную направленность учебного процесса и способствует повышению эффективности обучения иностранным языкам.

**Список литературы:**

1. Басова Н.В., Коноплёва Т.Т. Немецкий язык для колледжей.- Москва, 2015.
2. Завьялова В.М., Ильина Л.В. Практический курс немецкого языка.- Москва, 1997.
3. Захарова Г.В. К вопросу об истории развития коммуникативного подхода к обучению иностранным языкам в Германии //Иностранные языки в школе, 2006 №1, с. 53-60.
4. Захарова Г.В. Коммуникативный подход к обучению иностранным языкам в Германии // Педагогика. 2005.№3, с. 96-106.
5. Захарова Г.В. Современное состояние коммуникативного подхода к обучению иностранным языкам в методике//Многоуровневое образование: проблемы лингводидактики, Волгоград, 1994.
6. Кравченко А.П. Немецкий язык. Учебник для колледжей. Ростов-на-Дону. 2005.
7. 7. Листвин Д.А. Современный немецкий. Практический курс для начинающих. Учебное пособие.- Москва. 2013.

*Калашникова Е.Е.*

*ГАПОУ «Волгоградский социально-педагогический колледж», г. Волгоград*

**ИСПОЛЬЗОВАНИЕ «ОБЛАЧНЫХ» ТЕХНОЛОГИЙ ДЛЯ ОБУЧЕНИЯ СТУДЕНТОВ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА И ЛИТЕРАТУРЫ**

**Аннотация:** статья посвящена использованию «облачных технологий» на уроках русского языка и литературы, в исследовании показана роль «облачных технологий» при дистанционном обучении. Рассматриваются перспективы использования облачных технологий в образовательном процессе современной школы. Освещены дидактические возможности облачных сервисов и выявлены педагогические условия обучения при их использовании. Выделены методические аспекты проектирования процесса обучения на основе использования облачных сервисов, направленные на повышение уровня икт-компетентности.

**Ключевые слова:** информационно-коммуникационные технологии, ИКТ, облачные сервисы, облачные технологии, ИКТ-компетентность, электронная информационно-образовательная среда, дистанционное обучение, уроки литературы, уроки русского языка.

*Kalashnikova E.E.*

*"Volgograd Social and Pedagogical College", Volgograd*

*USING "CLOUD" TECHNOLOGIES FOR TEACHING STUDENTS IN RUSSIAN LANGUAGE AND LITERATURE LESSONS*

**Abstract:** the article is devoted to the use of "cloud technologies" in the lessons of the Russian language and literature, at the beginning the role of "cloud technologies" in distance learning. The possibilities of using cloud technologies in the educational process of a modern school are considered. The didactic capabilities of cloud services are highlighted and the pedagogical conditions for learning when using them are revealed. The methodological aspects of designing training based on the use of cloud services, increasing the level of ICT competence are highlighted.

**Keywords:** information and communication technologies, ICT, cloud services, cloud technologies, ICT competence, electronic information and educational environment, distance learning, literature lessons, Russian language lessons.

Современные тенденции развития общества – это развитие информационной среды. XXI век – это век цифровизации, которая охватывает все сферы деятельности, в том числе и образование. Создание цифровой образовательной среды – одно из направлений национального проекта «Образование».

Цифровая образовательная среда предполагает наличие постоянного доступа к электронным образовательным ресурсам и услугам не только в учреждении образования, но и дома, в дороге. Это касается всех участников образовательного процесса: учащихся и их законных представителей, педагогов, руководителей системы образования. Мобильность каждого участника образовательного процесса становится обязательным условием успешности в новом информационном обществе. Для обеспечения такой мобильности разработаны «облачные» технологии, которые в период дистанционного обучения стали самыми доступными.

Современное образование, в том числе дистанционное и медиаобразование — это мобильное образование. Педагоги, студенты, родители должны иметь постоянный доступ к образовательным ресурсам и сервисам: в учебном заведении, дома, в дороге. Основой этого могут стать «облачные» технологии.

Таких хранилищ в наше время стало довольно много и каждый из них составит конкуренцию друг другу. А нам уже остаётся выбирать то, которое понравится и будет доступнее других.

**Облачные технологии** — это новая парадигма, предполагающая распределенную и удаленную обработку и хранение данных.

Суть облачных технологий состоит в следующем: вы можете не иметь никаких программ на своём компьютере, а иметь только выход в Интернет. Работать можно из любой точки на планете, где есть доступ в сеть Интернет.

Сравним традиционные и облачные технологии.

|  |  |
| --- | --- |
| Традиционные технологии | Облачные технологии |
| Электронная почта: Outlook. Письма скачиваются при запуске программы на компьютер пользователя и хранятся там. | Браузерная почта: Mail.ru, Yandex.ru, Rambler.ru и т. п. Содержимое писем можно читать, скачать вложения, но физически всё хранится на сервере. Можно прочитать любое из своих писем с любого компьютера, подключенного к сети. |
| Музыка: скачали / купили и слушаете. Файлы / диски физически у вас. | Слушаете музыку через сайт. |
| Видео: скачать / купить диск с фильмом. Многие фильмы мы смотрим один раз, а потом диски пылятся на полках. При скачивании каждый фильм занимает до нескольких гигабайт жесткого диска. | Смотрите фильмы онлайн. Сейчас существует множество подобных сервисов, которые при достаточно высокой скорости передачи данных обеспечивают высокое качество воспроизведения. |

Наиболее популярные облачные хранилища — это Яндекс. Диск и Диск Google. В статье рассмотрим сервисы Google.

Сервисы Google – это целостная система, доступ к которой получает любой владелец аккаунта Google. Применения сервисов Google на уроках русского языка и литературы имеет ряд преимуществ:

− доступ к информации с любого устройства, подключённого к Интернету;

− совместная работа с данными для чтения или редактирования;

− оперативность.

Среди сервисов Google востребованными являются «Google документы», «Google формы», «Google диск», «Google сайт».

Как показывает опыт работы, данные сервисы позволяют совместно работать педагогам и студентам, помогают преподавателю осуществлять контроль и оценивать учебные достижения, дистанционно управлять обучением, создавать индивидуальную стратегию обучения в соответствии с потребностями всех участников образовательного процесса.

*1. «Google документы».*

Сервис «Google документы» – это текстовый редактор, позволяющий создавать и форматировать документы, а также работать над ними совместно с другими пользователями. Например, на уроке литературы студенты получают задание: подготовить биографию писателя. Группа делится на микрогруппы, и каждая из них, освещая свой вопрос в биографии писателя, работает одновременно и создает единый документ. Данный сервис не требует специальной установки на компьютер. Для работы с ним достаточно перейти в «Google документы» в браузере (адрес сервиса: docs.google.com).

Сервис «Google документы» помимо возможностей стандартных текстовых редакторов обладает рядом дополнительных преимуществ, основными из которых являются:

− с Google документом одновременно может работать сразу несколько пользователей, которым был открыт к ним доступ;

− при работе с сервисом всегда сохраняется история всех когда-либо вносимых в документ правок, что очень важно при коррекции содержания;

− при необходимости возможна работа c сервисом в режиме оффлайн;

− созданные в сервисе документы автоматически сохраняются на Google диске и просмотреть их можно с любого компьютера или мобильного устройства (нужно лишь знать пароль для входа в свой аккаунт и иметь доступ в Интернет).

*2. «Google формы».*

Сервис «Google формы» – это инструмент, обеспечивающий обратную связь. С помощью формы можно проводить различные опросы, викторины, создавать анкеты, тесты. При создании формы автоматически создается таблица Google, в которой автоматически накапливаются результаты заполнения формы.

Как показывает опыт дистанционного обучения, сервис «Google формы» позволяет проводить оперативный контроль знаний студентов по изучаемым темам с помощью системы тестов.

Использование облачных сервисов на уроках литературы не только интересно, но и значимо, т.к. объединяет в себе текст, звук, графические иллюстрации, видеоизображения, анимацию и, тем самым, даёт возможность одновременно предъявлять музыкальную, речевую и видеоинформацию в различных формах.

Сервис «Google формы» дают возможность повысить эффективность подготовки учащихся к ЕГЭ по русскому языку и литературе. Создано множество тестов, которые размещены на сервисе.

В процессе использования облачных технологий происходит обмен информацией и документами, необходимыми для образовательного процесса, студентов друг с другом и с преподавателями: проверка домашней работы, консультирование по проектам и рефератам.

*3. «Google диск».*

Сервис «Google диск» – это удобное и надежное место для хранения различных типов файлов. На данном сервисе храню аудио- и видеофайлы, на которых записаны художественные произведения, изучаемые в рамках программы. Студенты, имея доступ к файлам, получают возможность быстро с любого устройства просмотреть фильм, либо прослушать аудиозапись.

*4. «Google сайты».*

«Google сайты» – конструктор простых сайтов. С его помощью можно быстро создать, наполнить содержимым и опубликовать набор шаблонных веб-страниц, настроенных для целей пользователя. Например, создаем такие сайты по творчеству писателей: «Страница А.С. Пушкина», «Страница Л.Н. Толстого».

При организации домашнего обучения, подготовке студентов к предметным олимпиадам, конференциям, конкурсам данный ресурс позволяет организовать эффективную форму взаимодействия преподавателя и обучающегося. В виде проектной деятельности по русскому языку и литературе студенты создают сайты. Создание сайта творческие способности, повышает знания IT-технологий.

«Облачные технологии» очень удобны при дистанционной форме обучения. Используя сервисы Google на уроках русского языка и литературы, преподаватель получает возможность работать одновременно со всей группой, осуществлять контроль и выстраивать индивидуальную траекторию, образовательный маршрут каждого студента.

**Список литературы:**

1. Емельянова О.А. Применение облачных технологий в образовании // Молодой ученый. – 2014. – №3. – С. 907 – 909.

2. Мурзина Ж.В. Итоги реализации федерального проекта по ранней профессиональной ориентации учащихся 6–11-х классов общеобразовательных организаций Чувашской Республики «Билет в будущее» / Ж.В. Мурзина, Л.А. Степанова, А.В. Штыкова // Образование и педагогика: теория, методология, опыт: монография / гл. ред. Ж.В. Мурзина. – Чебоксары: ИД «Среда», 2020. – С. 8 – 30.

3. Сейдаметова З.С. Облачные сервисы в образовании / З.С. Сейдаметова, С.Н. Сейтвелиева // Информационные технологии в образовании. – 2011. – №9.

***Кустова М.Л., Акимова О.А.***

*ГАПОУ «Волгоградский социально-педагогический колледж», г. Волгоград*

**ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИНТЕРАКТИВНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ПРЕПОДАВАНИИ ЕСТЕСТВЕННОНАУЧНЫХ ДИСЦИПЛИН**

**Аннотация.** В статье раскрывается содержание результатов опыта применения интерактивных технологий в ГАПОУ « Волгоградский социально-педагогический колледж». Методологическую основу опыта применения интерактивных технологий составляют идеи теории личностно – деятельностного подхода и теории игрового и интерактивного обучения. Растущие материально-технические потребности опережают сегодня процессы социальной и психологической зрелости людей, их способность к ведению диалога, культуре коммуникаций, активному самопознанию и самовыражению. В связи с этим сегодня изменяются характер и функции профессионального образования: студент становится не столько объектом обучения, сколько субъектом этого процесса, а педагог – его организатором

**Ключевые слова**: интерактивные технологии, личностно – деятельностный подход, теория игрового и интерактивного обучения.

**Kustova M. L., Akimova O. A.**

**GAPOU "Volgograd socio-pedagogical College", Volgograd**

**THE USE OF INTERACTIVE TECHNOLOGIES IN THE TEACHING OF NATURAL SCIENCES**

**Abstract.** The article reveals the content of the results of the experience of using interactive technologies in the Volgograd Socio-Pedagogical College. The methodological basis of the experience of using interactive technologies is based on the ideas of the theory of the personal-activity approach and the theory of game and interactive learning. The growing material and technical needs are now ahead of the processes of social and psychological maturity of people, their ability to conduct a dialogue, a culture of communication, active self-knowledge and self-expression. In this regard, the nature and functions of professional education are changing today: the student becomes not so much the object of training as the subject of this process, and the teacher-its organizer.

Федеральный государственный образовательный стандарт высшего профессионального образования (ФГОС ВПО) представляет собой совокупность требований, обязательных при реализации основных образовательных программ (ООП) бакалавриата (подготовки специалиста) по направлениям подготовки образовательными учреждениями высшего профессионального образования (высшими учебными заведениями, вузами), на территории Российской Федерации, имеющими государственную аккредитацию.

Одно из требований к условиям реализации основных образовательных программ бакалавриата (подготовки специалиста) на основе ФГОС является широкое использование в учебном процессе активных и интерактивных форм проведения занятий в сочетании с внеаудиторной работой с целью формирования и развития профессиональных навыков обучающихся.

Методологическую основу опыта применения интерактивных технологий в ВСПК составляют идеи теории:

1.Личностно-деятельностный подход

2. Теории игрового и интерактивного обучения

1.Личностно-деятельностный подход к обучению заключается в том, что новые знания не даются в готовом виде, а открываются в процессе активной, разносторонней, в максимальной степени самостоятельной познавательной деятельности студентов. Попадая в проблемную ситуацию, они сами ищут из нее выход. Функция преподавателя носит лишь направляющий и корректирующий характер, а студент должен доказать право существования своей гипотезы и отстоять свою точку зрения. Таким образом, полученные знания приобретают личностную значимость и становятся интересными не с внешней стороны, а по сути.

2.Теоретические подходы к интерактивному обучению, имеющие глубокие исторические корни, привлекали внимание многих ученых. Их интересовала как психологическая сторона проблемы — вопросы активности человека, активизации его учебно-познавательной деятельности: Б.Г.Ананьев, Л.С.Выготский, Д.Дьюи, А.Н.Леонтьев, С.Л.Рубинштейн, Ж.Ж.Руссо и другие. Так и педагогическая, – направленная на поиск наиболее эффективных форм и методов обучения: Я.А.Коменский, А.С.Макаренко, И.Г.Песталоцци, В.А.Сухомлинский, К.Д.Ушинский и другие. В разработке проблемы интеракции принимали участие: Р.Мертон, Дж.Мид , Дж.Морено, К.Фопель, Т.Шибутани, и другие.

Задачами интерактивного обучения являются:

* пробуждение у студентов интереса;
* эффективное усвоение учебного материала;
* самостоятельный поиск студентами путей и вариантов решения поставленной учебной задачи (выбор одного из предложенных вариантов или нахождение собственного варианта и обоснование решения);
* установление воздействия между студентами, обучение работать в команде, проявлять терпимость к любой точке зрения, уважать право каждого на свободу слова, уважать его достоинства;
* формирование у студентов мнения и отношения;
* формирование жизненных и профессиональных навыков;
* выход на уровень осознанной компетентности студента.
* развивает коммуникативные умения и навыки, помогает установлению эмоциональных контактов между студентами;
* решает информационную задачу, поскольку обеспечивает студенту необходимой информацией, без которой невозможно реализовывать совместную деятельность;
* развивает общие учебные умения и навыки (анализ, синтез, постановка целей и пр.), то есть обеспечивает решение обучающих задач;
* обеспечивает воспитательную задачу, поскольку приучает работать в команде, прислушиваться к чужому мнению;
* является фасилитация (поддержка, облегчение) -- направление и помощь процессу обмена информацией.

Основные методы интерактивных технологий обучения, используемые в образовательном процессе:

1)Работа в парах.

2)Ротационные (сменные) тройки.

3)Карусель.

4)Работа в малых группах.

5)Фокус – группа

6)Мозговой штурм и прочие.

В качестве примера можно привести методику проведения урока химии по теме «Окислительно-восстановительные реакции» с использованием кейс-технологий.

Методические основы кейс- технологии освещаются в работах В.В. Гузеева, Шимутиной Е.Н.

Название технологии произошло от латинского *casus –* запутанный необычный случай; а также от английского *case* – портфель, чемоданчик. Происхождение терминов отражает суть технологии. Учащиеся получают от учителя пакет документов (кейс), при помощи которых либо выявляют проблему и пути её решения, либо вырабатывают варианты выхода из сложной ситуации, когда проблема обозначена.

Кейс- технологии, за счет ориентации на конкретные проблемы, позволяют повышать мотивацию учения у учеников, так как им становится понятным, зачем, в какой ситуации может пригодиться учебный материал, как применить его в конкретной практической деятельности.

**I. Подготовительный этап урока** – преподаватель конкретизирует дидактические цели, разрабатывает соответствующую «конкретную ситуацию» и сценарий занятий. Основными целями занятия являются не только закрепление теоретических знаний, но также предоставление обучающимся возможности проявления и развития инициативы, коммуникативных навыков, аналитических способностей, умения вырабатывать и аргументировать самостоятельные решения. При разработке или оценке содержания конкретной ситуации важно учитывать ряд обязательных требований:

Пример должен логично продолжать содержание теоретического курса и соответствовать будущим профессиональным потребностям сегодняшних учащихся;

Сложность описанной ситуации должна учитывать уровень возможностей учеников, т.е. быть в меру сложной, чтобы с одной стороны, быть по силам, а с другой – вызывать желание с ней справиться и испытать чувство успеха;

Содержание должно отражать реальные профессиональные ситуации, а не выдуманные события и факты;

Студенты должны быть предоставлены четкие инструкции работы над конкретной задачей.

**II. Ознакомительный этап** – происходит вовлечение обучающихся в живое обсуждение реальной ситуации, поэтому очень важно продумать наиболее эффективную форму преподнесения материала для ознакомления. Далее происходит непосредственное знакомство содержанием конкретной ситуации, которое может быть индивидуальным или групповым. В этой методике большую роль играет группа, так как вырабатываемые во время обсуждения идеи и предлагаемые решения являются плодом совместных усилий. По этой причине, возможно, и ознакомление с конкретной ситуацией тоже полезно выполнить в малой группе

**III. Аналитический этап** – после знакомства обучающихся с предоставленными фактами начинается их анализ в групповой работе. Этот процесс выработки решения, составляющий сущность метода, имеет временные ограничения, за соблюдением которых следит учитель. Продуктивность групповой аналитической работы обеспечивается применением специфических приемов организации групповой работы и структурированием работы по определенному алгоритму, который в виде инструкции или ряда вопросов предлагается ученикам.

Таким образом, на уроке соблюдались критерии эффективной работы реализации интерактивных технологий: обучающиеся работали как единая учебная группа. Обсуждение осуществлялось по типу ученик-ученик; высокая степень участия обучающихся. Обсуждение велось на трех уровнях: 1)обсуждение чужой проблемы; 2) роль одного из героев КС; 3) обучающиеся по собственной инициативе проецировали события на себя; преподаватель направлял, а не управлял обсуждением.

Подводя итоги, можно сделать вывод*,* о том, чторастущие материально-технические потребности опережают сегодня процессы социальной и психологической зрелости людей, их способность к ведению диалога, культуре коммуникаций, активному самопознанию и самовыражению. В связи с этим сегодня изменяются характер и функции профессионального образования: оно должно не только передать знания, сформировать умения, но и развить способности к самоопределению, подготовить будущих специалистов к самостоятельным действиям, научить нести ответственность за себя и свои поступки. Качественно меняется и характер взаимодействия преподавателя и студентов. Студент становится не столько объектом обучения, сколько субъектом этого процесса, а педагог – его организатором

**Список литературы:**

1.Акулова О.В. Ключевые компетенции как цель и результат современного образования Академические чтения сост. Козырев В.А., Тряпицына А.П. научн. ред. И.М. Титова.

2.Беспалько, В.П. Слагаемые педагогической технологии / В.П. Беспалько. – М. : Педагогика, 1989. – С.191.

3.Воровщиков С.Г. Учебно-познавательная компетентность старшеклассников: состав, структура, деятельностный компонент: Монография. – М.: АПK и ППРО, 2006.

4.Зимняя, И.А. Ключевые компетенции – новая парадигма результата образования / И.Я. Зимняя // Высшее образование сегодня. – 2003. – № 5. – С. 34–42.

5.Концепция модернизации Российского образования на период до 2010 года // Народное образование. – 2002. – № 4. – С. 254 – 269.   
6.Краевский, В. В. Предметное и общепредметное в образовательных стандартах / В. В. Краевский, А. В. Хуторской // Педагогика. – 2003. – № 2 – С. 3 – 10.

7.Методическая работа в школе: Организация и управление. Под редакцией Поташника М.М.- М.: НИИУ ЭРО АПН СССР, 1990

***Лаптяну С.Н., Агашков О.И.***

***Арстанов Р.З, Шуляк В.В.***

*МОУ Лицей №6 Волгограда, г. Волгоград*

**АКТУАЛЬНОСТЬ ПРОЕКТНОЙ ТЕХНОЛОГИИ В УСЛОВИЯХ РЕАЛИЗАЦИИ ФГОС**

«Если ученик в школе не научился сам ничего творить, то и в жизни он будет только подражать, копировать»  
(Л.Н. Толстой)

Особенность ФГОС – деятельностный характер, который ставит главной задачей развитие личности ученика.

Современное образование отказывается от традиционного представления результатов обучения в виде знаний, умений и навыков; новые стандарты указывают на реальные виды деятельности, которыми учащийся должен овладеть к концу обучения.   
Поставленная задача требует перехода к новому системно-деятельностному подходу.

Перед учителем, возникла проблема – превратить традиционное обучение, направленное на накопление знаний, умений, навыков, в процесс развития личности ребенка.

Педагогическая технология – это совокупность форм, методов, приёмов и средств передачи социального опыта, а также техническое оснащение этого процесса.

Выбор технологии зависит:

- от предметного содержания;

- целей урока;

- уровня подготовленности обучающихся;

- возможности удовлетворения их образовательных запросов;

возрастной категории обучающихся.

Наиболее актуальные технологии:

- информационно – коммуникационная технология;

- технология развития критического мышления;

- проектная технология;

- технология развивающего обучения;

- здоровьесберегающие технологии;

- технология проблемного обучения;

- игровые технологии;

- модульная технология;

- технология мастерских;

- кейс – технология;

- технология интегрированного обучения;

- педагогика сотрудничества;

- технологии уровневой дифференциации;

- групповые технологии;

- традиционные технологии (классно-урочная система).

Метод проектов не является принципиально новым в мировой педагогике. Он возник еще в начале нынешнего столетия в США. Его называли также методом проблем. Идеи проектного обучения возникли в России практически параллельно с разработками американских педагогов.

Цель проектной технологии – стимулировать интерес учащихся к определенным проблемам, владение определенной суммой знаний и через проектную деятельность, решение этих проблем, умение практически применять полученные знания.

Суть проектной методики – ученик сам должен активно участвовать в получении знаний.

Классификация типов проектов:

- по продолжительности времени (краткосрочные, среднесрочные, долгосрочные);

- по виду деятельности (исследовательские, познавательные, творческие, игровые, социальные);

- по количеству участников в проекте (индивидуальные, коллективные);

- по уровню интеграции (предметные, метапредметные);

- по направлениям (фантастические, экспериментальные, теоретические).

Результат (продукт) проекта:

- материальный – модели, макеты, поделки, иллюстрированные альбомы, плакаты, картины, скульптуры, другие творческие произведения, в том числе видеофильмы, компьютерные презентации и т.п.;

- действенный – мероприятия (спектакли, игры, экскурсии, викторины, соревнования, тематические вечера, литературные гостиные, концерты и т.п.);

- письменный – буклеты, рекомендации, статьи, брошюры, литературные произведения. К ним также можно отнести созданные в ходе проекта и размещенные в Интернете сайты и т.п.

Защита проектов:

- районный конкурс «Аистёнок», районный этап городского конкурса «Я открываю мир» (очный);

- городские конкурсы: «Спорт альтернатива пагубным привычкам» (заочный), «Я открываю мир» (очный);

- региональные: «Я – исследователь», «Тропой открытий В.И. Вернадского» (8 лицей «Олимпия», г. Волгоград, очный), «Планета идей» («Мирознай» г. Волгоград, очный);

- всероссийский: «Мирознай» (заочный г. Волгоград);

- международный: конференция «Первые шаги» (3 гимназия г. Волгоград, очный).

Выводы:

- на сегодняшний день существует достаточно большое количество педагогических технологий, как традиционных, так и инновационных. Нельзя сказать, что какая-то из них лучше, а другая хуже, или для достижения положительных результатов надо использовать только эту и никакую больше;

- самым оптимальным вариантом является использование смеси этих технологий;

- традиционные и инновационные методы обучения должны быть в постоянной взаимосвязи и дополнять друг друга. Не стоит отказываться от старого и полностью переходить на новое. Следует вспомнить высказывание "ВСЕ НОВОЕ ЭТО ХОРОШО ЗАБЫТОЕ СТАРОЕ".

**Список литературы:**

1. <http://yandex.ru/yandsearch?text=проектноя%20технология&clid=1882611&lr=2>
2. <http://ext.spb.ru/2015-08-27-15-43-52/4899-tatiyana.html>
3. <http://murzim.ru/nauka/pedagogika>
4. Манвелов С.Г. Конструирование современного урока. – М.: Просвещение, 2002.
5. Ларина В.П., Ходырева Е.А., Окунев А.А. Лекции на занятиях творческой лаборатории «Современные педагогические технологии».- Киров: 1999 – 2002.
6. Петрусинский В.В. Игры – обучения, тренинг, досуг. Новая школа, 1994
7. Громова О.К. «Критическое мышление – как это по-русски? Технология творчества. //БШ № 12, 2001

***Михеева А.Ю.***

*ГАПОУ «Волгоградский социально-педагогический колледж», г. Волгоград*

**ПОЭТАПНЫЙ ПОДХОД И ПРОБЛЕМНЫЕ СТОРОНЫ ПРИ ПОДГОТОВКЕ ОБУЧАЮЩИХСЯ К ДЕМОНСТРАЦИОННОМУ ЭКЗАМЕНУ.**

Подготовка профессиональных рабочих кадров «завтрашнего дня» является одной из самых актуальных задач системы среднего профессионального образования наряду с вопросами оценки качества образования студентов и выпускников, их готовности к самостоятельной профессиональной деятельности.

Демонстрационный экзамен выступает критерием оценки качества подготовки и сформированности общих и профессиональных компетенций обучающегося. Таким образом, вопрос о том, как подготовить обучающихся к демонстрационному экзамену становится наиболее актуальным в системе среднего профессионального образования. Задачи ДЭ:

* создать условия для положительной мотивации к изучению дисциплины, активации самостоятельной познавательной деятельности студентов по практическому применению полученных знаний.
* формировать профессиональные компетенции через учебные ситуации и задания, способствовать пониманию сущности и значимости данной дисциплины в будущей профессиональной деятельности.
* развивать аналитическое мышление и способность систематизировать материал для практического применения при подготовке к демонстрационному экзамену.

В процессе выполнения и при оценке результатов выполнения данных практических заданий члены государственной экзаменационной комиссии получают возможность путем наблюдения оценить уровень сформированности общих и профессиональных компетенций в рамках определенного вида деятельности у выпускников профессиональной образовательной организации.

Выпускники, сдавшие экзамен, получают возможность подтвердить свою квалификацию без прохождения дополнительных аттестационных испытаний.

Включение формата демонстрационного экзамена в процедуру государственной итоговой аттестации и ПА обучающихся профессиональных образовательных организаций – это модель независимой оценки качества подготовки кадров, содействующая решению нескольких задач системы профессионального образования и рынка труда без проведения дополнительных процедур.

Предприятия получают доступ к единой базе участников движения «Молодые профессионалы (WorldSkillsRussia) и выпускников, прошедших процедуру демонстрационного экзамена, и могут осуществить подбор лучших молодых специалистов по востребованным компетенциям, оценив на практике их профессиональные умения и навыки, а также определить образовательные организации для сотрудничества в области подготовки и развития персонала.

Поскольку демонстрационный экзамен по стандартам WorldSkills имеет свои особенности, то и подготовка к его проведению носит своеобразный характер. В частности, на экзамене требуется показать свои знания, отрабатывая практические задания на площадке.

Поэтому до обучающихся на первом этапе должна быть доведена информация о форме проведения экзамена, доступных заданиях для выполнения. Получив информацию о форме демонстрационного экзамена, необходимо перейти к практической отработке заданий на площадке. Для этого организуется сбор обучающихся на площадке, до них доводятся нормы безопасности и охраны труда.

Преподаватель отрабатывает различные варианты одного из практических заданий, приведенных в сборнике задач для демонстрационного экзамена.

Он озвучивает условия задания, время на его выполнение и критерии оценки. Затем определяет из группы студентов одного-двух человек, предлагает им облачиться в рабочую форму и совместно с преподавателем выполнить практическое задание.

Первое демонстративное задание выполняется преподавателем самостоятельно, вызванные студенты выступают в качестве помощников на площадке. С целью обеспечения требования безопасности преподаватель закрепляет за каждым помощником определенные функции. Задача преподавателя – выполнить практическое задание при содействии обучающихся.

После выполнения задания преподаватель возвращается к учащимся и предлагает им оценить полученный результат. Преподаватель отвечает на вопросы студентов, а также проводит работу над ошибками, если таковые были допущены на площадке.  
В рамках первого этапа подготовки решаются несколько задач:

1. дается общая информация о форме проведения экзамена, информация по нормам безопасности на площадке;
2. проходит первичная отработка практического экзамена, когда студенты по одному или в составе небольших групп вызываются на площадку для оказания содействия преподавателю в решении практической задачи;
3. проводится работа над ошибками, преподаватель отвечает на возникшие вопросы у студентов, а также выявляет наиболее неподготовленных обучающихся к участию в экзамене.

Второй этап проводится в несколько иной форме – на площадку вызываются небольшие группы студентов, между которыми распределяются задания. Группы приступают к выполнению заданий поочередно. В составе каждой группы обозначается руководитель, который распределит полномочия между участниками после получения задания.

В этом процессе каждый студент уже выступает как непосредственный участник технологического цикла, а преподаватель является консультантом и помощником. В задачи преподавателя на втором этапе подготовки входит озвучивание инструкций, предоставление подсказок, напоминания о необходимости соблюдения требований в области безопасности труда.  
После каждого выполненного задания преподаватель подводит итоги – еще раз напоминает условия задачи и описывает шаги, выполненные группой студентов для достижения поставленной цели.

Таким образом, постепенно оценивая результат группы студентов, преподаватель указывает на совершенные ошибки и дает рекомендации по их исключению при выполнении задания.

На третьем этапе студенты приступают к выполнению практического задания на площадке, работая уже не в составе групп, а в составе профессиональной команды.

Каждый ее участник занимает свое место на площадке. Перед тем, как поставить задачу, преподаватель проводит инструктаж, далее озвучивает условия задания и места на площадке для каждого обучающегося. Студенты занимают свои позиции на технологической площадке и приступают к выполнению задания.

Преподаватель на площадке выступает в качестве руководителя, при выполнении задания студентами он оценивает их знания, а также указывает на допускаемые ошибки.

Со стороны преподавателя предоставляется информационная поддержка. После завершения выполнения задания преподаватель берется за оценивание знаний каждого студента и достигнутый им результат. Проводит разбор ошибок. Следующая задача преподавателя – рассказать студентам о том, что на демонстрационном экзамене задание выбирается случайным образом.

После распределения мест на площадке преподаватель начинает отсчет времени. В этом процессе преподаватель выступает в качестве оценщика, он уже не предоставляет информационную поддержку для студентов, а лишь наблюдает за выполнением задания со стороны. С целью обеспечения требований безопасности преподаватель удаляет с площадки тех, кто грубо нарушил нормы безопасности.

После того, как отведенное время для выполнения задания истечет, проводится оценка достигнутого результата и проведение работы над ошибками.

Завершающим этапом подготовки к демонстрационному экзамену будет случайный выбор одним из студентов задания и проведения жеребьевки между всеми присутствующими для распределения мест на площадке. Задача преподавателя здесь – следить за соблюдением дисциплины и обеспечением безопасности труда.

Это задание связано с необходимостью достижения качественного результата за установленное время. Каждая допущенная ошибка на площадке фиксируется в протоколе. После выполнения задания преподаватель предоставляет студентам возможность высказаться относительно сложностей, возникших на этапе выполнения задания, а также допущенных ошибок.

После контрольного выполнения практического задания преподаватель оценивает знания каждого студента и оглашает результат. При выявлении наиболее слабых студентов, которые не смогли проявить свои знания на пробном экзамене, с ними проводится дополнительная работа с целью уточнения причин неудовлетворительного результата. При обнаружении пробелов в знаниях работа с каждым студентом проводится в индивидуальном порядке.

Такая модель подготовки к демонстрационному экзамену позволяет с одной стороны сформировать основные трудовые навыки (базовые) в полном объеме у каждого обучающегося и создать условия для самостоятельной деятельности выпускника в соответствии с требованиями рынка труда.

***Новикова Е.Р.***

*ГБПОУ «Волгоградский колледж машиностроения и связи», г. Волгоград,*

**ИСПОЛЬЗОВАНИЕ СОВРЕМЕННЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ИНТЕРНЕТ-РЕСУРСОВ ПРИ ОБУЧЕНИИ НЕМЕЦКОМУ ЯЗЫКУ В КОЛЛЕДЖЕ (НА ПРИМЕРЕ РЕСУРСА WORDWALL)**

В современном обществе, как никогда, необходимо, чтобы люди владели иностранными языками, международное общение приобрело массовый характер. Потребность в изучении иностранных языков возрастает, соответственно меняется и основная цель предмета «Иностранный язык», мы учим студентов «общению на иностранном языке». Во многих учебных заведениях немецкий язык все больше вытесняется английским языком, студентов, изучавших в школе немецкий, просто добавляют в группы английского без их согласия, где они в лучшем случае занимаются переводом текстов. В результате выпускники не знают ни немецкого, ни английского по окончанию колледжа. Перед учителями немецкого языка встает задача: как повысить мотивацию студентов, изучающих немецкий язык и убедить свое начальство в целесообразности существования предмета «Немецкий язык в профессиональной деятельности» в данном учебном заведении.

Проблема мотивации при изучении немецкого языка и в школе , и в колледже, присутствует всегда, так как большинство родителей учащихся предпочитают, чтобы дети владели английским языком. И, к сожалению, не все учителя способны сохранить заинтересованность обучающихся, т.к. для этого необходимо широкое привлечение новейших учебных пособий и актуального дополнительного материала, а также использования современных методик, стимулирующих взаимодействие между участниками учебного процесса. Урок должен быть построен так, чтобы степень усвоения учебного материала была как можно выше за счет привлекательности учебного материала. При этом нельзя забывать о том, что наши студенты-молодые люди, активные пользователи интернета, участники социальных сетей и блогов. Все они пользуются современными телефонами, приложениями, и это можно активно использовать на занятиях. Учителю следует хорошо ориентироваться не только в потоке методической литературы по изучению иностранных языков, но и в современных новых информационных технологиях.

В данной статье хотелось бы подробно остановиться на таком интернет-ресурсе, как Wordwаll, который можно использовать для создания как интерактивных, так и печатных материалов. Интерактивные варианты можно воспроизводить на компьютере, планшете, телефоне или интерактивной доске. Студенты могут воспроизводить их самостоятельно или под руководством преподавателя. Печатные варианты можно распечатать или загрузить в виде файла PDF. В зависимости от цели урока можно пользоваться печатными заданиями Wordwаll в качестве вспомогательного материала к интерактивным. Интерактивный вариант идеально подходит для проведения тестирования, а также, что с учетом обстановки в мире особенно актуально, для самостоятельной работы в рамках дистанционного обучения.

Занятия создаются с помощью системы шаблонов, которые включают в себя такие знакомые всем варианты, как, например, «Викторина» и «Кроссворд», а также аркадные игры, например, «Погоня в лабиринте» и «Самолет», и есть инструменты управления классом, например, «План рассадки». Коллекция предлагаемых 18 шаблонов дидактических игр весьма разнообразна и может быть использована для составления занятий игр практически для любой гуманитарной дисциплины. Сервис имеет русскоязычную версию, что удобно на начальном этапе, когда преподаватель еще только начинает осваивать данный ресурс. Для создания нового занятия нужно выбирать шаблон, в который затем вводится свой контент. Для тренировки лексико-грамматических навыков рекомендую такие шаблоны, как: «Сопоставление», «Расшифровать», «Диаграмма с этикетками», «Случайные карты», «Случайное колесо», «Анаграмма», «Составление пар», «Виселица», «Кроссворд», «Классифицировать», «Погоня в лабиринте», «Проткни шар», «Пропущенное слово», «Самолет», «Магнитные слова». Я активно использую задание «Распутать» во время работы над текстом, формируя навык составления предложений в правильном порядке. Для формирования диалогических навыков рекомендую шаблон «Номер по порядку», который предоставляет своеобразный конструктор диалога, с помощью которого студенты выстраивают диалогические реплики в нужном порядке. Ещё один полезный шаблон – это «Вставь пропущенное слово», когда уже составленный диалог необходимо дополнить семантически значимыми словами.

При этом для работы на онлайн занятии учителю предпочтительнее выбирать шаблоны, при помощи которых организуется активное вовлечение учащихся во фронтальную или групповую работу. Например, «Сопоставление» или «Случайное колесо». Задание можно создать просто и быстро, что очень важно, если учитывать, насколько загружен современный учитель. Особенно мне нравится возможность переключения с одного шаблона на другой, т.е. с одним материалом можно сделать несколько заданий одним нажатием клавиши. Например, я составляю задание «Кроссворд» с лексикой по теме «Детали машин», и потом превращаю его в «Викторину» или «Сопоставление». Очень удобно еще и то, что можно на ресурсе найти занятие, которое не полностью подходит для поставленной цели, но послужит основой для моего урока. Для этого я настраиваю материал в том направлении и в том формате, какой мне нужен.

Внешний вид интерактивных заданий можно менять в зависимости от выбранной темы: меняется шрифт, звук, графика. При необходимости я использую таймер или меняю ход игры. Для печатных заданий также можно применить разный шрифт или формы распечатки.

Хочется еще раз подчеркнуть, что занятия Wordwall используются на уроке, когда студенты имеют доступ к своим собственным устройствам, или в качестве домашнего задания или задания для самостоятельной работы во время дистанционного обучения. Результаты каждого студента регистрируются и предоставляются учителю. Созданные занятия могут быть предназначены как для личного пользования, так и стать общедоступными по желанию преподавателя. Ссылками на страницу занятия я могу поделиться в социальных сетях, мессенджерах, по электронной почте. Их можно разместить на другом веб-сайте, используя фрагмент HTML-кода.

В заключении хотелось бы отметить, что, как и все стоящие ресурсы, Wordwall контент платный, но базовый пакет можно приобрести по приемлемой цене и пользоваться совместно с коллегами. В условиях современного преподавания иностранных языков очень важно поддерживать мотивацию учащихся и одновременно использовать эффективные цифровые инструменты для тренировки и контроля усвоения изучаемого языкового материала. Вследствие этого становится актуальным выбор оптимального цифрового ресурса, позволяющего учителю быстро создавать и систематизировать дидактические интерактивные задания различной языковой направленности.

**Список литературы:**

1. Белкова, М.М. Использование информационно-компьютерных технологий на уроках иностранного языка./ Белкова, М.М. // Английский язык в школе. – 2009. – №2. – С.48 – 52.

2. Голубева, Т.И. Применение информационных технологий в обучении иностранному языку: Учебное пособие / Т.И. Голубева, С. О. Репина. – Оренбург: ГОУ ОГУ, 2004. – 167 с. 3. Клоктунова, Н.А. Эргономические требования к представлению образовательной информации на экране [Электронный ресурс] / Н.А Клоктунова, С.Б. Вениг, В.А. Соловьева //Высшее образование в России. – 2017. – №4 – С.153-156.

4. NIT for You. Новые информационные технологии для тебя [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://nitforyou.com/wordwall/. – Дата доступа: 27.03.2021

5. Нижнева Н.Н., Нижнева-Ксенофонтова Н.Л. Креативная компонента образовательной парадигмы / Идеи. Поиски. Решения: сборник статей и тезисов XI Междунар. науч. практ. конф., Минск, 22 ноября 2017 г./Редкол.: Н.Н. Нижнева (отв. редактор) [и др.]. – В 7 томах. – Том 7.– Мн.: БГУ. 2018. Режим доступа: http://elib.bsu.by/handle/123456789/190272

***Парамонова Е.Г.***

*МОУ СШ №54 Волгограда, г. Волгоград*

**АКТУАЛИЗАЦИЯ СОВРЕМЕННЫХ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ТЕХНОЛОГИЙ ПРИ ОБУЧЕНИИ ХИМИИ И БИОЛОГИИ**

Современная жизнь ставит перед школой задачи по воспитанию и формированию творчески развитой личности. Требования, которые выдвигает ФГОС — это воспитание нового поколения детей, обладающих высоким творческим потенциалом. Можно долгое время искать этих гениальных и одаренных детей, а можно помочь развить эти творческие способности, приемы нестандартного мышления у всех детей. Только для этого необходимо использовать различные педагогические технологии.

Если сослаться на определение В.П. Беспалько, то под педагогическими технологиями надо понимать

* совокупность взаимосвязанных средств, методов и процессов, необходимых для организации целенаправленного воздействия на формирование личности с заданными качествами;
* содержательно-операционную деятельность по обеспечению педагогического процесса;
* рационально организованную деятельность по обеспечению достижения целей педагогического процесса.

В таком ключе педагогическая технология объединяет учебно-воспитательную и познавательную деятельность самого учащегося, а значит, работает на формирование личности.

**Технология обучения** – это результат накопления методического опыта многих учителей. При создании любой технологии идет тщательный отбор учебного материала. Четкая организация учебного процесса в сочетании с обеспечением комфортности этого процесса по отношению к детям и способствуют развитию личности, активного мышления и быстрой реакции в принятии нестандартных решений.

**Классификация педагогических технологий и их виды**

Существует множество классификаций, знание которых помогает сделать образовательный процесс доступным, интересным и содержательным.

В первую очередь все технологии делятся на традиционные и инновационные. Традиционные можно классифицировать

* **по целям обучения** – *репродуктивные, эвристические, творческие*

Например: тему «Эволюция» можно преподать учащимся в виде лекции, отметить работу с учебником, поработать с картинками, коллекциями, препаратами и все это выполнять под строгим руководством учителя, все в классическом стиле репродукции.

Можно эту же тему в аспекте проблемного изучения представить как целый ряд решения эволюционных, исторических задач; рассмотрения различных точек зрения на проблему возникновения, формирования и развития жизни на Земле.

А с учетом творческого подхода можно разбить учащихся на несколько групп и каждой определить задание по исследованию с последующим преставлением научных взглядов К. Линнея, Ж.Б. Ламарка, Ж. Кювье, А. Уоллеса.

* **По уровню применения** – общепедагогические, частнопредметные, локальные (модульные).
* **По ориентации на личностные структуры** – информационные, операционные, саморазвития, эвристические, прикладные.
* **По организационным формам** – классно-урочные, альтернативные, академические, клубные, индивидуальные, групповые, коллективных способов обучения, дифференцированного обучения.
* **По подходу к обучаемому** – авторитарные, сотрудничества, свободного воспитания, личностно-ориентированные, гуманно-личностные.

Одна из самых важных сторон в педагогической технологии – позиция ученика в образовательном процессе, отношение к нему со стороны учителя. В ***авторитарных***технологиях педагог является единоличным субъектом учебно-воспитательного процесса, а ученик только объектом. Эти технологии отличаются жёсткой организацией учебной (школьной, вузовской) жизни, подавлением инициативы и самостоятельности учащихся, применением требований и принуждения.

Технологии ***сотрудничества***отличаются демократизмом, равенством, партнёрством в отношениях педагога и ученика. Учитель и ученик, находясь в сотрудничестве и сотворчестве, вырабатывают общие цели своей деятельности, содержание, дают оценки. Сюда же можно отнести и коллективный способ обучения (КСО), групповой способ обучения (ГСО).

Именно различный подход к обучению и дает выделить **инновационные технологии обучения.** Это означает введение нового в цели, содержание, методы и формы обучения и воспитания, организацию совместной деятельности учителя и ученика. Необходимость в инновационной направленности педагогической деятельности в современных условиях определяется самой жизнью.

Например: ту же тему «Эволюция» представить на рассмотрение малых групп, дифференцированных по уровню подготовки. Тогда более сильные и подготовленные ученики становятся консультантами и репетиторами для тех, кто усвоил материал недостаточно прочно. Причем материал они могут преподать в игровой форме типа «Вертушка».

Можно тему «Кристаллические решетки», «Типы химических реакций», реакции ионного обмена» рассматривать в дифференцированных группах, где каждый отвечает за свой раздел (термины, реакции, иллюстрации, презентацию и т.д.)

В настоящее время возникает необходимость внедрения таких педагогических технологий, в основе которых лежит личностно-деятельностный подход, критическое творческое мышление, умение разрабатывать проблемы, принимать решения, сотрудничать в коллективе.

## Современные технологии активного обучения опираются не только на процессы восприятия, памяти, внимания, но и на творческое, продуктивное мышление, поведение, общение. При использовании этих технологий учитель превращается из информатора в консультанта или менеджера, ученик – не губка, впитывающая информацию, равноправный партнер в процессе получения знаний. Да и сама информация стала не целью, а средством для выполнения определенных действий и операций.

Отдельное благодарное слово хочется сказать книге. Она была и остается главным источником информации. Это учебные пособия и конспекты лекций, словари и энциклопедии.

Выбор технологии должен позволять получить наилучшие для данных условий учебно-воспитательные результаты за отведенное время. Каждая из технологий обучения ориентирована на решение определенного круга дидактических задач. Поэтому необходимо обоснованно и творчески подходить к оценке возможностей каждой технологии обучения, знать её сильные и слабые стороны, выбирать их оптимальное сочетание применительно к каждой дисциплине, к каждой теме учебного предмета и каждому конкретному занятию.

Различные типы технологий обучения не должны противоречить друг другу, а в идеальном случае должны сочетаться в целостном образовательном процессе.Тогда главными результатами педагогической деятельности станут:

* ***обученность*** – это способность ученика применять усвоенные знания для выполнения конкретного учебного задания и достигать определённого темпа деятельности;
* ***воспитанность***– показатель социальной активности, в умственных и практических действиях при решении общественных задач.

***Першина С.В.***

*ГБПОУ «Волгоградский политехнический колледж имени В.И. Вернадского», г. Волгоград*

**НЕКОТОРЫЕ ПРОБЛЕМЫ ПРЕПОДАВАНИЯ ХИМИИ В СИСТЕМЕ СРЕДНЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ ОБРАЗОВАНИЯ**

Современное преподавание общеобразовательных учебных дисциплин в системе среднего профессионального образования сталкивается с проблемой низкого интереса обучающихся к изучению отдельных предметов. Особенно это ярко выражено у студентов по отношению к предметам естественнонаучного цикла. Такое явление в современных условиях кажется парадоксальным.

С одной стороны, химия играет огромную роль в жизни современного общества. Она вторгается во все области науки, техники, производства, медицины, сельского хозяйства, быта, внося революционные преобразования в привычные процессы и методы.

С другой стороны, считается, что химия – достаточно специальный предмет, который не нужен основной массе населения, что этот предмет не понадобится в будущем. а потому его следует изучать по выбору. Сегодня химия нужна для поступления лишь в медицинские и немногие специфические учебные заведения. Обучающиеся, которые не сдают экзамены по химии в выпускных классах, как правило, не учат химию, так как незнание химии никаким образом не влияет на их последующую учебу.

С одной стороны, общество давно отнесло химию к категории сложных предметов и не видит особого смысла заставлять себя учить формулировки и ломать голову над задачами.

С другой стороны, на преподавание химии выделяется недостаточное количество часов в учебном плане для специальностей технического профиля. А в учебных планах специальностей социально-гуманитарного профиля химия, как самостоятельный предмет, отсутствует.

В ходе своей профессиональной деятельности, ежегодно, в первые учебные дни, провожу входной контроль знаний, наблюдаю за работой студентов на занятиях. Результаты наблюдений показывают, что у большинства студентов низкая познавательная активность, недостаточная мотивация к обучению, самообразованию, низкий уровень подготовки по химии, который объясняется еще и тем, что они приходят из разных школ, где обучались по разным программам и учебникам.

Поэтому организация обучения химии в системе среднего профессионального образования имеет свои особенности и заслуживает особого внимания.

Что же делать преподавателю в сложившихся условиях?

Считаю, что современный педагог сможет привлечь внимание к своему предмету, если будет использовать на уроке связь химии с жизнью. Сегодня студентам не нужны знания сами по себе, им нужно их жизненное преломление. Поэтому одной из основополагающих целей урока должен быть ответ на вопросы: «Где в повседневной жизни мы применим полученные знания и навыки?». «Потребуются ли знания химии в моей будущей профессии?». Уверена: у химии, как предмета, должна быть профессиональная направленность.

Обязательным элементом для решения проблем преподавания химии в системе СПО является повышение мотивации студентов к изучению химии, развития их творческих способностей являются и приемы развивающего обучения. Это работа в группах, парах, индивидуальная работа. Это ежегодное участие обучающихся в предметных неделях в рамках кафедры математических и естественнонаучных дисциплин, в ходе, которых проводятся открытые тематические мероприятия по предмету, интегрированные уроки. Студенты всех групп колледжа принимают самое активное участие так же в региональных олимпиадах по химии и конференциях, организуемых в рамках учебно-методического объединения преподавателей ОУД «Химия», и других мероприятиях различного уровня.

И конечно же, совершенствование качества обучения химии в системе среднего профессионального образования напрямую зависит от уровня подготовки самого педагога. Неоспоримо, что этот уровень должен постоянно расти, и в этом случае велика роль различных курсов повышения квалификации, семинаров, конференций, мастер-классов и мероприятий по обмену опытом в рамках работы УМО преподавателей ОУД «Химия» ПОО Волгоградской области.

Таким образом, проблемы преподавания химии в системе среднего профессиональных образования существуют, они актуальны и необходима целенаправленная, специальная работа преподавателя в этом направлении. Некоторые пути решения этих проблем представлены в данной статье.

**Список литературы:**

1. О. М. Новузова. Педагогические технологии в образовательном процессе. Волгоград. Учитель, 2008г.
2. Теория и практика образования в современном мире: материалы IV Междунар. науч. конф. (г. Санкт-Петербург, январь 2014 г.). — Т. 0. — Санкт-Петербург : Заневская площадь, 2014. — С. 141-144.
3. Маркова А.К. «Формирование мотивации учения: Кн. для учителя/-М: Просвещение, 1990. – С.192.

*Русскова В.М.*

*ГАПОУ «Волгоградский социально-педагогический колледж», г. Волгоград*

**ТЕСТИРОВАНИЕ КАК СОВРЕМЕННАЯ ФОРМА ПЕДАГОГИЧЕСКОГО КОНТРОЛЯ В ОБУЧЕНИИ РУССКОМУ ЯЗЫКУ**

Тестирование является одной из самых удобных и эффективных форм педагогического контроля и диагностики. В настоящее время существует несколько десятков определения понятия «тест». Для обыденного сознания тест означает перевод с английского test – проба, испытание, метод.

В целое сегодня научное мышление под термином «тест» понимает не только метод тестирования, но и научно-педагогическую систему. B.C. Аванесов рассматривает тест как единство метода, результата и интерпретации результатов[1, с. 79].

При тестировании проверяется не весь программный материал, а лишь та часть учебной программы, которая входит в содержание проверяемых знаний учащихся. Остальное в педагогический тест не включается. При этом некоторые элементы проверяемых знаний используются только в текущем контроле, другие – в рубежном контроле, например, в конце учебной четверти. И, наконец, в итоговом контроле используются задания, правильные ответы на которые требуют знания многих, а иногда и всех тем, изученных в течение учебного года. Особое внимание следует уделять комплексности и сбалансированности содержания теста. Согласно этому положению тест, разработанный для итогового контроля знаний, не должен строиться на материале одной темы, даже самой основной. Тест необходимо конструировать, исходя из сбалансированности всех тем четверти. В то же время необходимо добиваться комплексного включения в тест как вопросов теории, так и практических заданий [2, с. 54].

Классифицировать тесты можно по различным основаниям:

– по процедуре создания выделяют тесты стандартизированные и нестандартизированные;

– по способу предъявления – бланковые, предметные, аппаратурные, практические, компьютерные;

– по характеру действий – вербальные, невербальные;

– по ведущей ориентации выделяют тесты на результативность, тесты на скорость, смешанные тесты;

– по степени однородности задач тесты делят на гомогенные, позволяющие измерить одно качество (уровень подготовки по одному предмету) однородными по составу заданиями, гетерогенные (многомерные) – для измерения уровня подготовки по нескольким предметам или свойствам личности;

– по целям использования в системе образования (классификация Нормана Гроунлунда): определяющий (знания или поведение обучаемого в начале обучения) или «входной», формирующий (тест прогресса, достигнутого в обучении) или «обучающий», диагностический (тест на выявление трудностей в обучении и их источников) или «корректирующий», суммирующий (тест достижений в конце обучения) или «итоговый».

Для текущего контроля основным являются формирующие и диагностические тесты, так как они отвечают его целям.

Наиболее актуальной является классификация тестовых заданий, представленная в работах А.Н. Майорова и B.C. Аванесова (рис.1,2).



Рис. 1. Классификация тестовых заданий (А.Н. Майоров) [3, с. 90].

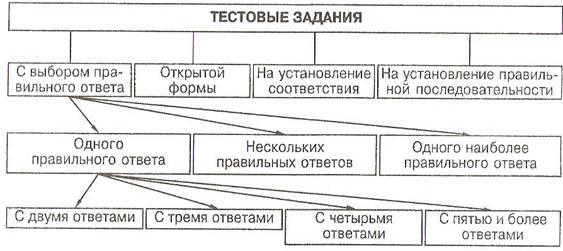


Рис. 2. Классификация тестовых заданий (B.C. Аванесов) [1, с. 91].

Исследования В.С. Аванесова, А.Н. Майорова, Е.А. Михайлычева, М.Б. Челышковой и ряда других авторов позволяют определить важнейшие показатели качества теста, на основании которых оценивается его эффективность:

1. валидность (или адекватность целям проверки). При составлении задания выделяются существенные и несущественные признаки элементов знаний. Существенные признаки закладываются в эталонный ответ. В другие ответы закладываются несущественные признаки с учётом характерных ошибок. Если учащиеся при работе с заданием знают и выделяют существенные признаки, а не формальные, то оно отвечает критерию валидности;

2. определённость. После прочтения задания учащиеся должны чётко понять, какие действия необходимо выполнить, какие знания продемонстрировать. Если после прочитанного задания школьник действует и отвечает правильно, то задание считается определённым, но когда на вопросы задания отвечает менее 70% учащихся, то его необходимо проверить на определённость;

3. простота. Формулировка заданий и ответы на них должны быть чёткими и краткими. Показателем простоты является скорость выполнения задания;

4. однозначность. Задание должно иметь единственно правильный ответ-эталон;

5. равнотрудность;

6. репрезентативность – полнота охвата в тесте изученного материала;

7. стандартизированность – единая процедура проведения и поведения итогов тестирования.

Существуют определенные требования к проведению процедуры тестирования. Первым этапом является подготовка учащихся к работе с тестом. Речь идёт об инструктаже, целями которого являются формирование у испытуемых представлений о целях тестирования; формирование определённых мотивов, отношения к предстоящей деятельности; ознакомление со специфическими особенностями конкретного теста, с которым предстоит иметь дело.

Существует три формы работы с тестами: коллективная, групповая, индивидуальная. Процесс ознакомления с заданиями теста при групповом обследовании может быть организован разными способами, как в форме коллективного обсуждения заданий, так и в форме индивидуальной работы. Следует помнить, что от выбора способа ознакомления учащихся с правилами работы в процессе тестирования зависит уровень их самостоятельности, количество случайных ошибок и темп работы.

Результаты теста во многом зависят от внешних условий – физических, психологических и технологических. Особое значения среди факторов, влияющих на работоспособность обучающихся, занимает время проведения теста и длительность его протекания. Психологи утверждают, что наиболее благоприятным временем является период с 9 до 12 или с 16 до 18 часов.

Решая вопрос о длительности проведения тестирования, следует исходить из особенностей протекания познавательного процесса, а точнее говоря, одного из свойств внимания – устойчивости. Под устойчивостью внимания в психологии понимается продолжительность времени, в течение которого человек может намеренно поддерживать свое внимание на объекте.

В ряду причин, определяющих устойчивость внимания, стоят факторы, связанные с индивидуальными физиологическими особенностями обучающихся, в частности со свойствами нервной системы, общим и психическим состоянием учащегося в данный момент времени.

При организации тестирования немаловажное значение имеет разработка сценария его проведения. Сценарий тестирования должен отражать последовательность его проведения. На необходимость разработки сценария проведения исследования обращает внимание А.Н. Майоров [3, с. 170].

Приведем сценарий проведения процедуры тестирования.

**Сценарий тестирования**.

1. Обозначить цель тестирования, сообщить, какие результаты ожидаются.

2. Объяснить, почему обучающиеся должны приложить максимум усилий

для выполнения теста.

З. Медленно, громко, чётко озвучить инструкцию по работе с тестом.

4. Разобрать задания-образцы с целью проверки правильности понимания

инструкции.

5. Объяснить правила выполнения тестового задания.

6. Ответить на имеющиеся вопросы.

7. Сообщить о временном ресурсе.

8. Дать команду начать выполнение теста.

9. В процессе решения тестовых задач следить:

– за состоянием обучающихся;

– за временем, затраченным на выполнение заданий;

– за тем, чтобы обучающиеся не мешали друг другу;

– за тем, чтобы внешние факторы не отвлекали внимание.

10. Объявить о завершении.

11. Собрать работы обучающихся.

12. По окончании тестирования поблагодарить учащихся за работу [4].

Заключительный этап в организации тестирования – вербализация, либо визуализация результатов тестирования. Обсуждение полученных результатов в зависимости от его целей может существенно варьироваться от краткого сообщения обучающимся общих результатов до всестороннего анализа процесса тестирования. При всех условиях, организуя обсуждение результатов тестирования, следует придерживаться ряда принципиальных положений: проводить анализ результатов тестирования оперативно; анализ результатов должен носить диагностический характер, раскрывал главное – причины возникновения ошибок учащихся; быть эффективным средством корректирования; оказывать положительное влияние на обучающихся.

По утверждению А.Н. Майорова, тесты являются не столько инструментом контроля и оценки знаний и практических умений школьников, сколько средством диагностики состояния и проблем работы учащихся с программным материалом на каждом этапе его изучения [3, с. 90].

Тестирование можно использовать на различных этапах урока, на различных этапах усвоения темы, освоения предмета.

Существует несколько видов тестирования:

– входное тестирование. Его цель – получение сведений об исходном уровне знаний обучающихся;

– текущее тестирование. Его цель – оценка актуального состояния знаний и умений учащихся;

– итоговое тестирование. Цель – обеспечение объективной оценки результатов обучения.

Приведем примеры структуры теста по русскому языку для студентов 1 курса.  
Разработчики: Иссерс О.С., Кузьмина Н.А. [5].

**ЧАСТЬ А**

**Раздел «Орфография»**

Вопросы 1–3. Правописание проверяемых, непроверяемых и чередующихся гласных в корне слова.

Вопрос 4. Гласные О/Ё после шипящих и Ц в корнях и окончаниях.

Вопрос 5. Правописание согласных в корне слова.

Вопрос 6. Правописание приставок. Правописание суффиксов.

Вопрос 7. Правописание окончаний существительных, глаголов и суффиксов причастий.

Вопрос 8. Правописание Н и НН в полных формах прилагательных и причастий, а также в производных существительных.

Вопрос 9. Дифференциация написания Н и НН в полных и кратких формах прилагательных, причастий и в наречиях.

Вопрос 10. Правописание НЕ с различными частями речи.

Вопрос 11. Правописание частиц НЕ и НИ на основе смыслового разграничения.

Вопрос 12. Обобщающее задание на правописание частиц НЕ и НИ.

Вопрос 13. Слитное, раздельное и дефисное написание различных частей речи.

**Раздел «Пунктуация»**

Вопрос 14. Тире в простом предложении.

Вопросы 15–16. Знаки препинания при союзе И. Знаки препинания при однородных членах предложения.

Вопросы 17–18. Пунктуация при обособлении второстепенных членов предложения.

Вопросы 19–20. Разграничение вводных слов и членов предложения. Знаки препинания при обособлении вводных слов и вводных конструкций. Знаки препинания при союзе КАК и других сравнительных союзах.

Вопрос 21. Знаки препинания в сложном предложении.

Вопрос 22. Обобщающие задания на постановку двоеточия и тире в простом и сложном предложениях.

Вопрос 23. Обобщающие задания на постановку знаков в сложном предложении.

Вопрос 24. Нормы оформления чужой речи. Знаки препинания при прямой речи и цитатах.

Вопрос 25. Обобщающее задание по пунктуации в простом и сложном предложениях. Проверка осознанности применения пунктуационных правил.

**Раздел «Культура речи» (по необходимости)**

Вопрос 26. Нормы ударения.

Вопрос 27. Нормы лексической и грамматической сочетаемости.

Вопросы 28–29. Лексические нормы русской речи. Значение слова.

Вопросы 30–31. Различные типы речевых ошибок.

**Обобщающие задания (по необходимости)**

Вопросы 32–33. Различные типы ошибок (орфографических, пунктуационных, речевых).

**ЧАСТЬ В**

Вопросы 1–2. Обобщающие задания по орфографии, требующие лексического и грамматического анализа при написании слов различной структуры и значения.

Вопрос 3. Русский литературный язык и его стили. Типы текстов по стилю.

Вопрос 4. Анализ лексических единиц текста. Прямое и переносное значение слова. Изобразительно-выразительные средства языка.

Вопрос 5. Основные понятия фонетики, словообразования, морфологии, синтаксиса. Лингвистические термины.

Вопросы 6–7. Лексические и грамматические нормы.

**Инструкция для студентов.** Тест состоит из частей А и В. Задания рекомендуется выполнять по порядку. Если задание не удается выполнить сразу, перейдите к следующему. Если останется время, вернитесь к пропущенным заданиям.

**ЧАСТЬ А**

В каждом задании может быть 1, 2 и более правильных ответов. Номера выбранных ответов отметьте в бланке ответов под номером выполненного вами задания.

А1. Буква *И* пишется в слове

1)прот...реть  
2)д...ликатес  
3)пр...вилегия  
4)соч...тание  
5) накр...нившийся (ствол) …

А9.НН пишется на месте обоих пропусков в предложениях

1)Неожида...о в тишине послышалась соловьи...ая трель.  
2)В очерче...ом радугой полукруге виднелся силуэт ветря...ой мельницы.  
3) В период долгих осе...их дождей на душе всегда тревожно, неопределе...о.  
4) После редакцио...ого совещания так и не было определе...о время пресс-конференции.

**ЧАСТЬ В**

В1. В предложении допущена орфографическая ошибка. Выпишите слово с орфографической ошибкой, исправив его написание (в той форме, в которой оно употреблено в предложении).

По-видимому, важное сведение действительно произвело на путешественника неизгладимое впечатление, потому что он испуганно поднял глаза в верх и заговорил.

В2. Определите стиль приведенного ниже текста. Используйте следующие сокращения для многосложных терминов:  
газетно-публицистический = публицистический,  
официально-деловой = официальный.

Нетрудно убедиться, что наибольшее сходство с русским языком имеют языки украинский и белорусский. Эта близость не случайна: до XIV века предки русских, украинцев и белорусов составляли единый народ, говоривший на так называемом древнерусском языке. Поэтому русский, украинский и белорусский языки находятся в близком родстве. Эти три языка называются восточнославянскими [5].

Тесты в отличие от привычных форм проверки знаний, таких, как контрольные работы и диктанты, являются инструментов не столько оценки, сколько диагностики.

Реализация тестового контроля знаний позволяет более рационально использовать время на уроке, быстро установить обратную связь со студентом и определить результаты усвоения материала, сосредоточить внимание на пробелах в знаниях и внести в них коррективы.

**Список литературы:**

1. Аванесов, В.С. Форма тестовых заданий. Учебное пособие для учителей школ, лицеев, преподавателей вузов и колледжей [Текст] / В.С. Аванесов. – М.: Центр тестирования, 2005. – 156 с.
2. Кромер, В. Еще раз о коррекции тестового балла [Электронный ресурс]. – Режим доступа: [https: //www.researchgate.net /profile/ Viktor-Kromer /publication /336286745\_ /Ese-raz-o-korrekcii-testovogo-balla.pdf](https://www.researchgate.net/profile/Viktor-Kromer/publication/336286745_Ese_raz_o_korrekcii_testovogo_balla/links/5d99f9dd92851c2f70f107ef/Ese-raz-o-korrekcii-testovogo-balla.pdf)
3. Майоров, А.Н. Теория и практика создания тестов для системы образования [Текст] / А.Н. Майоров. – М.: «Интеллект-центр», 2001. – 296 с.
4. Портнова, М.Г. Тестирование как обучающая технология [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://infourok.ru/testirovanie-kak-obuchayuschaya-tehnologiya-3587424.html>
5. Структура теста по русскому языку. Разработчики: Иссерс О.С., Кузьмина Н.А. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://rus.1sept.ru/article.php?ID=200202210

***Созуранова Н.В.***

*ГАПОУ «Волгоградский социально-педагогический колледж», г. Волгоград*

**СОВРЕМЕННЫЕ ПОДХОДЫ К ИЗУЧЕНИЮ ПРОБЛЕМ ДЕВИАНТНОГО ОТНОШЕНИЯ ПОДРОСТКОВ К СОЦИУМУ**

**1. Понятие и условия формирования девиантного поведения подростков.**

Девиантное поведение – это специфический способ изменения социальных норм и ожиданий посредством демонстрации ценностного отношения к ним. К числу часто используемых приемов самовыражения, к которым прибегают подростки, можно отнести сленг, манеры, стиль, символику, манеру поведения, моду, определенного рода поступки и т.д. При этом девиантные действия выступают в следующем качестве:

- как средство достижения значимой цели;

- как способ эмоциональной разрядки;

- как цель, удовлетворяющая потребность в самовыражении;

Считается, что в подростковых девиациях ярко проявляются следующие особенности:

- высокая аффективная заряженность поведенческих реакций;

- импульсивный характер реагирования на проблемную ситуацию;

- кратковременность реакций с критическим выходом;

- высокий уровень готовности к девиантным действиям.

Развитие девиантного поведения обусловлено следующими факторами: биологическими, психологическими, социальными:

- индивидуальный фактор действует на ровне психобиологических предпосылок девиантного поведения. Именно они затрудняют социальную и психологическую адаптацию подростка;

- психологический фактор раскрывает неблагоприятные особенности взаимодействия индивида со своим ближайшим окружением и проявляется через активно-избирательное отношение к предпочитаемой среде общения;

- педагогический фактор проявляется в дефектах семейного и школьного воспитания;

- социальный фактор определяется экономическими и политическими условиями жизни человека.

Все эти субъективные факторы складываются в результате сложного процесса воздействия социальных условий, в которых подросток живет и действует на его психофизиологическую структуру. Особое значение в этом процессе имеет система социально-нормативных ориентаций – идей, взглядов, принципов, ценностей и норм, активно влияющих на формирование образа мыслей, характера поведения и деятельности подростка.

Сложные жизненные обстоятельства, неправильное семейное воспитание, низкий образовательный и культурный уровень окружения оказывают влияние на многих людей. Однако не все становятся девиантными личностями. Поэтому, следует считать, что девиантное поведение формируется в совокупности внешних и внутренних факторов, где следует учитывать такой, как предрасположенность личности к внутреннему принятию своего отклоняющегося поведения.

**2. Формы поведения девиантного поведения подростков**

Девиантное поведение – это устойчивое поведение личности, отклоняющееся от наиболее значимых социальных норм, причиняющее реальный ущерб обществу или самой личности,

сопровождающееся ее социальной дезадаптацией. Выделяют следующие виды отклоняющегося поведения:

- антисоциальное (делинквентное) – поведение, которое противоречит правовым нормам, угрожает социальному порядку и благополучию окружающих.

В детском возрасте (5-12 лет) наиболее распространены такие формы антисоциального поведения, как насилие в отношении младших и слабых детей, жестокое отношение к животным, воровство, мелкое хулиганство, порча чужого имущества.

У подростков (13-18 лет) преобладает хулиганство, кражи. вандализм, физическое насилие, торговля наркотиками, т.е, асоциальное поведение – уклонение от выполнения морально-нравственных норм, принятых в обществе, что угрожает благополучию межличностных отношений.

У детей проявляется как побеги из дому, бродяжничество, отказ от обучения, систематические пропуски уроков в школе, воровство, ложь, вымогательство.

В подростковом возрасте характерны демонстративные уходы из дому, бродяжничество, агрессивное поведение, беспорядочные половые связи, настенные рисунки и надписи непристойного характера, ненормативная лексика.

- аутодеструктивное поведение – поведение, отклоняющееся от медицинских и психологических норм, угрожающее развитию самой личности. Подростки склонны к курению, токсикомании, наркомании, алкоголизму, самопорезам, игровой и компьютерной зависимости, пищевых злоупотреблениях или отказах от пищи, стремлению к суициду. Выделение каждой формы как отдельной – условно, так как в реальной жизни эти формы сочетаются в зависимости от особенностей предпосылок личностного и социального развития подростков.

**3. Психологические особенности поведения подростков с девиантным поведением**

Подростки с отклоняющимся поведением часто обнаруживают свойства, говорящие о значительных нарушениях эмоционально-волевой сферы:

- повышенная тревожность;

- дефектность ценностной системы в отношении смысла жизни.

Такие подростки импульсивны, раздражительны, вспыльчивы и агрессивны, конфликтны, что затрудняет их общение с окружающими и создает сложности в процессе обучения и воспитания.

В подростковом возрасте проявляется следующее противоречие:

- для полноценного существования подростку нужно постоянное сопротивление окружающей среды в удовлетворении его актуальных потребностей. Именно это сопротивление обеспечивает феномен актуального самочувствия и создает условия для развития;

- с другой стороны, преодоление этого сопротивления создает напряжение, которое и приводит к деструктивным эффектам: конфликтам, стрессам, агрессии, девиациям.

Подростковые девиации отличаются высокой личностной включенностью, заниженной критикой к совершенному поступку и вероятностью его повторения. Причем сам подросток оценивает свой поступок как проявление геройства.

Подростки с асоциальной агрессией отличаются от своих более успешных в социальном плане сверстников. Они гораздо чаще и более непосредственно проявляют агрессию, нарушают законы. не доверяют окружающим, избегают ситуаций эмоциональной зависимости, недоброжелательно относятся к сверстникам, не чувствуют вины за причиненный ущерб.

Зачастую они действуют в ущерб себе, так как асоциальное поведение вызывает устойчивое негативное отношение общества и является серьезным барьером в установлении положительных контактов между личностью и окружающими.

Агрессивное поведение подростков подразделяется на две группы:

1 группа – несоциализированные формы агрессии, которые не носят враждебного характера и не имеют цели причинение ущерба другому человеку.

2 группа – социализированные формы агрессии, вызванные враждебностью и имеющие цель причинение вреда и боли другим людям.

Наиболее распространенными целями агрессивного поведения могут быть:

- причинение физической и моральной боли жертве;

- месть за перенесенное страдание;

- причинение ущерба;

- власть над другим человеком;

- получение материальных благ;

- эмоциональная разрядка;

- самоутверждение и повышение самооценки;

- защита от воображаемой или реальной опасности;

- отстаивание автономии свободы;

- завоевание авторитета в группе сверстников;

- привлечение внимания окружающих.

Специфической особенностью агрессивного поведения в подростковом возрасте является зависимость индивида от группы сверстников на фоне крушения авторитета взрослых. Друзьями проявление агрессии часто воспринимается как проявление силы и власти. Кроме этого, любая подростковая группировка имеет свои мифы и ритуалы, особенно в отношении посвящения и испытания новичков. Эти ритуалы сближают подростка с группой и дают ощущение безопасности, а мифы становятся идейной основой жизнедеятельности группы. Эти мифы и дают возможность оправдания ее внешней и внутренней агрессии. Насилие одухотворяется групповым мифом, поэтому переживается как утверждение своей силы, героизм и преданность идеям группы.

В настоящее время ведущими педагогами и психологами активно обсуждается вопрос актуальности агрессивности и совершения противоправных действий в подростковом возрасте. Считается, что уровень вовлеченности в противоправную деятельность зависит от различных особенностей:

- семейных установок и микроклимата, в котором он воспитывался;

- уровня терпимости социума;

- законодательной базы, предусматривающей ответственность несовершеннолетних за правонарушения.

Многолетний практический опыт позволяет прийти к выводу, что такой правонарушитель не способен учиться на собственном опыте. Как правило, это объясняется тем, что заслуженное наказание наступает слишком поздно, поэтому теряет свою эффективность, или не наступает совсем.

Выделяют следующие группы агрессивно-девиантных подростков:

1. Ситуативный нарушитель – он противоправные действия совершает под влиянием ситуации.

2. Субкультурный нарушитель – идентифицирует себя с групповыми антисоциальными ценностями.

3. Невротический нарушитель – асоциальные действия выступают следствием внутриличностного конфликта и тревоги.

4. Органический нарушитель – совершает противоправные действия вследствие мозговых повреждений.

3

5. Психотический нарушитель – девиантные действия возникают под влиянием тяжелого психологического расстройства, психоза.

6. Антисоциальная личность – антиобщественные действия вызваны враждебностью, недоразвитостью высших чувств, неспособностью к доверительным отношениям.

Таким образом, специфическое поведение подростков имеет как внешние, так и внутренние причины и зависит от возрастных особенностей, индивидуальных целей и т.д.

**4. Специфические особенности подростков, воспитывающихся в интернатах и детских домах.**

В России в 2020 году в учреждениях внесемейного воспитания проживало более 200 000 детей, что соответствует численности населения среднего города западной Европы. Исследования, проведенные во многих регионах нашей страны показывают, что в 90% случаях несовершеннолетние правонарушители являются социальными сиротами или воспитывались в семьях группы риска, где родители уклонялись от своих обязанностей по воспитанию детей, жестоко обращались с ними, употребляли алкоголь и наркотики, где дети с раннего возраста были предоставлены сами себе.

Наблюдения и исследования утверждают, что самые тяжелые аномалии развития личности проявляются именно у детей, оставшихся в раннем детстве без родительской любви и ласки. Такие дети на сегодняшний день являются одним из самых больных мест нашего общества. Ведь даже после Великой Отечественной войны не было такого количества брошенных детей. И самое страшное – такие дети регулярно и постоянно пополняют ряды преступного мира:

- 40% воспитанников детских домов уже совершили преступление;

- 40% – склонны к совершению преступлений;

- 10% – склонны к суициду;

- 10% – имеют позитивную мотивацию на будущую жизнь.

Президентом России были выдвинуты предложения о необходимости направленных усилий на повышение уровня воспитания и обучения подрастающего поколения. СМИ выступили с предложением организации комплексной программы развития реабилитационной среды, которая будет способствовать ослаблению прежних стимулов и формированию новых программ поведения, реагирования, отношений с окружающим. При этом главной задачей реабилитационных центров должно стать формирование стойкого иммунитета к воздействиям асоциальной среды, чтобы избавить подростков от риска возвращения в ту среду, из которой они поступили.

Для реализации задач личностного роста, регулирования самооценки и релаксации школьников и студентов подросткового возраста предлагается тренинг личностного самопознания, актуальный для проведения классных часов в виде подгрупповых упражнений. (для классных руководителей).

**5. Тренинг личностного самопознания**.

**Упражнение «Не подходи ко мне**»

Цель: получение опыта вторжения в собственное пространство, определение поля индивидуального пространства участников.

Время: 15 минут.

Содержание:

- Участники стоят в кругу. В центре круга стоит один из подростков. Остальные по очереди подходят к нему до такого расстояния, пока не возникает чувство дискомфорта.

Задача: запомнить, на какое расстояние можно подходить к каждому члену группы и понять, что если собеседник отходит от вас, значит, вы нарушили его индивидуальное пространство.

4

**Упражнение «Королевство»**

Цель: достижение осознания участниками необходимости придерживаться правил.

Материалы: картонная корона, карточки с описанием трудных ситуаций.

Время: 15 минут.

Содержание: – Участникам предлагается поиграть в королевство и выбрать короля, для его определения надень на него корону и усадить на трон. Король должен нести ответственность за свой народ, думать о его благополучии.

- Жители королевства приходят к нему с просьбами, которые описаны в заранее розданных карточках, требуют обосновать свое решение. могут предъявить претензии. Если «народ» сочтет короля недееспособным, он может его свергнуть.

Задача: необходимо понять, что для нормальной жизнедеятельности необходимы законы, правила, их нужно выполнять.

Варианты споров: сосед занял землю, принадлежащую соседу; отец не хочет содержать ребенка; охотник убил оленя в чужих угодьях и т.д.

**Упражнение «Повороты»**

Цель: сплочение группы, развитие невербальных коммуникативных навыков.

Материалы: магнитофон, запись веселой музыки, свисток.

Время: 10 минут.

Содержание:

- Участники выстраиваются в шеренгу лицом к ведущему. По свистку ведущего им необходимо одновременно выполнить заданное движение (повернуться, сделать шаг вперед и т.д.)

Задача: выполнить задание не разговаривая, интуитивно пытаясь понять и определить ритм движения рядом стоящих партнеров.

**Упражнение «Договоримся»**

Цель: создание партнерских отношений между участниками группы.

Материалы: 5 небольших листов бумаги, фломастеры, запись веселой музыки.

Время: 15 минут.

Содержание:

- Участникам раздается по 4-5 небольших листов бумаги, на которых они пишут свое имя и рисуют свои символы. Эти листы складывают вчетверо, помещают в большой пакет и перемешивают.

- Затем каждый берет из пакета по 4-5 сложенных листов, не показывая партнерам, и рассматривает их.

Задача: вернуть свои листки путем переговоров, обмена и т.д. Сделать это нужно быстро, т.к. время ограничено – 5 минут.

- Первые трое собравших объявляются победителями, их награждают аплодисментами.

**Упражнение «Пойми меня»**

Цель: развитие способности понимать партнера по невербальным сообщениям.

Время: 20 минут.

Содержание:

- Группа разбивается на пары, каждая из которых последовательно работает в центре круга. Один из членов пары с помощью мимики и жестов «рассказывает» партнеру о какой-либо ситуации. Другой должен перевести это сообщение на вербальный уровень.

- Первый участник, выслушав, как партнер понял и перевел его рассказ, оценивает его правильность.

- Каждый участник группы может высказать свое мнение по качеству перевода.

Задача: понять, насколько трудно установить обратную связь с партнером.

**Список литературы:**

1. Горянина.В.А Психология общения. М., академия, 2008.

2. Емельянова Е.В. Психологические проблемы совпеменного подростка и решение х в тренинге. С-Пб., речь, 2010.

3. Каунов М.А. Современные проблемы и перспективы профессионально-творческого самоопределения подростков при переходе на компетентностную модель образования. Ж. педагогические технологии 1/2008.

4. Психология и педагогика. Учебное пособие под ред. А.А.бодалева, В.А.Сластенина. М., изд. Институт психопрофилактики, 2002.

***Н. Л. Суркова***

*ГАПОУ МО «Губернский колледж», г.о. Серпухов*

**К ВОПРОСУ О РЕАЛИЗАЦИИ КУЛЬТУРОВЕДЧЕСКОГО АСПЕКТА В ОБУЧЕНИИ РУССКОМУ ЯЗЫКУ**

Новые образовательные стандарты в качестве одной из целей обучения русскому языку утверждают формирование культуроведческой компетенции, поскольку воспитание невозможно без развития культурной сущности человека. Во ФГОС НОО культуроведческая компетенция не заявлена, однако говорится о том, что выпускники начальной школы должны понимать, что язык является основным средством человеческого общения и явлением национальной культуры, должны осознавать себя гражданами России, гордиться своей Родиной, ее народом и историей, осознавать свою этническую принадлежность [2020, 5].

В связи с вышесказанным студенты, обучающиеся по специальности «Преподавание в начальных классах», в процессе изучения междисциплинарного курса «Русский язык с методикой преподавания» должны получить представление о методах и приёмах работы, позволяющих реализовать культуроведческий подход к обучению русскому языку. С основными теоретическими положениями по данной теме учащиеся знакомятся на втором курсе. На третьем курсе в рамках изучения темы «Практическое занятие №2. Проведение словарной работы на уроках обучения грамоте, русского языка и литературного чтения» они узнают, что с точки зрения культуроведчекого подхода к обучению слово должно изучаться и использоваться в его культурно-историческом и изобразительном ракурсах и что с этой целью используют такие приёмы работы, как установление лексического значения слова;коннотативный комментарий, связанный с ассоциациями, которые слово вызывает у носителей русского языка;выяснение этимологии слова;подбор однокоренных слов, синонимов и антонимов; семантизация культурного компонента значения слова (бытовые, исторические, литературные ассоциации и т.д.);учет семантических отношений с другими словами родной культуры.

Приведём разработанные третьекурсниками фрагменты уроков, иллюстрирующие организацию работы по изучению и использованию слова в его культурно-историческом и изобразительном ракурсах.

Фрагмент урока 1

- Какое сейчас время года? (Осень)

- А месяц какой? (Сентябрь)

- Вот сегодня мы о сентябре и поговорим.

- Чем люди занимаютсяв сентябре? (В сентябре принято заканчивать полевые работы.У славян сентябрь был первым месяцем в году: старый год заканчивался, и начинался год нового урожая.)

- Знаете ли вы, что обозначает само слово «сентябрь»? Нет? Тогда мы сейчас почитаем текст об этом замечательном и ярком месяце.

*Первый осенний месяц на Руси назывался «листопроводец», у украинцев – «вересень», у словаков – «грудень». Имел он и другое название – «ревун». Также сентябрь называли «хмурень». Такое имя он получил из-за своей погоды: небо часто хмурится, идут дожди.*

После чтения текста объясняются старые названия месяца.

- Но почему же сейчасмы этот месяц называем «сентябрь», а не «ревун» или «хмурень». Об этом нам расскажет наш лингвист (специально подготовленный ученик, который дома работал с этимологическим словарём)

*Название девятого месяца восходит к латинскому september, образованному от septem — «семь» — ведь год у древних римлян начинался с марта, а сентябрь оказывался на седьмом месте. Славяне позаимствовали у римлян названия для многих месяцев, а вот календарь организовали по-иному, поэтому-то заимствованные названия не соответствуют тому месту, которое эти месяцы занимают в нашем календаре.*

- А можно ли подобрать к слову «сентябрь» синонимы или антонимы? Почему нет?

- Прослушайте стихотворения и назовите эпитеты к слову «сентябрь» в нём:

|  |  |
| --- | --- |
| *Золотой сентябрь*  *Дымкою объят*  *Дремлет под луною*  *Наш знакомый сад.* | *Грустный сентябрь,*  *Дожди непрерывные,*  *Тучам-громадам не видно конца,*  *Вот уж поникли рябина да ивушка,*  *Тихо кивают они у крыльца.* |
| *Ещё тепло, но скоро в школу,*  *А старый рюкзачок уже не в пору.*  *Окреп, подрос малыш за лето,*  *Сентябрь добрый рядом где-то.* | |

- Подберите свои эпитеты к слову «сентябрь». (Печальный сентябрь, багряный сентябрь, прекрасный сентябрь)

- Теперь попробуем составить рассказ. Посмотрите на слайд. Скажите, что происходит на картинках. (Наступил сентябрь. Пожелтели листья. Сильный сентябрьский ветер нагоняет тучи. Люди собирают урожай. Дети ходят в лес по грибы и ягоды. Вечером холодает, все собираются дома. А ночью льют дожди.)

- Пришло время записать словарное слово в наш словарик.

- Какая гласная ударная? Поставьте ударение. А какая безударная? Подчеркните.

- Какое однокоренное слово встретилось в нашем тексте?

- А есть ли еще у слова «сентябрь» однокоренные слова?

- Хорошо, запишите однокоренное слово.

- Послушайте ещё одно стихотворение о сентябре. Написала его Л. Зубаненко.

|  |  |
| --- | --- |
| *Птичкой игривой сентябрь в лесу*  *Бросает рябину в густую росу.*  *Качает головки пожухлых цветов,*  *Пурпуром раскрасил верхушки кустов,* | *Штрихует холодными ливнями сад,*  *Ему не по нраву зелёный наряд,*  *И быстрою стайкой несётся на юг,*  *Тепло унося от метелей и вьюг.* |

- Какое настроение у стихотворения? Как автор относится к сентябрю?

- Подготовьте выразительное чтение.

- Какое сравнение используется для описания этого месяца? (Сентябрь – птичка игривая) Почему? (Потому что сентябрь быстро сменяет лето)

- Найдите олицетворение (Сентябрь бросает)

- Давайте запишем первое предложение. (Птичкой игривой сентябрь в лесу бросает рябину в густую росу.)

- Объясните знакомые орфограммы.

Фрагмент 2

- Чтобы нам узнать новое словарное слово, предлагаю разгадать ребус (рис. 1).

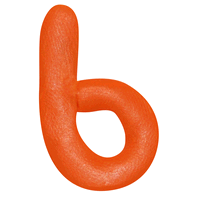


Рисунок 1. Ребус к слову «октябрь»

- Что у Вас получилось? Верно: наше новое словарное слово – октя́брь (на доске)

- Что вы знаете об этом осеннем месяце?

– Октябрь – середина осенней поры, десятый месяц в году. Слово «октябрь» образовано от латинского «окто», что значит «восемь». Если вы помните, в Древнем Риме год начинался с 1 марта. Тогда октябрь был восьмым по счёту. В России он стал десятым месяцем в 1700 году.

В октябре часто идет холодный мелкий дождь, небо заволакивают серые облака, травы от дождя буреют, цветы вянут. По ночам бывают заморозки, и лужи затягиваются корочкой льда. Но характер у этого месяца переменчивый: он и плачет, и смеется. За день погода может измениться несколько раз: то солнышко ярко светит, то дождик надоедливо моросит, а то и первые снежинки запорхают.

- В октябре звери в лесу продолжают готовиться к зиме: заготавливают пропитание на всю зиму, утепляют норы, шубки с летних на зимние меняют.

- Ребята, а вы знаете, кто зимует под листвой или корой деревьев?

– Например, ежи – они нанизывают опавшие листья на иглы и устилают ими свою норку. Другие животные тоже готовятся к зиме. Бобры укрепляют плотины и ремонтируют свои хатки. Медведи в глухих лесных чащобах подыскивают место для берлоги, куда залягут с приходом зимы на спячку. Лисица бродит по берегам рек и ручьев, высматривает молодых неопытных уточек. Насекомые – жуки, пауки, мухи – забиваются в щелки в коре деревьев и кустов, прячутся под листвой, зимуют в сухих пнях и корягах.

В октябре продолжают улетать в теплые края перелетные птицы.

- А кто сможет сказать, какие птицы остаются зимовать у нас?

– Воробьи, вороны, сороки, дятлы, синицы остаются зимовать в наших краях. На осень и зиму многие из них прилетают поближе к человеческому жилью. Здесь и корма побольше раздобыть можно, и есть куда от ветра и мороза спрятаться.

- Ребята, а чем занимаются люди в октябре?

*–* Люди собирают последние плоды с огородов. Грибники по лесам бродят в надежде, что удастся найти поздние грибы: грузди, опята, сыроежки, моховики.

- На Руси октябрь называли по-разному. Знаете ли вы как?

- Наш «лингвист» узнал, какие были названия у этого осеннего месяца. Дадим ему слово. (Один из детей выступает в роли «лингвиста». Дома он узнал, что на Руси в старину октябрь называли «свадебник», «грязник», «листопад», и подготовил объяснение этих наименований. «Лингвист» сообщает названия, данные слова появляются на слайде. Затем дети пробуют объяснить, почему октябрь получил то или иное наименование, а «лингвист» обобщает или дополняет ответы одноклассников.В старину люди после тяжелых сельскохозяйственных работ справляли свадьбы, именно поэтому октябрь ещё называют – «свадебником». «Грязник»: в октябре осенние дожди приносят с собою грязь и слякоть. «Листопад»: в это время с деревьев все чаще падают увядшие, пожелтевшие листья. Если они, осыпаясь, лягут изнанкой на землю, это к урожаю и теплой зиме, а лицевой стороной вверх — к холодной зиме.)

- Теперь на следующей строчке запишем новое словарное слово 5 раз.

- Какая гласная ударная? Поставьте ударение. Ударение падает на второй слог – «октя́брь»

- Какая гласная буква безударная? Подчеркните ее и запомните: «октя́брь»

- Подберите к слову «октябрь» однокоренные слова.

- Составьте и запишите на новой строке с большой буквы словосочетание с этим прилагательным. Подчеркните буквы, которые можно проверить или нужно запомнить.

Проверка: несколько детей по слогам читают составленные словосочетания, объясняют правописание слов.

- Устно составьте предложение со словом «октябрь».

- Запишем с комментированием предложение: «Холодные дожди проводили последние дни **октября** и сменились легким первым снегом».

Фрагмент 3

- Чтобы узнать новое словарное слово, предлагаю разгадать ребус (рис. 2).



## Рис. 2. Ребус к слову «декабрь»

## - Итак, новое словарное слово – «дека́брь»

- Что вы знаете об этом зимнем месяце?

- «Год кончает – зиму начинает» – так говорят о декабре, последнем месяце года ипервом – зимы.

- Свое название декабрь месяц получил еще в Древнем Риме. В переводе с латинского «децель» слово обозначает «десять». Потому что в то время декабрь был десятым месяцем в году по счету. В нашей стране свое двенадцатое место по счету он занял только в 1799 году.

- В этом месяце не жди много ясных дней, стоит хмурая и неприветливая погода, хотя иногда все же выглядывает солнышко на ярко-синем небе. Обычно в декабре мороз крепчает, идут обильные снегопады и дует сильные ветер, погода свирепствует, лютуют. Покрываются льдом не только лужи, мороз сковывает целые реки льдом. Ночь становится очень длинной, а день коротким.

- Зима — самое тяжелое время года для животных. Они мерзнут, даже простужаются, не могут добыть себе пищу из-под снега. Как животные готовятся к зиме?

- Ребята, а какие животные меняют цвет своего меха к зиме?

- А какие животные впадают в спячку с наступлением зимы?

- На Руси декабрь называли по-разному. Знаете ли вы как?

- Наш «лингвист» узнал, какие были названия у этого зимнего месяца. Дадим ему слово. (Один из детей выступает в роли «лингвиста». Дома он узнал, что на Руси в старину декабрь называли «студень», «стужайло», «студёный», и подготовил объяснение этих наименований. «Лингвист» сообщает названия, данные слова появляются на слайде. Затем дети пробуют объяснить, почему декабрь получил то или иное наименование, а «лингвист» обобщает или дополняет ответы одноклассников. Эти слова образованы от слова «стужа», то есть холод. Это значит, что началась настоящая зима, ударили морозы).

-Ребята, давайте теперь назовём самые главные праздники, которые у нас отмечают в декабре?

- А знаете ли вы, что раньше Новый Год отмечался вовсе не 31 декабря? Когда он отмечался?

-В Древней Руси новый год начинался в марте. Его встречали как праздник весны, солнца, тепла, ожидания нового урожая. С X века, когда на Руси приняли христианство, новый год стали встречать 1 сентября. И только в 1699 году царь Петр 1 издал указ праздновать Новый год по европейскому обычаю – 1 января.

- Теперь в тетради запишем новое словарное слово 5 раз.

- Какая гласная ударная? Поставьте ударение. Ударение падает на второй слог – «дека́брь»

- Какая гласная безударная? Подчеркните ее и запомните:«дека́брь»

- Подберите к слову «декабрь» однокоренные слова.

- Составьте и запишите на новой строке с большой буквы словосочетание с этим прилагательным. Подчеркните буквы, которые можно проверить или нужно запомнить.

Проверка: несколько детей по слогам читают составленные словосочетания, объясняют правописание слов.

- Устно составьте предложение со словом «декабрь».

- Запишем с комментированием предложение: «Под ярким солнцем декабря блестит хрустальная река».

В заключение хотелось бы отметить, что в результате осуществления такого культуроориентированного обучения не только младшие школьники, но и сами студенты смогут осознать, что русский язык является сокровищницей культуры и ее результатом [3] и что культуроведческий подход становится «одним из важнейших средств духовно-нравственного развития школьника, формирования его национального самосознания и становления системы общечеловеческих ценностей» [1].У них начнут вырабатываться такие умения и навыки, как умение извлекать или самостоятельно получать культурную информацию из слов русского языка, умение адекватно понимать и анализировать тексты, связанные с национальной культурой русского народа, с ее отдельными артефактами [2011, 2], а также начнет складываться понимание того, что к языку и другим базовым ценностям национальной культуры необходимо относиться бережно, что их надо сохранять и передавать последующим поколениям [4].

**Список литературы:**

1. Жукова Н.Ю., Папко О.В. Развитие языковой и культуроведчекой компетенции школьников при изучении лексики // Русская словесность.[Электронный ресурс] – Режим доступа: URL//https://studfiles.net/preview/ 3301295. (дата обращения: 04.12.2017)

2. Колмогорова И.В., Качалов А.В. Проблема формирования культуроведческой компетенции // Школа будущего. – 2011. – № 2.

3. Кулаева Г.М. О формировании у учащихся ценностного отношения к русскому языку. // «Русский язык в школе». [Электронный ресурс] – Режим доступа: URL//https://cyberleninka.ru/article/n/metodika-formirovaniya-kulturovedcheskoy-kompetentsii-shkolnikov-pri-izuchenii-frazeologizmov-v-kurse-russkogo-rodnogo-yazyka (дата обращения: 04.11.2017)

4. Новикова Л. И. Проблема диагностики уровня культуроведческой компетенции учащихся. // «Русский язык в школе». [Электронный ресурс] – Режим доступа: URL//https://studfiles.net/preview/3301299 (дата обращения: 05.10.2018)

5. Федеральный государственный образовательный стандарт  
начального общего образования(утв. [приказом](https://base.garant.ru/197127/) Министерства образования и науки РФ от 6 октября 2009 г. N 373). // С изменениями и дополнениями от:26 ноября 2010 г.,   
22 сентября 2011 г., 18 декабря 2012 г., 29 декабря 2014 г., 18 мая, 31 декабря 2015 г.,   
11 декабря 2020 г.[Электронный ресурс] – Режим доступа: URL//https://base.garant.ru/197127/53f89421bbdaf741eb2d1ecc4ddb4c33/(дата обращения: 05.10.2018)

***Чунакова Е.И.***

*МОУ СШ №54 Волгограда, г. Волгоград*

**ИСПОЛЬЗОВАНИЕ СОВРЕМЕННЫХ МЕТОДОВ ОБУЧЕНИЯ НА УРОКАХ ГЕОГРАФИИ**

Современный подход к обучению должен быть ориентирован на внесение в процесс обучения новизны, обусловленной особенностями динамики развития общества. Государственный образовательный стандарт предъявляет новые требования к современной школе: короткие сроки обучения, большие объемы информации и жесткие требования к знаниям, умениям и навыкам школьника. Необходимы новые подходы к организации обучения, опирающиеся на современные информационные технологии, в частности, на мобильные и интерактивные.

В настоящее время понятие «интерактивные технологии в школе» наполнилось новым смыслом. Это не просто процесс взаимодействия учителя и ученика – это новая ступень организации учебного процесса, неотъемлемым элементом которого выступают специальные интерактивные доски, приставки, проекторы, мобильные телефоны и т.д. Сегодня от школьников требуется еще и умение сразу же применять полученные знания и навыки на практике и создавать что-то новое на базе полученной информации. Это возможно только при условии, что ученики являются активными участниками обучающего процесса, а не пассивными наблюдателями. Учитель не даёт готовых знаний, но побуждает учащихся к самостоятельному поиску информации.

Одним из современных направлений интерактивной технологии обучения является использование возможностей, предоставляемых компьютерными технологиями и интернетом, которые основаны на диалоге «ученик – машина» с помощью различного вида обучающихся программ (информационных, контролирующих, тренинговых). При интерактивном обучении для передачи инструкций, поддержки и оценки используются сетевые технологии (такие, как Интернет и корпоративные сети).

Одной из таких современных форм работы является использование QR-кодов. Это связано с тем, что на нынешнем этапе развития общества стремительно растет объем информации и количества ее источников, подрастающее поколение много времени проводит за телефоном, свободно использует возможности глобальной сети Интернет в своих интересах.

Совместить два фактора – учебу и Интернет с максимальной пользой дает возможность QR-кодов, позволяющий в форме увлекательной игры привлечь учащихся к добыванию новых знаний и умений при помощи ресурсов сети Интернет.

Подготавливая задания такого типа, учителю необходимо учесть некоторые важные детали. Во-первых, чтобы считать QR-код и получить зашифрованную информацию, вам достаточно навести на него камеру смартфона и воспользоваться одним из многочисленных бесплатных приложений-«ридеров». Например, на Android: QRCodeReader, BIDI, NeoReader. А на iPhone даже не потребуется скачивать дополнительные программы.

Во-вторых, для того, чтобы сделать собственный QR-код вы можете использовать различные бесплатные сервисы. Они позволяют получить нужный уникальный QR-код за считанные минуты. Один из таких сервисов – QR-codegenerator. Вы можете заключить в код обычный текст, ссылку, адрес электронной почты, виртуальную визитку, изображение. После – скачать изображение и использовать его по своему усмотрению.

В-третьих, информация, необходимая для поиска, должна быть емкой и соответствующей возрастным особенностям школьников. Кроме этого, если с интернет-связью возможны перебои, то можно на этот случай подготовить копии веб-страниц и поместить их в отдельные папки.

Использование кодов на уроках может быть разнообразным. Распечатанные коды можно поместить на карту, дети могут узнавать информацию о стране, достопримечательностях, народах, объектах. На доске создать каталог кодов на видеофрагметы, зашифровать ответы на тесты, а позже предложить ученикам проверить себя, считав код.

Ниже представлен один из примеров использования QR-кода на уроках географии. Используя интернет, необходимо найти нужные картины и ответить, какие стихийные явления на них изображены.

|  |  |
| --- | --- |
| 1. Известная картина Карла Брюллова «Последний день Помпеи» посвящена именно этому событию. | D:\уроки\6 класс\литосфера\урок курсы\коды штрих\брюллов.jpg |
| 2. Какое стихийное явление изображено на картине К. Айвазовского. | D:\уроки\6 класс\литосфера\урок курсы\коды штрих\айвазовский.jpg |
| 3. Какое стихийное бедствие изобразил в своей картине японский художник Манабу Икеда. | D:\уроки\6 класс\литосфера\урок курсы\коды штрих\манабу икеда.jpg |
| 4. Американский художник Джон Брозио изобразил стихийное бедствие, часто встречающее в его стране. | D:\уроки\6 класс\литосфера\урок курсы\коды штрих\джон брозио.jpg |

Таким образом, современные интерактивные технологии делают уроки более динамичными и позволяют не только увлечь детей изучением предмета, но и дать им хорошие, новые знания. Самое главное – не бояться использовать новое и продолжать двигаться вперед, несмотря ни на что.

**Список литературы:**

1. Николаева Н.В. Образовательные квест-проекты как метод и средство развития навыков информационной деятельности учащихся //Вопросы Интернет-образования. 2012, № 7. – <http://vio.fio.ru/vio_07>
2. Таможня Е.А. Компьютерные технологии: возможности использования // География в школе.- 2014. №4.- с.64-69
3. Шамова Т.И., Давыденко Т.М., Шибанова Г.Н. Управление образовательными системами: Учебное пособие. – М.: Издательский центр «Академия», 2012.
4. <https://rosuchebnik.ru/material/ispolzovanie-qr-kodov-v-obrazovatelnom-protsesse/>

***Шевцова В.А.,***

*ГАПОУ «Волгоградский социально-педагогический колледж», г. Волгоград*

**ДИФФЕРЕНЦИАЛЬНЫЕ УРАВНЕНИЯ В СИСТЕМЕ КОМПЬЮТЕРНОЙ АЛГЕБРЫ**

**Аннотация:** Статья посвящена детальному анализу дифференциальных уравнений и способов их решения в системах компьютерной алгебры. Актуальность темы заключается в потребности создания математических моделей для различных физических явлений.

**Ключевые слова:** математический анализ, дифференциальные уравнения, моделирование процесса, компьютерная математика, алгоритмы решения дифференциальных уравнений

В мире существует множество различных явлений, которые можно описать в терминах математики, и, зачастую, они имеют вид дифференциальных уравнений. На их основе создаются математические модели, которые позволяют рассмотреть процесс в целом, сделать качественные оценки измерений и прогнозировать его поведение в будущем.

Математические модели процессов, основанных на дифференциальных уравнениях, используют в самых разных областях, например, в экономике (равновесная цена в модели Вальраса, модель Р. Солоу), биологии (закон размножения бактерий с течением времени), химии (вычисление скорости реакций), а также в физике, математике и ряде других наук.

Несмотря на то, что аппарат решения дифференциальных уравнений хорошо развит, совокупность некоторых задач остаётся неразрешённой или трудно применимой для отдельных специфичных систем. В целом, в этой работе будут рассмотрены различные алгоритмы, которые успешно применяются для решения дифференциальных уравнений.

Теоретическая ценность исследования состоит в систематизации знаний о теории дифференциальных уравнений, обзоре способов их решения, в том числе, методов, которые используются в системе компьютерной алгебры. Практическая цель работы – создание обширного обзора способов решения дифференциальных уравнений и его анализ.

Главной целью работы является популяризация математической науки и получение новых знаний о теории дифференциальных уравнений.

Задачи, которые необходимо решить: дать определение дифференциальным уравнениям, рассмотреть их виды и способы решения.

Дифференциальное уравнение — уравнение, в которое входят производные функции и могут входить сама функция, независимая переменная и параметры. Порядок входящих в уравнение производных может быть различен (формально он ничем не ограничен). Производные, функции, независимые переменные и параметры могут входить в уравнение в различных комбинациях или могут отсутствовать вовсе, кроме хотя бы одной производной.

Решением дифференциального уравнения порядка n называется функция y(x), имеющая на некотором интервале (a, b) производные y'(x), y''(x), ..., yn(x) до порядка n включительно и удовлетворяющая этому уравнению.

Все дифференциальные уравнения можно разделить на:ДУ первого порядка (с разделяющимися переменными, однородные, линейные неоднородные, уравнение Бернулли), ДУ второго порядка (уравнения, допускающие понижение порядка, однородные с постоянными коэффициентами, неоднородные с постоянными коэффициентами). Рассмотрим некоторые из них.

1. ДУ с разделяющимися переменными

Уравнения такого типа имеют следующий вид (1):

f1(x)g1(y)dy = f2(x)g2(y)dx (1)

Общее решение такого ДУ нужно находить путем разделения переменных с x и с y (2):

(2)

Алгоритм решения:

1. Переписываем производные через y' = .
2. Разделяем все y в левую часть уравнения, а все x в правую.
3. Интегрируем обе части уравнения.
4. Однородные ДУ

Чтобы проверить является ли предложенное уравнение однородным нужно заменить x и y на λx и λy. Производную y' заменять не нужно. Если все λпосле элементарных преобразований удастся уничтожить, то перед вами однородное дифференциальное уравнение первого порядка.

Алгоритм решения:

1. Проверить уравнение на однородность с помощью λ.
2. Привести уравнение к виду y' = f(.
3. Выполнить замену и y' = 'x + t.
4. Решить уравнение методом разделяющихся переменных.
5. Линейные неоднородные ДУ

Линейное неоднородное дифференциальное уравнение 1-го порядка имеет следующий вид (3):

y' + p(x)y = q(x) (3)

Для его решения существует два способа: метод Бернулли и вариация произвольной постоянной. В первом методе нужно сделать замену на произведение двух функций y=uv, а во втором способе необходимо найти неизвестную функцию C(x).

Алгоритм решения методом Бернулли:

1. Выполняем замену y=uv и y'=u'v+uv'.
2. Находим функции u(x) и v(x) с помощью решения системы двух уравнений.
3. Подставляем найденные u(x) и v(x) в уравнение y=uv, чтобы получить ответ.

Алгоритм решения методом вариации произвольной постоянной:

1. Решаем исходное уравнение в качестве однородного методом разделяющихся переменных.
2. В полученном общем решении заменяем константу C на функцию C(x).
3. Подставляем общее решение и его производную в исходное уравнение, чтобы найти C(x).
4. Полученное C(x) подставляем в общее решение однородного уравнения и записываем ответ.
5. ДУ Бернулли

Дифференциальное уравнение Бернулли имеет следующий вид:

y' +g(x)y = f(x)ya, где a≠0, a≠1 (4)

Алгоритм решения:

1. Выполняем подстановку y = .
2. После подстановки получаем линейное уравнение z' +p(x)z=q.
3. Решив линейное уравнение, делаем обратную замену .

Рассмотрим методы, которые применяются в системах компьютерной математики для решения дифференциальных уравнений, представленных в виде (5):

a0 \* y(n) + a1 \* y(n-1) + … + an\* y= (t)(5)

Аналитические методы.

Общее решение дифференциального уравнения n-го порядка – неизвестная функция y(t) – содержит n произвольных постоянных. Их можно определить, зная начальные условия, накладываемые на неизвестную функцию и на ее производные вплоть до (n-1)-порядка включительно. Аналитически (в символьном виде) такие уравнения решают классическим и операционным методами.

* 1. Классический метод.

В ограниченном числе случаев вида левой части (5) допускает такое преобразование, которое позволяет найти решение путем непосредственного интегрирования, однако в общем случае порядок решения – иной.

Решение неоднородного дифференциального уравнения (с ненулевой правой частью) является суммой общего решения соответствующего однородного дифференциального уравнения y1(t) и частного решения y2(t) неоднородного дифференциального уравнения (5).Решение однородного уравнения ищем в виде:y1(t) = eλt.

Подстановка его в дифференциальное уравнение приводит к характеристическому алгебраическому уравнению n-ного порядка:a0 \* λn + a1 \* λn-1 + … + an= 0, которое имеет n корней – λ1, λ2, …, λn.

«Классический» метод анализа процессов в настоящее время используется только в случае простейших систем, поскольку необходимость нахождения частного решения часто приводит к сложным преобразованиям, а также, кроме решения характеристического уравнения дополнительно необходимо составить и решить n уравнений для определения постоянных интегрирования.

* 1. Метод операционного исчисления.

Суть метода состоит в проведении интегрального преобразования Лапласа функции, входящей в состав дифференциального уравнения, по правилу:Y(s) = -s\*tdt, где s = a+ j×b – комплексная переменная величина.

Преобразование Лапласа сводит дифференцирование функции оригинала к умножению ее образа на комплексную переменную s, поэтому решение дифференциального уравнения в пространстве оригиналов сводится к решению алгебраического уравнения в пространстве изображений.

Порядок решения дифференциального уравнения с помощью операционного исчисления представляется следующим:

1. выполняя преобразование Лапласа левой и правой части дифференциального уравнения, учитываем начальные условия и переходим от дифференциального уравнения для функции оригинала y(t) к алгебраическому уравнению для Лаплас образа – Y(s);
2. решая алгебраическое уравнение, находим в пространстве изображений в явном виде выражение для Y(s);
3. выполняя обратное преобразование, находим неизвестную функцию y(t).

Многим кажется, что математика играет в нашей жизни незначительную роль, но на самом деле она повсюду. Так, дифференциальные уравнения успешно используются различными науками для создания математических моделей процесса. Итак, в данной работе была указана практическая значимость в различных науках, было дано определение дифференциального уравнения, рассмотрены виды и как их решают с помощью систем компьютерной алгебры.

**Список литературы:**

* 1. А. М. Денисов, А. В. Разгулин Обыкновенные дифференциальные уравнения. М: МОСКВА, 2009.
  2. Понтрягин Л.С. Обыкновенные дифференциальные уравнения (4-е изд.). М.: Наука, 1974.
  3. Хартман Ф. Обыкновенные дифференциальные уравнения. М.: Мир, 1970.

***Шевченко З.Ю.***

*МОУ Гимназия №1 Центрального района Волгограда, Волгоград*

**ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ФОРМИРОВАНИЯ КОМАНДЫ УЧАЩИХСЯ НА УРОКЕ НЕМЕЦКОГО ЯЗЫКА**

**Аннотация.** В статье рассмотрены понятие «команда» в педагогике, описываются педагогические и психологические условия организации групповой работы на уроке, дается пример работы учащихся в команде на уроке немецкого языка и характеристика эффективного поведения участников команды.

**Ключевые слова:** команда, групповая работа, урок немецкого языка.

**PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL CONDITIONS FOR FORMING A TEAM OF STUDENTS IN A GERMAN LANGUAGE LESSON**

***Shevchenko Z.Y.***

*MOU Gymnasium No. 1 of the Central district* *of Volgograd, Volgograd*

**Abstract.** The article deals with the concept of "team" in pedagogy, describes the pedagogical and psychological conditions for organizing group work in the classroom, gives an example of students working in a team in a German lesson and characterizes the effective behavior of team members.

**Keywords:** team, group work, German lesson.

В настоящее время деятельность, ориентированная на создание команды, является одним из самых популярных направлений работы с коллективом в различных сферах, так как это позволяет повысить производительность труда и соответственно эффективность организации. Многие ученые считают взаимодействие на уровне команды высшим уровнем развития группы, оно возможно при сформированности ценностно-ориентационной зрелости коллектива, когда участники процесса переходят от конкуренции к кооперации.

Понятие «команда» широко используется в таких отраслях, как спорт, экономика, менеджмент, социология, психология, педагогика. Терминологический анализ работ разных направлений показал, что данное понятие является междисциплинарным. В зависимости от сферы применения термина на первый план выдвигаются те или иные специфические признаки в понимании команды. Обратимся к педагогическим трудам о командном взаимодействии учащихся. Лопатенков Г.В. определяет команду как «одну из форм развития малой группы, особую социально-психологическую общность, в которой межличностные отношения опосредованы профессиональной и личностно-значимой деятельностью, порождающей целевое, организационное и ценностно-эмоциональное единение ее участников» [4, 2000, с. 9]. Мысль о том, что сообщность при командной форме работы функционирует как один субъект подчеркивается многими авторами.Командапредставляет собой «коллективный субъект деятельности, сущностью которой является умение выступать единым целым, предъявляя командные цели и ценности, действия, отношение, поведение» [6, 2013, с. 12]. Также важной характеристикой команды является ее самостоятельность. «Команда» рассматривается как объединение людей, осуществляющих совместную деятельность и обладающих общими интересами, способных автономно и согласованно при минимальном руководстве извне достигать цели» [5, 2007, с. 344]. Плотникова Н.Ф. в своем определении делает акцент на взаимной ответственности за выполнение общей цели [7, 2008, с. 13], а Шакирова Д.М. подчеркивает навыки взаимозаменяемости участников [9, 2006, с. 307].

Идея обучения в группах и командах далеко не нова и в различных вариантах широко используется в преподавательской практике. Однако для успешной реализации предлагаемых видов работы необходимо наличие умения работать в команде у участников образовательного процесса. Проблема формирования команды в образовательном процессе представлена в ряде современных исследований, где выделяются те или иные аспекты командообразования: формирование критического мышления и личностной позиции в командной деятельности (Плотникова Н.Ф., Ковтун Г.В.), социально-психологический климат команды (Матюшкина М.Д., Пелевина И.М., Филиндаш П.В., Баринов С.А., Коломинский Я.Л., Немов Р.С., Парыгин Б.Д.), общие ценности и сплоченность команды (Лопатенков Г.В.), развитие команды (Ивлев А.В., Коваленко А.В.), корпоративная культура и необходимые качества личности для командной работы (Окунева В.С., Чижикова Е.С., Татьяненко С.А., Павлов Ю.Н., Анзина Т.И., Барциц Б.Б., Пашкевич М.С.,), процесс командного взаимодействия (Хисснауер В., Бергер Б., Мюллер М., Шакирова Д.М., Михайлова Ю.В., Гитман Е.К., Москаленко А.С., Севостьянов Ю.О., Максимова Е.А., Биочинский И.В., Глазунова Е. Г., Гансуар К. Др., Неретина Е.А., Корокошко Ю.В.,Тычинина Е. И., Болгарина Е.В., Васильева Ю.В., Малышева А.Д., Белоновская И.Д.), командная работа на уроках в школе (Клипперт Х., Мюллер Ф., Фрайтаг С., Крюгер Т., Рихтер Й., Клее О., Криц В.К., Небауер Б.).

В ходе нашего исследования, опираясь на выводы Гитман Е.К., Михайловой Ю.В., Окуневой В.С., Плотниковой Н.Ф., мы попытались выявить те целенаправленные действия учителя, которые ведут к созданию команды. В данном случае, команда понималась как сплоченное объединение учащихся, созданное учителем для решения определенных образовательных задач, действующее в урочное и внеурочное время в зависимости от общей поставленной цели. Опытно-экспериментальная работа позволила выявить комплекс педагогических условий развития у учащихся способности работать в команде. К таким условиям нами определены:

1. Изменение формы работы, роли и функций преподавателя. Он становится своего рода тьютором, демонстрирующим демократический стиль преподавания. Демократическая образовательная среда, как мы предполагаем, является значимым фактором командообразования.

2. Занятия организуются в малых учебных группах, так как число членов команды, как правило, не превышает 15 человек. Учебная группа может быть разделена впоследствии на несколько команд от 3 до 7 человек в зависимости от содержания игры.

3. Для совершенствования командного взаимодействия используются групповые формы и методы обучения, моделирующие деятельность учащихся в команде, что позволит учащимся овладеть специальными навыками командной работы в процессе решения учебных задач.

4. Применение командной формы работы должно носить систематический и целенаправленный характер.

5. При выборе материала для занятия важно учесть возрастные особенности и уровень подготовки учащихся по предмету, предусмотреть посильность выполнения предлагаемых заданий.

Для эффективного командного взаимодействия необходимо создание определенных психологических условий, которые помогают достичь положительный психологический настрой членов команды, проявляющийся в отношении друг к другу, к труду, к окружающим событиям и к обучению в целом на основании индивидуальных, личностных ценностей и ориентации. На основе анализа психолого-педагогической литературы к психологическим условиям формирования командной компетенции на занятиях мы относим следующие:

1.Мотивация на командную работу,понимание необходимости совместной деятельности, на осознанное усвоение теоретических и практических знаний. Мотивированность отражает эмоциональную и духовную вовлеченность в командное взаимодействие, ведет к активному, заинтересованному и действенному отношению к совместной деятельности, ответственности за выполнение своих обязательств.

2.Ценностно-ориентационное единство, т.е. степень сходства личностей и точек зрения, которая приводит к сближению оценок в нравственной и деловой сферах, подходов к стратегическим целям и задачам совместной деятельности. Достижение общего видения позволяет выработать единые для всех командные цели, согласованные с индивидуальными целями каждого члена команды, задать правила игры, организовать общее информационное поле, нивелировать противоречия между участниками в команде. Единая ценностная ориентацияприводит к сплоченности, когда достигнута особая степень развития отношений, при которой все члены группы в наибольшей мере разделяют цели групповой деятельности и те ценности, которые связаны с этой деятельностью [1, 2001, с. 166].

3.Создание обстановки психологического комфорта на занятиях, который содействует быстрому обмену информацией, обучению и овладению навыками совместной работы, а также обеспечение психологической поддержки членов команды. Под социально-психологическим сопровождением понимают систему формирующих и поддерживающих видов социально-психологической деятельности, обеспечивающих удовлетворение потребностей членов команды и направленные на успешное функционирование команды в целом [2, 2007, с. 9].

4. Использование самодиагностики как средства рефлексии, осмысление индивидуальной и общей деятельности, в какой степени члены команды могут адаптировать групповые цели, стратегии и процесс к текущим условиям, для формирования оценочных суждений о себе, учебной группе и своем месте в ней. Рефлек­сивные способности позволяют осуществлять идентификацию, самооценку, самоуправление своими психическими процессами, дейст­виями, поведением.

5. Актуализация субъектной позиции учащихся при взаимодействии в группе, проявление и развитие качеств личности, способной к командной работе.

6. Распределение ролей, которые могут быть функциональные (целевые) роли, которые охватывают навыки и умения, знания, опыт, относятся к должностным обязанностям и необходимы, чтобы иметь возможность отбирать командные задачи и выполнять их, а также психологические (поддерживающие, командные) роли, они отражают способ, с помощью которого сотрудник выполняет свою работ и способствуют поддержанию активизации жизни и деятельности команды [3, 2003, с. 400].

Существуют различные условия и сюжеты учебных заданий, направленных на формирование умения работать в команде. В качестве примера рассмотрим игру «Остров без возврата» на уроке немецкого языка в 11 классе. По сюжету ученики оказываются после кораблекрушения на необитаемом острове. Класс делится на две группы, каждая получает список спасенных вещей и географическую карту. Группам необходимо обсудить такие вопросы как: стоит ли оставаться жить на острове при имеющихся условиях, попробовать ли достичь судоходной линии или берега, шансы и риски выбранного пути. Деятельность учащихся развивается по следующему плану работы:

1 этап «индивидуальное решение» (5 минут): каждый пытается для себя в одиночку решить поставленную задачу.

2 этап «групповое решение» (15 минут): целью данного этапа является заключение, с которым согласен каждый участник группы. Сложно добиться одинакового мнения по всем вопросам. Но необходимо обсудить пункты таким образом, чтобы каждый участник мог хотя бы частично согласиться с общим решением.

3 этап «решение представителей группы» (10 минут): каждая группа выбирает одного или двух участников, которые по ее мнению лучше всего разбираются в теме. Делегаты обсуждают учебную задачу еще раз в пленуме, другие участники выступают слушателями. Этот этап можно опустить при отсутствии времени.

4 этап «оценка» (15-30 минут): различные результаты сравниваются и обсуждаются, нет единственно правильного решения. Главным итогом учебного задания выступают различные способы работы и принятия решения, опыт и осознание командной работы.

Наблюдения за опытом успешной командной деятельности показали, что командное взаимодействие – это особый тип отношений, основанный на обмене идеями, опытом, эмоциями между членами команды при согласованном и ответственном решении общей задачи. «Готовность учителя к реализации гуманистической, личностной направленности обучения отражает специфику личностно ориентированного учебного процесса, его качественно своеобразные дидактические характеристики» [8, 1999, с. 197]. Развитое командное взаимодействие на занятии проявляется в слаженной работе, быстром и правильном выполнении заданий, общей ответственности за результат. Для того чтобы сформировать подобного рода отношения нужно знать сущность понятия «команда», характеристики командной работы и строить на основе психолого-педагогических условий формирования команды образовательный и воспитательный процесс.

**Список литературы:**

1.Андреева Г.М. Социальная психология. М.: Аспект Пресс, 2001. – С.290.

2.Баринов С.А. Социально-психологическое обеспечение командообразования с целью создания эффективных социальных проектов. Автореферат дис. на соиск. уч.ст.канд. психол. наук : М., 2007. – 18с.

3.Жариков Е.С. Психология управления. Книга для руководителя и менеджера по персоналу. – М.: МЦФЭР, 2003. – С.512.

4.Лопатенков Г.В. «Формирование у студентов умения работать в команде в процессе подготовки банковских специалистов». Автореферат дис. на соиск. уч.ст.кпн. Казань, 2000. – С.20.

5.Новиков А.М., Новиков Д.А. Методология. М.: СИНТЕГ, 2007. – С.668.

6.Окунева В.С. «Формирование компетентности командной работы студентов вуза». Автореферат дис. на соискание уч.ст.кпн. Красноярск, 2013. – С.24.

7.Плотникова Н.Ф. «Формирование критического мышления студентов вуза в условиях командной формы организации обучения». Автореферат дис. на соиск. уч.ст.кпн. Казань, 2008. – С.23.

## 8.Сериков В.В. Образование и личность. Теория и практика проектирования педагогических систем. М.: Издательская корпорация «Логос», 1999. – С.272.

9.Шакирова Д.М. «Формирование умений критически мыслить и работать в команде при обучении студентов вуза». Educational Technology & Society 9(4), 2006. – С.306 – 314.

*Якименко Е.Р.*

*ГАПОУ «Волгоградский социально-педагогический колледж», г. Волгоград*

**ПРИМЕНЕНИЕ ТЕХНОЛОГИИ СОТРУДНИЧЕСТВА В ОБУЧЕНИИ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЫ**

Технология сотрудничества – является самостоятельным направлением личностно-ориентированных технологий. В центре внимания педагога – уникальная целостная личность учащегося, стремящаяся к максимальной реализации своих возможностей, открытая для восприятия нового опыта, способная на осознанный и ответственный выбор в разнообразных жизненных ситуациях.

Сотрудничество – это совместная работа нескольких человек, направленная на достижение общих целей. Работая в коллективе, человек вынужден думать не только о собственном благе, но и о благе тех, кто трудится рядом с ним. Следовательно, обучение в сотрудничестве создает условия для позитивного взаимодействия между учащимися в процессе достижения общей цели: каждый понимает, что он может добиться успеха (т.е. овладеть определенными знаниями) только при условии, что и остальные члены группы достигнут своих целей). Главная идея обучения в сотрудничестве может быть сформулирована так: учиться вместе, а не просто выполнять вместе.

Зачастую ситуации учебного сотрудничества преподавателя и студентов возникают в случаях, когда на уроке при решении поставленных практических задач студенты не имеют достаточных компетенций для их решения. Соответственно, учебное сотрудничество характеризуется активностью обучающихся, которые, решая практическую задачу, осознают потребность в определѐнных знаниях или способах действий для её решения. Преподаватель вступает в сотрудничество с обучающимися только по их инициативе, по запросу о конкретной помощи. Поэтому необходимо организовывать учебное сотрудничество таким образом, чтобы оно включало все формы взаимодействия – и сотрудничество студента с преподавателем, и с одногруппниками, и с самим собой.

Полноценное учебное сотрудничество возможно при использовании разнообразных форм его организации и направленно на развитие у обучающихся личностных, предметных и метапредметных умений, умений сотрудничать и совместно в микрогруппах решать задачи, умений осуществлять самоуправление.

Наиболее распространенным способом учебного сотрудничества при решении учебных задач является дискуссия, обсуждение, проблемный вопрос. Фиксируется также зависимость приемов от формы сотрудничества: итоговой и текущей. При итоговой форме решение задачи, предназначенной для совместной работы, может быть индивидуальным, а его контроль и оценка – производиться совместно, в процессе обсуждения итогового результата. В текущем сотрудничестве решение задачи на всех этапах ведется совместно всеми участниками. Известны основные формы организации учебного сотрудничества – работа в парах, группах постоянного и сменного состава, коллективное взаимодействие. Групповая работа – одна из самых продуктивных форм организации учебного сотрудничества.

В.В. Рубцов выделяет три основных подхода к организации учебного сотрудничества на практических занятиях в колледже. Первый метод – синдикальный, который предусматривает, что большая группа студентов разбивается на подгруппы по четыре – шесть человек. Эти группы работают в течение семинара, выполняя определенные коллективные задания. Через некоторое время собираются вместе для обсуждения результатов работы подгрупп. Преподаватель ходит в это время, задавая студентам вопросы, проверяющие, насколько правильно они поняли проблему. Каждая группа затем делится со всеми группами результатами своего труда. Другой подход к организации учебного сотрудничества в колледже предусматривает деление семинарской группы для выполнения определенных частных заданий. Функция преподавателя – подводить итоги, давать необходимые разъяснения, вводить и объяснять новые задания. При третьем подходе вся семинарская группа проводит половину занятий с преподавателем, половину – без него. При встречах с преподавателем обсуждается работа, которую группа сделала самостоятельно, и планируется следующие самостоятельные задания [3, с. 149-150].

На практических занятиях по методике преподавания русского языка с практикумом мы со студентами активно применяем технологию учебного сотрудничества на основе малых групп: «проигрываем» ситуации, которые могут у них возникнуть на педагогической практике в начальной школе.

Выделяют несколько вариантов организации обучения в сотрудничестве на основе малых групп. Обучение в малых группах возможно использовать на любом учебном предмете и на любой ступени обучения. Группа, как правило, состоит из 4 человек разного уровня подготовленности.

Типичная структура практического занятия:

1. Объяснение преподавателя.

2. Индивидуальная отработка учащимися ориентировочной основы действий.

3. Работа в группах: общее для группы и одинаковое для всех групп задание выполняется по частям или «по вертушке» с комментарием вслух, выполнение контролируется группой.

4. Индивидуальная проверка достигнутого на основе теста.

5. Оценивание членов группы, при котором все участники одной группы получают одинаковые оценки.

По программе «Перспектива» (авторы Л.Ф.Климанова, С.Г.Макеева) сотрудничество предусмотрено с первых дней обучения, так как сквозными героями в учебниках по русскому языку, собеседниками являются Аня и Ваня, которые беседуют, спорят, а профессор Иван Иванович Самоваров помогает учащимся понять секреты русского языка.

Учебник «Русский язык» за первый класс начинается с раздела «В мире общения», выполняя задания которого учащиеся рассуждают, высказывают своё мнение, совместно решают задачи по русскому языку, открывают секреты родного языка процесса [2, с. 4]. В разных программах начальной школы, в учебниках «Русский язык» и в Рабочих тетрадях или в Творческих тетрадях уже в условных обозначениях предусмотрено сотрудничество;

– работаем в паре;

– работаем в группе;

– думайте, размышляйте, высказывайте своё мнение и др. процесс [1, с. 3].

Пример задания в паре в учебнике «Русский язык» в первом классе: Отгадайте загадки. К какой группе слов вы отнесёте выделенные слова в первой загадке?

Пример задания – памятка:

1. Прочитай слова.

2. Распредели слова в 2 столбика (по теме).

3. Вставь пропущенные буквы.

4. Составьте предложение с одним из слов. Запишите.

**Слова в конверте:** Л…сица, м…рковь, к…ртофель, м…дведица, п…мидор, за..ц, …гурец, р…стение, ж…вотное.

Таким образом, учитель формирует коммуникативные действия: умения строить продуктивное взаимодействие и сотрудничество со сверстниками и взрослыми – в парах, группах, командах; умения работать с информацией, выражать свои мысли в устной и письменной форме, слушать и читать с пониманием.

Назовем несколько видов групповой работы, которые можно использовать на уроках русского языка в начальной школе – работа в парах, мозговой штурм, игра «Продолжи», охота за сокровищами, снежный ком, метод пилы, прием «Вертушка».

В своей работе часто используются такие способы обучения в группе, как «мозговой штурм».

«Мозговой штурм» –каждый участник высказывает как можно больше идей о том, как решить задачу, а затем они обсуждают пригодность этих способов действия и готовят ответ от «группы». При проведении «мозгового штурма» возможны следующие варианты организации работы:

а) «Круглый стол»: члены группы (в произвольном порядке) высказываются. Пока один говорит, остальные слушают.

б) «Обсуждение по кругу». Порядок работы такой же, как на «круглом столе». Отличие в том, что члены группы высказываются в заранее установленном порядке (например, по часовой стрелке).

Во время мозгового штурма не обсуждается, какая идея плохая, какая хорошая. Записываю все предложенные идеи, стараются, чтобы их было как можно больше. Оценку идей делаем позже, после мозгового штурма.

Цель метода: стимулировать группу к выдвижению большого количества разнообразных идей. В результате обучения методу мозгового штурма у младших школьников появляется желание обсудить какую-либо идею с другими, в речи активно используются высказывания типа: «Давайте подумаем вместе…», «А как сделать, чтобы…», «Что произойдет, если…». При этом дети приучаются выслушивать различные варианты ответов, конструктивно обсуждать возникающие проблемы; выдвигать множество разнообразных идей, оценивать идеи с различных точек зрения и выбирать наиболее продуктивные.

Правила мозгового штурма: называя идеи, нельзя повторяться, чем больше список идей, тем лучше, идеи не оцениваются и не критикуются, предлагается по одной идее.

Игра «Продолжи» основана на выполнении различных заданий группы по цепочке. Mожно использовать на уроках русского языка (например, при написании сочинений, рассказа о каком-либо животном, на истории при составлении обзора исторических событий).

Другая форма работы предполагает «конвейерный» тип взаимодействия в группе, так называемые, методы «пилы» и «вертушки», при котором между детьми распределена последовательность операций. Конвейерный тип взаимодействия удобен, прежде всего, для отработки навыков.

Метод «пилы» (задание выполняется по частям, каждый ученик занят своей частью). Мы – зубчики одной пилы. Каждый ученик занят выполнением своего варианта задания.

– Обучающиеся организуются в группы по 4-6 человек для работы над учебным материалом, который разбит на фрагменты.

– Затем ребята, изучающие один и тот же вопрос, но состоящие в разных группах, встречаются и обмениваются информацией как эксперты по данному вопросу. Это называется «встречей экспертов».

– Затем они возвращаются в свои группы и обучают всему новому, что узнали сами других членов группы. Те, в свою очередь, докладывают о своей части задания (как зубцы одной пилы).

Например, при изучении темы «Правописание окончаний имён прилагательных» учащимся предлагается выделить окончания прилагательных в мужском, женском и среднем роде, в единственном и множественном числе.

Каждый член группы, работая над предложенным ему заданием, находит материал по своей части. Затем учащиеся, изучающие один и тот же вопрос, но состоящие в разных группах, встречаются и обмениваются информацией, как эксперты по данному вопросу. Затем они возвращаются в свои группы и обучают всему новому, что узнали сами, членов своей группы, которые, в свою очередь, докладывают о своей части задания.

Примером такого подхода к организации может служить задание оперативно написать небольшой доклад или сочинение на изучаемую тему. В этом случае учащиеся группы вместе составляют план работы, распределяют, кто какую часть будет писать, чтобы быстро выполнить все задание, например, рефлексивное сочинение по теме части речи.

Метод «Вертушка» – использование это метода эффективно применять при проверке домашней работы. Ребятам «по вертушке» предлагается проверить домашнее задание. Если у кого-то выявляется ошибка, ее можно исправить только после того как ученик поймет, почему он ее допустил. Возле исправленной ошибки пишется объяснение, почему он ее допустил. Затем группа может сложить вместе свои тетради, подписав «проверено». Это значит, что все согласны с решением. Учитель, проверив одну тетрадь, оценивает всю группу.

«Снежный ком» – работа в группе, которая начинается с решения индивидуального задания. Все учащиеся получают аналогичные задания и самостоятельно выполняют их.

После этого следует работа в парах. В парах учащиеся предлагают свои способы решения данного задания, из которых выбирается лучшее.

Далее две пары объединяются, и работа продолжается в группе из четырех человек, где снова происходит обсуждение решений и выбирается лучшее из них.

В конце работы все учащиеся попадают в одну группу. На этом последнем этапе уже не происходит обсуждения решений, группы делают доклады о своей работе.

В методике преподавания русского языка первый раздел называется «Методика обучения грамоте». Основная цель – научить студентов методам изучения в первом классе 33-х букв русского алфавита по «Азбукам» и «Букварям». За основу принят звуковой аналитико-синтетический метод, с которым знакомим студентов на теоретических занятиях. Они должны не только усвоить алгоритм проведения звуко-буквенного анализа и синтеза. Но – главное – проводить фрагменты уроков с первоклассниками. На практических занятиях реализуем метод сотрудничества в паре, в мини-группе.

Приведём пример работы в паре по разрезной азбуке. Студенты заранее получили задание в соответствии с лентой букв и особенностями школьных программ: заготовить конверты с цветными табличками гласных и согласных звуков, такими, которые будут в учебниках и у первоклассников. На занятии сначала совместно со студентами выявляем проблему, цель работы: правильно, научно сформулировать тему урока при изучении гласных и согласных звуков и составить схемы данных слов. Вспоминаем правила работы в паре, в группе. Каждая пара студентов получила по два слова на одну согласную букву: одно слово с твёрдым согласным звуком, другое – с мягким, например: барабан, конь.

Студенты работают в сотрудничестве, они должны договориться: 1) о правильности темы урока, схем; 2) кто будет защищать первую схему, а кто – вторую. На выполнение задания 2 минуты, как у первоклассников. По истечении времени – защита мини-проекта и коллективное обсуждение. В тетрадях студентов появляется таблица из двух граф: 1) положительное; 2) недочёты.

Главный этап: защита пред всей подгруппой, обсуждение, то есть обратная связь. Выявляем правильный ответ первой пары. Тема урока: Изучение звуков [н, н’], буквы Нн. Схемы по программе «Школа России: барабан? конь?

Работа в мини-группах нацелена на выявление особенностей проведения фрагмента урока открытия новых знаний (звуко-буквенного анализа) по разным программам начальной школы при изучении гласных звуков. Совместно всей подгруппой определяем тему урока: Изучение звука [а], буквы Аа. 4 мини-группы по 3 студента получают слова из Азбуки или Букваря. 1) группа по программе «Школе России» слово: астра. 2) группа по программе «Перспектива» слово: аист. 3) группа по «Начальной школе XXI века» – луна. 4) группа по программе «Планета знаний»: сова.

В ходе проведения фрагмента урока выявляем: научность проведения звуко-буквенного анализа и синтеза; соблюдение алгоритма в зависимости от программы и выделенного слова для анализа; методическую готовность студента к практике; его умение вовлечь в учебную деятельность всех учащихся (в их роли выступали студенты). Его коммуникабельность и педагогическое общение группы при обсуждении урока.

Таким образом, мы соблюдали принципы сотрудничества: личную ответственность каждого участника мини-группы. Каждый участник команды отвечал за собственные успехи и успехи остальных, каждый овладел необходимыми знаниями, сформировал нужные навыки.

При обучении в сотрудничестве особое внимание уделяется групповым целям и успеху всего коллектива, который может быть достигнут только в результате самостоятельной работы каждого члена группы в постоянном взаимодействии с другими ее членами при работе над темой (проблемой, вопросом), подлежащей изучению. Задача каждого студента состоит не только в том, чтобы сделать что-то вместе, но и в том, чтобы узнать что-то вместе, чтобы каждый участник команды овладел необходимыми знаниями, сформировал нужные навыки. При этом важно, чтобы вся команда знала, чего достиг каждый студент, т.е. вся группа должна быть заинтересована в усвоении учебной информации каждым ее членом.

**Список литературы:**

1. Канакина В.П., Горецкий В.Г. Русский язык. В 2-х частях. 2 класс. Часть 2.Учебник. – М.: Просвещение, 2019. – 144 с.

2. Климанова Л.Ф., Макеева С.Г. Русский язык. В 2-х частях. 1 класс. Часть 1. Учебник. – М.: Просвещение, 2019. – 144 с.

3. Рубцов В.В. Организация и развитие совместных действий у детей в процессе обучения. – М.: 1987.