



**НАУЧНЫЙ ЖУРНАЛ "CHRONOS"
ПСИХОЛОГИЯ И ПЕДАГОГИКА
СБОРНИК НАУЧНЫХ ПУБЛИКАЦИЙ**

«ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ НАУКА И ОБРАЗОВАНИЕ»

**ВЫПУСК 2(19)
(03 июля 2019г.)**

г. Москва- 2019

© Научный журнал "Chronos"

УДК 159
ББК Ю88

Сборник публикаций научного журнала "Chronos" «психологическая наука и образование» выпуск 2(19) г. Москва: сборник со статьями (уровень стандарта, академический уровень). –М : Научный журнал "Chronos ", 2019. – 60с.

Тираж – 300 экз.

УДК 159
ББК Ю88

Издательство не несет ответственности за материалы, опубликованные в сборнике. Все материалы поданы в авторской редакции и отображают персональную позицию участника конференции.

Контактная информация организационного комитета конференции:

Научный журнал «Chronos»

Электронная почта: psychology@chronos-journal.ru

Официальный сайт: chronos-journal.ru

СОДЕРЖАНИЕ

ИННОВАЦИОННЫЕ ПРОЦЕССЫ В ОБРАЗОВАНИИ

Митич Л.

ПРИМЕНЕНИЕ ИСТОЧНИКА ЗНАНИЙ В РЕАЛИЗАЦИИ ЭКОЛОГИЧЕСКИХ ПРОГРАММ В ОБУЧЕНИИ 4

ОБЩАЯ ПЕДАГОГИКА

Глазырина Н. Л.,

Жусупбекова А. Ж., Медведева С. Л.

МЕТОДИЧЕСКОЕ ПОСОБИЕ «ПРИРОДНЫЕ ЯВЛЕНИЯ» ДЛЯ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО И МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА 9

ОБЩАЯ ПСИХОЛОГИЯ И ПСИХОЛОГИЯ ЛИЧНОСТИ

Ягафарова Г.А.,

Сапаргали.С.Б., Ягафарова В.Р.

ПРОБЛЕМЫ РАЗРАБОТКИ НОВОЙ ГУМАНИТАРНОЙ ДИСЦИПЛИНЫ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ СТРЕССОЛОГИИ. 14

Чурилова Е. Е.

ОСОБЕННОСТИ САМООПРЕДЕЛЕНИЯ ЛИЧНОСТИ В ЮНОШЕСКОМ ВОЗРАСТЕ 15

ПЕДАГОГИКА ВЫСШЕЙ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ШКОЛЫ

Саватеев Г. О.

О ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СТУДЕНЧЕСКИХ ОБЪЕДИНЕНИЙ СУРГПУ 18

Саватеев Г. О.

ОЦЕНКА ПРОВЕДЕНИЯ СТУДЕНЧЕСКИХ КОНКУРСОВ В СУРГПУ 20

ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ И КОРРЕКЦИОННАЯ ПСИХОЛОГИЯ

Янкина Д. А.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ КАЛЛИГРАФИИ И ЛОГОПЕДИЧЕСКОГО ОПЫТА НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА В ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЕ..... 22

Тарасова С. И.

РАЗВИТИЕ УМСТВЕННЫХ СИЛ БУДУЩЕГО ВРАЧА НА ПРАКТИЧЕСКИХ ЗАНЯТИЯХ ПО ПЕДАГОГИКЕ 23

ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПСИХОЛОГИЯ

Магсар Р.,

Амартүвшин Д., Сарантунгалаг М.

ИЗУЧЕНИЕ ДЕЙСТВИЙ, СОДЕЙСТВУЮЩИХ УМЕНИЯМ ПОНИМАНИЯ ПРИ ЧТЕНИИ У СТУДЕНТОВ ПУТЕМ РЕШЕНИЯ МАТЕМАТИЧЕСКИХ ЗАДАЧ 28

ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПСИХОЛОГИЯ

Заводская В. В., Смыковская Т. К.

МЕТОД АНАЛОГИИ В КУРСЕ ГЕОМЕТРИИ 33

ИННОВАЦИОННЫЕ ПРОЦЕССЫ В ОБРАЗОВАНИИ

ПРИМЕНЕНИЕ ИСТОЧНИКА ЗНАНИЙ В РЕАЛИЗАЦИИ ЭКОЛОГИЧЕСКИХ ПРОГРАММ В ОБУЧЕНИИ

Митич Лиляна
Профессор др
Педагогический факультет Вранье
Сербия, Вранье

APPLICATION OF DIFFERENT KNOWLEDGE KNOWLEDGE IN THE IMPLEMENTATION OF ECOLOGICAL CONTENTS IN TEACHING

Аннотация. Предметом данного исследования является использование источников знаний в реализации экологических программ в младших классах начальной школы. Исследование проводится с помощью анализа реализации экологических программ на уроках классного руководителя (классных часах) в младших классах основной школы, используя различные источники знаний. Также предметом данного исследования является и то, какие источники знаний используются в зависимости от плана уроков чаще всего в обучении экологическому воспитанию.

Чтобы успешно двигаться вперед в улучшении и совершенствовании обучения в младших классах основной школы, связанного с источниками знаний, необходимо первоначально изучить и определить, в какой степени источники знаний используются в обучении в наших школах.

Цель и задача исследования заключалась в том, их чтобы указать на важность источников знаний и применение в преподавании в младшей начальной школе. Соответственно, в данной работе представлена часть исследования, в которой показано применение источников знаний в реализации экологических программ в обучении.

Summary. The subject of this research is the realization of ecological content in the junior primary school, through the analysis of the realization of ecological contents in the programs of the classroom in the younger grades of the elementary school, with the application of different sources of knowledge, as well as the research related to which sources of knowledge dependence on teaching units, are most often used in teaching ecological education.

In order to successfully approach the improvement and upgrading of teaching in the junior primary school in relation to knowledge sources, it is necessary to examine first and determine which sources of knowledge are the most common in teaching.

The aim and task of the research was to point out the importance of the source of knowledge and their application in teaching in the junior primary school. Accordingly, the paper presents a part of the research that shows which sources of knowledge are most represented in the realization of ecological contents in teaching.

Ключевые слова: источники знаний, экологические программы, учитель, ученик.

Key words: knowledge sources, ecological content, teacher, student

Введение

Историческое развитие источников знаний в обучении показывает, что они расширяются и обогащаются. Это развитие двигалось с постепенным расширением, поэтому сегодня оно достигло наибольшего диапазона.

Одной из характеристик современных источников знаний в обучении является их широта и разнообразие. Этот диапазон включает в себя вербальный, текстовый, слуховой, аудиовизуальный, визуальный, конкретный материал, объективную реальность и социальную практику как источник знаний.

Другой характерной особенностью современных источников знаний в обучении является их большая дифференциация. Наряду с дифференциацией источников знаний, еще одной особенностью современных источников знаний в обучении является их спецификация. Специфика содержания обучения также требует спецификации источников знаний в процессе обучения, их дидактического и в конечном счете непрерывного технического совершенствования.

Сам процесс дифференциации и спецификации источников знаний до сих пор был обусловлен не только слабым обзором, но и большой раздробленностью, поэтому указанный процесс сопровождается также процессом интеграции. В свою очередь процесс интеграции начался уже давно. Например, синтез текста и изображений в учебнике, следующий шаг - интеграция текстовых, визуальных и аудио-источников (текст + изображение + тон) в электронных классах.

Сегодня предпринимаются усилия для того, чтобы интеграция источников знаний при разработке обучающих программ была максимально полной, включала все группы источников, адекватные и релевантные. Для этого разрабатываются так называемые мультимедийные обучающие пакеты как своеобразная функциональная интеграция источников знаний и обучающего оборудования в целом.

Мультимедийный учебный пакет состоит из нескольких разных и в то же время адекватных источников знаний для отдельных частей обучающих программ.

Из-за оснащения школ мультимедийными источниками знаний и другим техническим оборудованием необходимо подойти к формированию специализированного класса, поскольку у учителя больше нет возможности переносить такое сложное оборудование в сочетании с техническими устройствами из одного класса в другой. (Поляк, 1967: 76).

Источники знаний экологического воспитания и образования.

Быстрые изменения, которые происходят каждый день в современном обществе, привели к необходимости изменения парадигмы в организации учебного процесса. Современный подход к образованию направлен на то, чтобы ученик был субъектом воспитательно-образовательного процесса, обучения и приобретения знаний.

В зависимости от учебного подразделения экологическое образование и воспитание требуют различных источников знаний, которые многочисленны и разнообразны. Учитель же будет использовать источники знаний в зависимости от его профессиональной квалификации, а также дидактического оборудования школы.

Хотя лекция учителя была быстрым способом передачи точной информации, сегодня мы знаем, что эта форма учебной работы не может быть единственным источником приобретения знаний, поскольку она недостаточна для развития навыков, критического мышления, решения проблем и подготовки к обучению на протяжении жизни. Знания, ограниченные знаниями преподавателя и представлениями из учебников, могут быть ограничивающим фактором для приобретения знаний. Учитель, как источник знаний предопределен быть ограниченным, поскольку это напрямую связано с его готовностью к поиску новых методов и источников получения знаний. Учебник, как авторская работа, так же является ограниченным источником знаний, поскольку не представляет возможности изменения и разнообразия мнений по темам, которые он освещает. Поэтому, ограничение обучения учителем и учебником, как единственных источников знаний, насколько бы они не были качественными, приводит к тому, что предлагается только одна истина, что является характеристикой традиционного обучения.

Знаний в преподавании являются «дидактически сформированными, объективно заданными объектами, явлениями и непосредственно (явно) выражают (высказывают, представляют) в логическом виде факты и обобщения» (Поляк, 1964: 64).

Источниками знаний могут быть: письменные и печатные тексты, написанные на доске, природные объекты, объекты производства, памятники истории и культуры, модели, макеты, карты, картограммы, рисунки, диаграммы, диафильмы и фильмы, картины, альбомы, грамофонные и магнитофонные записи, радиопередачи, телевизионные передачи, лабораторные и экспериментальное оборудование и т. д.

Значительную роль в качестве источников знаний для защиты окружающей среды могут и должны иметь средства массовой информации: радио, телевидение, печать. Эти средства могут быть важным фактором в этом образовании, как при реализации школьных учебных программ, так и в сфере образования для защиты окружающей среды вне школьной системы.

Учебные средства используются на всех уровнях и во всех формах образования и воспитания, как источник, помощь, стимул или доказательство в процессе изучения естественных и социальных событий в образовании в целом. Это естественные или специально приспособленные предметы, которые используются в процессе образования и воспитания детей, молодежи и взрослых.

Чтобы достичь определенных дидактически-методических эффектов с помощью учебных средств, они должны, помимо вышеупомянутых квалификаций, выполнять следующее: быть адаптированы к возрасту учеников и соответствовать конкретному содержанию обучения; соответствовать задачам воспитания и образования; включать содержательные и конструктивные элементы, которые удовлетворяют не только сенсорным потребностям, но и стимулируют мыслительную деятельность, тем самым помогая находить «скрытые» логические решения и «раскрывать» то, что уже очевидно само по себе; способствовать более рациональному и более экономичному овладению программой обучения; способствовать увеличению общих эффектов обучения; расширить круг интересов у учеников, пробудить у него желание углубить знания и стимулировать его самостоятельность, помочь ему стать самостоятельным в деятельности, которая начинается в школе и продолжается на протяжении всей его жизни (Теодосич, 1968: 203)

Предмет исследования

Предмет данного исследования-это использование источников знаний в реализации экологических программ в начальных классах основной школы, прежде всего через естественную группу предметов, а также моделирование специальных программ, начиная с экологических потребностей и интересов учеников.

Представление экологических источников знаний в реализации экологических программ в воспитании и образовании в младших классах начальной школы определяется многими факторами. Для того, чтобы действительность представляла источник знаний, необходимо все разработки оформить дидактически, планировать вперед, чтобы ученики определили цель экологической культуры, отделили важное от неважного, определили причины и последствия. Самым ценным элементом является понимание значения личности и его действий.

К проблематике источников знаний в реализации экологических программ в обучении в начальных классах основной школы приступаем с точки зрения констатации наличия источников знаний в реализации экологических программ, которые будут представлены. Согласно этому, предметом нашей работы будет

исследование использования источников знаний в реализации экологических программ в обучении в младших классах основной школы.

Цель и задачи исследования

Целью данного исследования является определение особенностей использования источников знаний в реализации экологических программ для учащихся в начальных классах основной школы и определение частоты использования источников знаний в учебных программах и учебниках начальной школы.

В рамках указанной цели исследования полученные заключения, методологически разработанные результаты и оперативные прогнозы были систематизированы по определенным принципам, с помощью которых моделируются адекватные программы, в которых были бы представлены источники знаний и тем самым была бы обеспечена эффективная организация экологического воспитания учеников в начальных классах основной школы.

Первая задача связана с анализом реализации экологических программ на уроках классного руководителя (классных часах) в младших классах начальной школы через использование разных источников знаний.

Вторая задача связана с исследованиями, которые относятся к тому, какие источники знаний чаще всего используются в обучении экологическому воспитанию в зависимости от плана уроков.

Методы и организация исследований

При выборе адекватных методов для реализации исследовательских задач и подтверждения поставленных гипотез, мы предварительно получили сведения о работах, в которых помимо общих методологических проблем обсуждается методология изучения интересов учеников.

При реализации поставленных целей и задач исследования, связанных с определением структуры и уровня развития определенных экологических потребностей и интересов, в соответствии с полученными и другими характеристиками и вариациями, мы выбрали в качестве наиболее подходящего описательный метод для анализа и получения определенных выводов на основе собранных и упорядоченных данных.

Принимая во внимание предмет и задачи исследования, мы выбрали стратифицированную случайную выборку, которая наилучшим образом соответствует характеру предмета и задачам этого исследования.

Мы включили представление некоторых подгрупп населения, с помощью которых наша выборка по основным переменным выглядит как базовый набор, из которого он был получен. Образец этого исследования превышает 20% базового набора, из которого он был взят. Поскольку надежность результатов зависит от второго корня размера выборки, помимо выбора процента большей выборки респондентов, ее надежности и репрезентативности мы содействовали надежности результатов и с помощью стратифицирования по долготе трудового стажа учителя. В шкалу об уровне представления экологических программ, позиции и мнения учителей было включено 174 преподавателя, работающих в начальных школах в г. Вранье, Нише и Белграде.

Метод теоретического анализа нашел применение в этом исследовании, поскольку он инициирует анализ учебных планов и программ, учебников и справочников по природе и обществу. Это исследование не могло быть сделано без использования метода теоретического анализа, и для этого мы решили достичь теоретических основ этого исследования. Теоретически проанализированы учебный план и программа, учебники природы и общества (окружающий мир) для младших классов начальной школы, и все, что напрямую связано с проблемой исследования. С помощью метода теоретического анализа и деструктивного метода были сформулированы предмет, цели, задачи и гипотезы исследования. Результаты были получены с использованием этих методов.

Анализ и интерпретация результатов исследований

Чтобы обеспечить условия для создания адекватных программ, мы начали исследование, чтобы выяснить, в какой степени требуется использование различных источников знаний при реализации экологических программ в младших классах основной школы. Сама проблематика исследования использования источников знаний в реализации экологических программ повлияла на выбор адекватных исследовательских инструментов.

зависимости от плана уроков учитель может использовать разные источники знаний. Их использование зависит от профессиональной способности учителя и дидактического оборудования школы. В какой мере это может быть реализовано?

ТАБЛИЦА 1.

ТРЕБУЕТСЯ ЛИ ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ЭКОЛОГИЧЕСКОГО СОДЕРЖАНИЯ В МЛАДШЕЙ НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ РАЗЛИЧНЫХ ИСТОЧНИКОВ ЗНАНИЙ?

Является ли реализация экологического содержания в младших классах начальной школы. требует использования разных источников знаний	Количество и процент исследовали учителей	
Более разные источники знаний	102	58,62%
В зависимости от единицы обучения	70	40,23%
Только один источник знаний.	0	0,00%
Укупно	172	100,00%

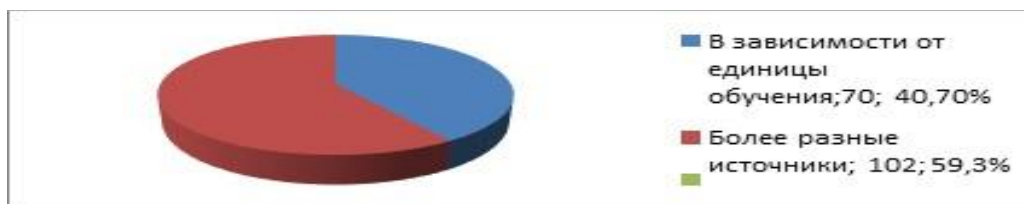


Рисунок 1. Является ли реализация экологического содержания в младшие классы начальной школы требуют использования разные источники знаний?

По мнению большинства учителей необходимо использовать больше источников знаний, меньшее количество считает, что необходимо использовать источники знаний в зависимости от плана уроков, и ни один учитель не выразил мнение, что достаточно использовать только один источник.

Чтобы узнать, какие в основном источники знаний используются учителями, задается следующий соответствующий вопрос.

ТАБЛИЦА 2.

КАКИЕ ИСТОЧНИКИ ЗНАНИЙ, В ЗАВИСИМОСТИ ОТ ЕДИНИЦЫ ОБУЧЕНИЯ, ЧАЩЕ ВСЕГО ИСПОЛЬЗУЮТСЯ В ОБУЧЕНИИ ЭКОЛОГИЧЕСКОМУ ОБРАЗОВАНИЮ?

Какие источники знаний, в зависимости от учебного подразделения, чаще всего используются в преподавании экологического образования?	Количество и процент исследовали учителей	
Прямая реальность	146	83,91%
Учебные пособия	48	27,59%
Учебник	70	40,23%
Учитель	69	39,66%
Опыт работы со студентами	93	53,45%
Другие люди как источник знаний	15	8,62%
Телевидение как источник знаний	55	31,61%

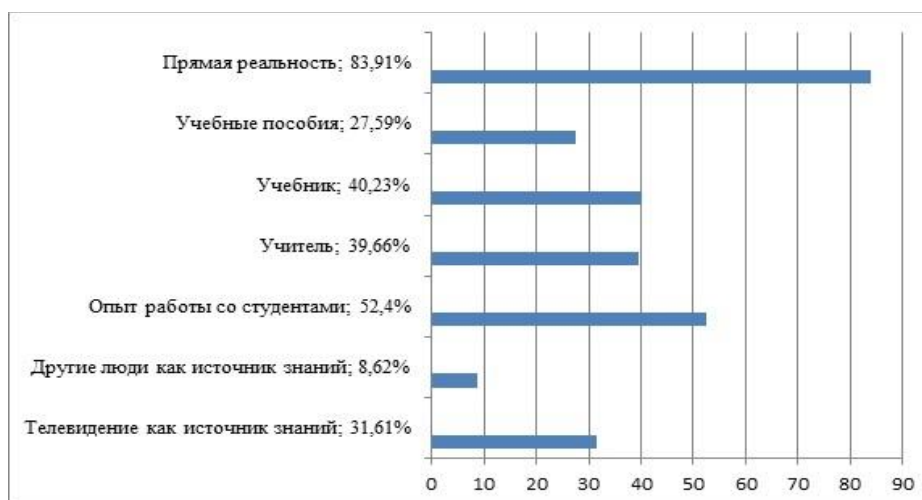


Рисунок 1. Процентное представление источников знаний в зависимости от учебного подразделения, которое учителя чаще всего используют для обучения экологическому образованию?

Прямая реальность является статистически наиболее часто используемым источником знаний в обучении по отношению ко всем остальным, $p < 0,001$. Опыт ученика является статистически более значимым источником знаний по сравнению с учебником ($p < 0,05$), учителем ($p < 0,01$), учебными пособиями, другими людьми или телевидением ($p < 0,001$). Примечательно, что статистически меньше всего ($p < 0,001$) в качестве источников знаний используются другие люди.

Из-за комплексного характера экологических программ в сфере защиты непосредственной окружающей среды, источники знаний являются очень важной областью и им необходимо уделять особенное внимание.

Большинство опрошенных учителей считают, что они в основном используют непосредственную реальность в качестве источника знаний в обучении экологическому воспитанию и образованию, что неудивительно. Прямая реальность - естественный источник знания. Дети еще до школы, обучаясь у самой жизни, учатся многому из экологического предмета.

Естественное обучение очень эффективно, поскольку оно обычно происходит в форме решения проблемных ситуаций. Неожиданно, что за опыт ученика, как наиболее используемый источник знаний, по сравнению с учителем или учебником, высказалось наибольшее количество учителей. Считается, что

учебник является одним из самых широко используемых источников знаний в школе. Его используют все ученики, поэтому большая часть самостоятельной работы основана на работе с учебником. Аналогичная ситуация с учителем как источником знаний. В традиционном обучении основным источником знаний был учитель. Современное понимание учебного процесса и образовательных технологий ставит учителей в совершенно иную позицию. В связи с этим необходимо искать причины, по которым большой процент опрошенных выбрал источником знаний ученика, а меньший - учителя и учебник.

Учитель все меньше является прямым источником знаний и все больше он превращается в организатора и руководителя воспитательно-образовательного процесса.

Роль учителей в реализации экологических программ имеет специфичное значение, поскольку учащиеся должны узнать обо всех основных природных и социальных событиях, важных для непосредственной окружающей среды, особенно в районе, где расположена школа. Экологические программы специфичны для каждого района, и поэтому нельзя представить себе учителя, который мог бы все это знать.

В то время, когда средства массовой информации (радио, телевидение, газеты) оказывают огромное влияние на учеников, понятно, что дети иногда узнают какие-то вещи, а учитель нет. Все это указывает на то, что учитель, реализуя экологические программы, уже не может быть единственным и самым важным источником знаний.

Вывод

Основываясь на анализе программного содержания, целей и задачах таких предметов как «Мир вокруг нас», «Природа и общество», «Знакомство с природой и обществом», а также других предметов, изучаемых в младших классах начальной школы, можно сделать вывод, что используются различные источники знаний в реализации экологических программ.

Предположение о необходимости использования разных источников знаний при реализации экологических программ подтверждается ответами учителей. Более 58% опрошенных считают, что использование различных источников знаний необходимо для реализации экологических программ в младших классах начальной школы, а 40,23% считают, что это зависит от сообщества преподавателей. Ответ на вопрос, какие источники знаний наиболее часто используются, завершает проверку предыдущего предположения, поскольку опрошенные учителя перечислили много источников знаний, а чаще всего: непосредственная реальность (83,91%), опыт ученика (53,45%), учебник (40,23 %) и учитель (39,66%). Большее количество опрошенных из таких источников знаний как опыт ученика, учебник, учитель отдает предпочтение опыту ученика.

Исходя из предположения, что учебники не адаптированы к современному подходу к экологическому воспитанию и образованию ученика, учитель все меньше и меньше является единственным прямым источником знаний и все больше организатором и координатором воспитательно-образовательного процесса, что реализация экологических программ более специфична, чем остальная часть обучения, что ученики должны узнать обо всех основных естественных и социальных явлениях, важных для непосредственной окружающей среды, особенно в том месте, где находится школа. В связи с этим не должны удивлять ответы опрошенных учителей, давших опыту ученика как источнику знаний такое высокое место. Современная экологическая ситуация требует, чтобы на национальном уровне в рамках предметов, которые изучают источники знаний в реализации экологических программ, составляли и стандарты знаний, навыков и умений из экологии. Система образования и воспитания должна находиться в постоянной функции формирования экологических знаний и ориентиров учеников.

Область охраны окружающей среды является одним из основных постулатов национальных интересов страны, указывая на то, что единственное фундаментальное изменение отношения человека к окружающей среде обеспечивает дальнейший прогресс человеческого общества. Важнейшая роль в этом играет воспитание и образование в сфере защиты окружающей среды. Сколько и какие источники знаний будут применяться и представляться в выборной, свободной и факультативной деятельности, сильно зависит от близости средства интересов отдельных учителей, так и от школы в целом.

Список используемых источников информации

1. Андевски М. Введение в экологическое образование. Философский факультет, Нови- Сад, 1997.
2. Вилотиевич М. Дидактика. Преподавательский факультет в Белграде, Белград, 1999.
3. Джорджевич В. Воспитание и образование в защиту и улучшение окружающей среды. Обзор образования, Белград, 1997.
4. Джорджевич М., Ранчич Аю, Круль Р. и другие. Как успешно воспитывать, «Градина», Ниш, 1994.
5. Козлов Н. О., Глазачев Н. С.: Гуманизация экологизации в образовании: тенденции и перспективы, Экологическая культура и образование: оruth России и Югославии, Горизонт, Москва, 1998.
6. Митич Л. Дидактическо- методические основы и особенности экологического воспитания и образования в начальной школе. Магистерская диссертация, Вранье, 2006.
7. Неделькович М. Положение и функция экологического воспитания и образования в изменениях в учебной программе меняющемся потоке жизни. Материалы научной конференции «Человек и рабочая среда», «Охрана труда и охрана окружающей среды в системе национального и европейского образования», факультет безопасности труда, Ниш, 2005.
8. Николич В. Образование и охрана окружающей среды. Фонд Андреевич, Белград, 2003.

ОБЩАЯ ПЕДАГОГИКА

МЕТОДИЧЕСКОЕ ПОСОБИЕ «ПРИРОДНЫЕ ЯВЛЕНИЯ» ДЛЯ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО И МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Глазырина Наталья Леонидовна,

кандидат педагогических наук, учитель начальных классов

Муниципальное общеобразовательное учреждение

«Средняя общеобразовательная школа №13»

Городской округ Подольск, Московская область, Российская Федерация

Жусупбекова Айна Женсыковна,

воспитатель класса дошкольной подготовки

Коммунальное государственное учреждение «Средняя школа №11» акимата города Рудного,

Костанайская область, Республика Казахстан

Медведева Светлана Леонидовна,

магистр образования, учитель начальных классов

Муниципальное общеобразовательное учреждение

«Средняя общеобразовательная школа №13»

Городской округ Подольск, Московская область, Российская Федерация

Аннотация. Роль изучения природных явлений в формировании реалистических представлений о природе огромна. Ребенок с помощью органов чувств воспринимает многообразие свойств природных объектов: форму, величину, звуки, краски. У него формируются первоначальные конкретные и яркие представления о природе, которые в дальнейшем помогают ему увидеть и понять связи и отношения природных явлений, усвоить новые понятия.

Методическое пособие «Природные явления» представляет собой разработки занятий по естествознанию и основам экологии с детьми старшего дошкольного и младшего школьного возраста.

Abstract. The role of studying natural phenomena in the formation of realistic ideas about nature is enormous. Using the senses, the child perceives the variety of properties of natural objects: shape, size, sounds, colors. He forms the initial concrete and vivid ideas about nature, which further help him to see and understand the connections and relationships of natural phenomena, to assimilate new concepts. The methodological manual "Natural phenomena" is a development of classes in natural science and environmental fundamentals with children of senior preschool and primary school age.

Ключевые слова: природные явления, дошкольники, младшие школьники, методическое пособие.

Keywords: natural phenomena, preschoolers, younger students, methodical allowance.

Проблема исследования действий явлений природы, их прогнозирование и предотвращение сегодня одна из основных проблем экологии и естествознания.

Начиная изучение природных явлений с раннего возраста, можно понять природу их возникновения, научиться правильному поведению во время различных природных явлений, а также сохранить свою жизнь и богатство природы для грядущих поколений.

Учитывая вышестоящие доводы, современное образование ставит основную цель содействовать становлению личности, обладающей компетенциями и успешно адаптирующейся в постоянно меняющемся мире.

Цель пособия: знакомство детей с природными явлениями и формирование у них представлений о природе как о целостной системе, осознание себя как части природы, правильного отношения к окружающему миру и формированию правильного поведения во время различных природных явлений.

Задачи:

1. Познакомить с природными явлениями.
2. Формировать интерес к познанию природы.
3. Научить правильному безопасному поведению во время различных природных явлений.
4. Уточнять и расширять знания о природных явлениях.
5. Активизировать словарь детей по теме «природные явления».
6. Развивать познавательные способности: учить анализировать и делать выводы; устанавливать причинно-следственные связи; критическое и ассоциативное мышление; связную речь, внимание к окружающей природе, любознательность.
7. Воспитывать экологическую культуру.

Содержание пособия носит практико-ориентированный характер.

Новизна пособия заключается в использовании технологий развития критического мышления, обеспечивающих детям формирование у них продуктивных, творческих мыслительных форм, способствующих решению нестандартных, проблемных ситуаций. В любом процессе педагог помогает увидеть ребенку противоречие и, используя технологии критического мышления, учит их разрешать, тем самым познавая законы развития познания природы через изучение природных явлений.

Пособие рассчитано на 18 часов (1 раз в неделю), длительность одного часа составляет 30 минут и состоит из следующих разделов: «Природные явления осенью», «Природные явления зимой», «Природные явления весной», «Природные явления летом».

В пособии использованы следующие методы: опыты, элементарные эксперименты, творческие задания.

Средства обучения: интерактивное обучение; оборудование для экспериментальной деятельности; наглядные пособия.

Формы работы: исследовательская деятельность, элементарные эксперименты, развивающие игры, проблемные ситуации, рассказ, беседа.

Формы организации детей: групповая, работа в паре, индивидуальная.

Особенностью занятий является включение в них интерактивных методов и приемов работы для активизации познавательной деятельности детей дошкольного и младшего школьного возраста. Это следующие техники критического, рефлексивного мышления: «Звездный взрыв», «Корзинка идей», «Алмаз», «Кубик», «Графическое моделирование» (диаграмма Венна, кластеры, синквейн «Мозговой штурм»), логическое упражнение «Найди целое по ее части, или метод Шерлока Холмса», позволяющие систематизировать информацию, наглядно увидеть и, следовательно, ее понять. В содержании конспекта занятия подробно освещена технология их применения. Познавательный интерес к научной информации в занятии помогают поддерживать сказочные сюжеты и персонажи.

В занятиях практикума использованы наглядные средства учебно-воспитательного процесса: иллюстраций, оборудование для опытов, видеоматериалы, аудиоматериалы.

Ключевым моментом в проведении занятий становится исследовательская деятельность. Элементарные естественно - научные понятия дети осваивают через практическую работу: опыты, эксперименты, моделирование. Содержание учебной деятельности направлено на освоение средств и способов деятельности в различных познавательных и проблемных ситуациях. В ходе разрешения проблемной ситуации педагог применяет технологии критического мышления, технологии сотрудничества с целью достижения ожидаемых результатов, обозначаемых в краткосрочном плане занятия. Педагог, используя различные формы организации (фронтальные, групповые, индивидуальные), применение технологии проблемного обучения экспериментальной деятельности, рефлексии и саморефлексии ведет к активному поиску естественно - научной информации, ее критическому осмыслению, использованию ее в жизни.

Образовательные области: «Познание», «Коммуникация», «Социум», «Творчество».

Ожидаемые результаты:

1.Расширение представлений о природных явлениях, понимание причин их возникновения в природе, умение характеризовать свойства природных явлений, устанавливание причинно-следственных связей между предметами и явлениями в процессе их изучения.

2.Воспитание экологической культуры.

Календарно-тематический план отображен в таблице 1.

ТАБЛИЦА 1

КАЛЕНДАРНО-ТЕМАТИЧЕСКИЙ ПЛАН

№	Дата	Тема	Цель
Природные явления осенью			
1	1 неделя сентября	Природные явления	Познакомить детей с понятием «Природные явления»
2	3 неделя сентября	«Какой он, осенний дождь?»	формировать понятие у детей «осенний дождь»
3	1 неделя октября	«Какой он, осенний ветер?»	Познакомить детей с природным явлением-ветром в осенний период
4	3 неделя октября	«Дождь в жизни человека»	познакомить детей с природным явлением-дождем и причинами возникновения этого природного явления и расширить представление детей о роли дождя в разных сферах жизни людей
5	1 неделя ноября	Что мы знаем о землетрясении?	познакомить с процессом возникновения землетрясения и фактами его воздействия на окружающую среду
Природные явления зимой			
6	3 неделя ноября	«Лаборатория волшебницы Акқаржан».	Познакомить детей со свойствами снега.
7	1 неделя декабря	«Почему извергается вулкан?»	Познакомить с природным явлением «извержение вулкана»; познакомить с его природой на опыте; показать влияние вулкана на жизнь и деятельность

			людей; устанавливать связи между предметами и явлениями в дидактических играх
8	3 неделя декабря	«Если зимой идет дождь...»	Познакомить детей с природным явлением – ледяным дождем
9	1 неделя января	«Что такое туман?»	Способствовать формированию интереса детей к опытно-исследовательской деятельности через поиск ответов на вопросы «Что такое туман?»; «Почему во время тумана не видны предметы?»
Природные явления весной			
10	3 неделя января	«История ветра». (Знакомство с природным явлением - ветром)	Познакомить детей с природным явлением – ветром, его особенностями и значением для человека и окружающего мира
11	1 неделя февраля	«Что такое кислотный дождь?»	Формировать у детей понятие «кислотный дождь».
12	3 неделя февраля	«Почему тает снег?» (знакомство с природным явлением)	Расширять представление детей о природных явлениях весной
13	1 неделя марта	«Наводнение»	Формировать природоведческое понятие «наводнение».
Природные явления летом			
14	3 неделя марта	«Радуга - семицветная дуга»	формировать природоведческое понятие «радуга»
15	1 неделя апреля	«Дождь с градом»	формировать природоведческое понятие «град»
16	3 неделя апреля	«Почему сверкает молния?»	Познакомить детей с природным явлением «молния»
17	1 неделя мая	«Что вы знаете о дожде?»	систематизировать и обобщить знания детей о дожде
18	3 неделя мая	«Еще раз о природных явлениях»	систематизировать знания детей о природных явлениях

Приведем пример одного из занятий из раздела «Природные явления осенью».

Тема:	Природные явления
Цели обучения:	познакомить детей с понятиями: «природные явления», «дождь», «радуга», «град», «туман», «снегопад», «ветер».
Задачи обучения:	Обучающие задачи: учить детей классифицировать природные явления; формировать представления о природе как целостной системе и прогнозирование последствий изменений в природе на примере изучения природных явлений; формировать представления детей о природных явлениях, их видах. Выявить положительное и отрицательное влияние природных явлений на жизнь человека; учить детей устанавливать причинно-следственные связи Развивающие задачи: развивать познавательный интерес к явлениям неживой природы, логическое мышление. Воспитывающие задачи: воспитывать самостоятельность, внимательность, умение работать в подгруппах; экологическую культуру
Предполагаемый результат:	Все воспитанники смогут знать: знать и называть природные явления. Большинство воспитанников смогут: знать и называть виды радуги, молнии, дождя, облаков. Некоторые воспитанники смогут: иметь представление о природе, как о целостной системе и выявлять положительное и отрицательное влияние природных явлений на жизнь человека.
Языковая цель:	Развитие навыков: умение делать самостоятельно выводы из наблюдений. Полиязычие: природные явления - табиғи құбылыстар- nature things Предметная лексика и терминология: природные явления Серия полезных фраз для диалога: Что такое туман? Бывает ли метель осенью? Бывает ли капель летом?
Ресурсы:	проектор со слайдом, музыка шума прибоя бутылка с запиской, изображения явлений природы (солнце, дождь, ветер, снег). Музыкальное сопровождение к игре, игровизоры по количеству детей, маркеры по количеству детей, раздаточные карточки к игре «Какое природное явление лишнее» по количеству детей, контуры солнышек по количеству детей для рефлексии

Ход занятия

I. Создание положительного эмоционального настроения (1 мин)

II. Актуализация жизненного опыта. (2 мин).

III. Целеполагание (2 мин).

Звучат звуки прибора.

– К нам в гости пришли наши друзья - Лосяш и Каркарыч. (Демонстрация слайда со сказочными героями Лосяшем и Каркарычем.)

Создание проблемной ситуации: Педагог предлагает детям отгадать загадку. Под звуки прибора педагог «находит» бутылку с запиской.

- Интересно, что же у наших героев в руках? Ребята, отгадайте, что за подарок принес Лосяш Каркарычу? (Это бутылка с запиской внутри.)

Педагог демонстрирует детям бутылку и читает содержание записки:

«Дорогие друзья!

Пишет вам ваш друг Смешарика Лосяш. Скоро у Каркарыча день рождения и я решил сделать ему подарок. Он мечтает полететь на парашюте и узнать, что находится наверху, на облаках.

Я зашифровал два волшебных слова в ребус. Если вы отгадаете, то исполнится заветная мечта моего друга Карыча. Назовите предметы, нарисованные на каждой картинке, определите первые буквы в названии каждого предмета и, соединив первые буквы, вы прочитаете два слова.

Карыч верит в вас и уверен, что вы ребята умные, сообразительные и сможете мне помочь. Заранее благодарю вас за помощь».

- Ребята, давайте поможем Лосяшу и узнаем, о чем же мы сегодня будем говорить.

Дети слушают чтение записки, выдвигают гипотезы, называют предметы на картинках таблицы игры «Волшебный ребус», отгадывают первые буквы и если они отгадывают, то на экране проектора появляются буквы. В результате работы педагог вместе с детьми составляют два слова: природные явления (рис. 1, 2).

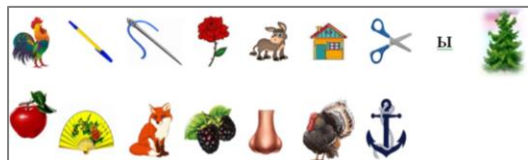


Рис. 1 Ребус «Природные явления»

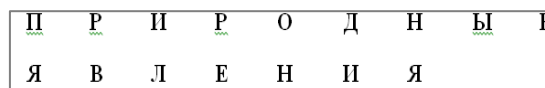


Рис. 2 Ответ на ребус «Природные явления»

IV. Работа по теме занятия (22 мин.).

Воспитатель предлагает узнать, что такое природные явления и для этого посмотреть развивающий мультфильм «Смешарик, Лосяш и природные явления» и рассказать о природных явлениях (канал «Три карандаша»).

Беседа педагога с детьми: «Почему песик влез в будку?», «Как называется сизая дымка, окутавшая многоэтажный дом?», «О каких природных явлениях рассказал автор в этом мультфильме?».

Игра «Природные явления». Педагог предлагает поиграть в игру.

Дети делятся на группы или в пары. Играющие дети смотрят на большую карту, игроки должны вставить один пазл в нужное отверстие и назвать природное явление. Игроки также собирают части разрезанных картин в целое. Педагог демонстрирует картинку и называет вид радуги, молнии, дождя, облака.

Беседа по вопросам. (Ребята, как вы думаете как надо вести себя во время дождя? Во время снегопада? Во время урагана? Какой вред может нанести молния людям? - Что произойдет в жизни людей, если дождь будет идти много дней подряд? Как выдумаете, может ли град нанести вред природе?)

Подводит детей к выводу: сильный дождь может привести к наводнениям, молния - к пожарам.

Физминутка: подвижная игра «Природные явления».

- Отгадайте загадку о природном явлении. (Золотое яблоко по небу катается, с утра улыбается. А улыбки лучи очень горячи (солнце)).

Дети отгадывают загадку, педагог демонстрирует слайд с природным явлением и предлагает детям изобразить солнце. Дети под музыку изображают радость солнышку, прыгают, хлопают в ладоши, улыбаются.

(Неизвестно, где живёт, налетит - деревья гнёт, засвистит - по речке дрожь, озорник и не уймешь (ветер)). Дети под музыку изображают ветер, подняв руки над головой, раскачиваются, упражнение на дыхание «Ветерок».

(Как пушинки мы легки, нас колышут ветерки. Белой стайкой мы летим, лечь на землю не хотим (снежинки)). Дети под музыку изображают кружение снега, лёгкие воздушные движения, танец снежинок.

(Меня часто зовут – дожидаются, а приду – от меня укрываются (дождь)). Дети под музыку изображают дождь, стучат по ладони левой руки указательным пальцем правой руки, произнося «Кап – кап – кап».

Поиграем. Игра «Бывает – не бывает».

-Я вам буду задавать вопросы, а вы должны подумать и ответить на вопрос только одним словом – бывает или не бывает

Педагог кидает мяч ребенку и задает вопросы: «Снег зимой?», «Мороз летом?», «Ледоход осенью?», «Капель летом?», «Листопад весной?», «Метель осенью?», «Дождь летом?», «Гроза весной?», «Роса зимой?».

Дети отвечают: бывает – не бывает. Дети делают вывод, что для каждого времени года есть характерные явления; снег бывает зимой и т.д.

Игра «Какое природное явление лишнее?»

Педагог предлагает детям выполнить игровое задание.

-Назовите явления природы. Какие из них вы считаете опасными? Найдите одну лишнюю картинку, обведите ее маркером и объясните, почему вы ее считаете лишней? Дети обводят нужную картинку маркером на игровизоре (рис. 3).



Рис.3 Игра «Четвертый лишний»

Дети высказывают свои предположения, объясняя свою точку зрения. (Картинка «песчаная буря»- лишняя, потому что - песчаная буря приносит вред людям: разрушает, сносит крыши домов и т.д.)

Вывод: природные явления приносят не только пользу, но и вред человеку и его деятельности.

IV. Итог занятия. Рефлексия (4 мин)

Педагог подводит итог: «О каких природных явлениях мы сегодня говорили?», «Нужны ли природные явления природе?», «Что для вас было трудным?».

Дети делают вывод: все природные явления необходимы.

Педагог предлагает оценить свою работу на занятии при помощи «Лесенки успеха».

Таким образом, в занятиях практикума использованы наглядные средства учебно-воспитательного процесса: иллюстрации, оборудование для опытов, видео-и-аудиоматериалы. К каждому занятию составлена презентация.

Список литературы

1. Астапенко П.Д. Вопросы о погоде - 2-е изд., испр.и доп. - Л.: Гидрометеиздат, 1986. - 392 с.
2. Бондаренко Т.М. Экологические занятия с детьми 5-6 лет: Практическое пособие для воспитателей и методистов ДОУ. - Воронеж: ЧП «Лакоценин С.С.», 2009. - 159 с.
3. Почему идет дождь? - Электронный ресурс. - (Режим доступа) - URL: <https://www.youtube.com/watch?v=P3qyNzqOT9M&t=44s>
4. Смешарик, Лосяш и явления природы в стихах. - Электронный ресурс. - (Режим доступа) - URL: <https://www.youtube.com/watch?v=Dlk23fvnT24>
5. Экология: Учебник. - Алматы: HAS, 2006. - 304 с.

ОБЩАЯ ПСИХОЛОГИЯ И ПСИХОЛОГИЯ ЛИЧНОСТИ

ПРОБЛЕМЫ РАЗРАБОТКИ НОВОЙ ГУМАНИТАРНОЙ ДИСЦИПЛИНЫ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ СТРЕССОЛОГИИ

*Ягафарова Г.А.,
Сапаргали.С.Б.,
Ягафарова В.Р.*

В настоящее время наблюдается повышенный интерес общества к происходящим в системе исполнения наказаний процессам трансформации ее деятельности, требующим дальнейшего развития пенитенциарной науки. Особое место в этом принадлежит привлечению гуманитарных и фундаментальных естественно - научных теорий к решению целого комплекса проблем, связанных с преодолением одностороннего подхода к психической сущности человека и углубленным изучением его состояний в условиях стресса. Это обусловило разработку такого научно-практического направления пенитенциарной психологии и педагогики, как пенитенциарная стрессология.

Актуальность пенитенциарной стрессологии как новой дисциплины в психолого-педагогическом комплексе пенитенциарных наук обусловлена важностью вопросов охраны и безопасности жизнедеятельности персонала, подозреваемых, обвиняемых и осужденных, среди которых все больше становится лиц молодого трудоспособного возраста.

Теоретические аспекты проблемы стресса и адаптации рассматриваются в пособии на стыке психологических, педагогических, медико-биологических, социальных и других наук. Особое внимание уделено практическим вопросам защиты здоровья сотрудников пенитенциарных учреждений и повышения уровня и качества жизни различных категорий осужденных.

Многочисленные исследования свидетельствуют о необходимости признания реального риска для психического и общего здоровья сотрудников пенитенциарной системы, связанного с их профессиональной деятельностью. При этом пенитенциарная наука, участвуя в решении многих вопросов психопедагогики экстремальных ситуаций человека, должна находиться на передовых рубежах. И в этом смысле пенитенциарной психологии и педагогике требуется вся совокупность знаний о человеке и его внутреннем мире.

На современном этапе подготовки пенитенциарных специалистов: психологов, воспитателей и других участников социально-психологической реабилитации - назрела необходимость в метапсихологическом философском осмыслении сущности самого человека, его духовного мира и природы психического. Появляется все больше исследований, свидетельствующих о неразрывной связи бытия и сознания с феноменами духовности и творчества человека в неразрывном континууме его пребывания в мировремени. Приоритет в развитии новых теоретических аспектов и разделов психологической практики,

Становление пенитенциарной стрессологии сегодня в значительной мере связано с развитием практикоориентированной психологии при ее дальнейшем сближении с пенитенциарной педагогикой, медициной и другими науками. Во многом это объясняется сложившейся в нашей стране в целом и в пенитенциарной системе в частности социокультурной ситуацией, которая на первое место выдвигает вопросы воспитания человека. Основным противодействием тотальному кризису морали и деформирующему влиянию субкультуры следует признать необходимость духовно-нравственного развития молодежи и повышение ее творческой активности. Особое место в нравственном оздоровлении персонала ИУ, равно как и коллектива осужденных, принадлежит традиционным религиозным практикам и современным психолого-педагогическим подходам к духовному оздоровлению, развиваемым в пенитенциарной антропологии целым рядом авторов.

Приводимые в пособии высказывания, взгляды и идеи исследователей, философов и мыслителей по вопросам, связанным с проблемой стресса и духовного мира человека, адресуются заинтересованным читателям для изучения соответствующей литературы и возможности выработки собственной мировоззренческой позиции. Каждая теория и выдвигаемые положения, представленные в пособии, имеют уникальную ценность и релевантность, выделяя и проясняя различные аспекты человеческой природы. Вместе с тем мы указали на ряд серьезных разногласий, имеющих место в подходах различных научных школ, исследующих личность и сознание человека. В каждой главе обсуждаются различные теории, которые расширяют наши знания о поведении и состояниях человека в стрессовых условиях.

ОСОБЕННОСТИ САМООПРЕДЕЛЕНИЯ ЛИЧНОСТИ В ЮНОШЕСКОМ ВОЗРАСТЕ

Чурилова Екатерина Евгеньевна

*Канд. психол. н.,
ФГБОУ ВО «Московский Педагогический Государственный Университет»,
факультет педагогики и психологии,
кафедра психологии развития личности,
Москва, ул. М. Пироговская, 1*

PECULIARITIES OF SELF-DETERMINATION OF PERSONALITY IN YOUTH

Churilova Ekaterina Evgenievna

*Candidate of Psychology Sciences,
Moscow State Pedagogical University,
Faculty of Pedagogy and Psychology,
Department of Personality Psychology,
Moscow, st. M. Pirogovskaya, 1*

Аннотация. Исследование посвящено проблеме самоопределения современных в его взаимосвязи с особенностями «Я-концепции» современных юношей и девушек. В частности изучается профессиональное самоопределение студентов, что обусловлено спецификой становления личности на данном возрастном этапе.

Abstract. The study is devoted to the problem of modern self-determination in its relationship with the peculiarities of the “I-concept” of modern young men and women. In particular, the professional self-determination of students is studied, which is due to the specifics of the formation of a person at this age stage

Ключевые слова: самоопределение, личность, «Я-концепция», профессиональное самоопределение, юношеский возраст.

Keywords: self-determination, personality, “I-concept”, professional self-determination, adolescence.

Реалии современного мира, постоянно усложняясь и видоизменяясь, предъявляют все больше требованиям к постоянно развивающейся личности. Именно в юности человеку свойственны такие личностные трансформации как формирование самости, активное развитие рефлексивного сознания и самосознания, формирование внутренней картины мира. Юность – этап онтогенеза, который ставит перед девушками и юношами необходимость выбора своего жизненного пути: зависимость от родителей или самостоятельное личностное становление.

Юношество – один из кризисных рубежей взросления и формирования самосознания зрелой личности. Данная категория подвержена стрессу, влиянию социальных институтов и проявлению ответственности за собственный выбор, что часто обуславливает дезадаптацию к окружающему миру, низкий уровень социализированности и личностную незрелость. При этом, одной из причин дезадаптации личности выступает несформированность «Я-концепции» и проблемы с адекватной оценкой своих способностей.

«Я-концепция» как сущность, как «ядро» личности издавна выступает объектом исследования психологии и смежных областей научного знания, являясь одной из проблем при изучении развития и бытия человека. Одним из аспектов «Я-концепции» в юности является самооценка, связанная с формированием ответственности за принятие решений, выбора своего жизненного пути, в том числе, вопросов, касающихся профессионального самоопределения. Правильная оценка себя и своих возможностей выступает условием для конструирования и организации внутреннего мира личности и ее жизненного пути.

Для юношей и девушек одним из важнейших является профессиональное самоопределение, включающее в себя выбор направления профессионального пути, учебного заведения, той профессии, которая представляется наиболее интересной человеку на данном возрастном этапе. Профессиональное самоопределение определяет будущность личностного становления и успешность в жизни.

В свете вышесказанного значимым представляется выявление взаимосвязи Я-концепции и самоопределения личности в юношеском возрасте. В качестве гипотез были сформулированы следующие: существует взаимосвязь между Я-концепцией личности и её профессиональным самоопределением в юности:

- профессиональное самоопределение личности в юности обусловлено направлением её обучения;
- образ Я как одно из составляющих Я-концепции обуславливается выбранным направлением обучения.

В качестве методологических основ исследования выступили:

- идея Аристотеля о разумной душе: кроме растительной и животной души, присущей живому миру, у человека есть душа разумная, обладающая рассуждением и мышлением. Тело – это основа для более высоких форм жизни. Бессмертен, по Аристотелю только разум, после смерти сливающийся с вселенским разумом. Защитный потенциал – беспредельность разума, направленность в будущее, деятельность в противовес пассивному восприятию [1]. Идея является предпосылкой формирования Я-концепции

личности, говоря о внутренней разумной душе, обладающей рассуждением; данная идея позволяет рассматривать Я-концепцию как вид внутреннего разума личности, который рассуждает и мыслит о себе и своих действиях, составляют собственную оценку себя;

- идея С. Л. Рубинштейна о понимании принципа детерминизма, который «заключается в подчеркивании роли внутреннего момента самоопределения, верности себе, неодностороннего подчинения внешнему» [2, с. 382]; данная идея позволяет предполагать взаимосвязь самоопределения с самосознанием личности.

Теоретическими основами исследования являются:

- идея У. Джеймса о «Я-концепции»; он одним из первых начал разрабатывать научный фундамент «Я-концепции», выделив четыре аспекта «Я», которые можно рассматривать независимо друг от друга: «материальное Я», «социальное Я», «духовное Я» и чистое «Эго» [3, с. 242];

- идея В.В. Столина о структурности самоотношения. Относительно постоянное отношение к себе заложено в строении самоотношения, которое как система обладает свойством адаптивности. «Глобальное самоотношение может быть представлено как сумма эмоциональных компонентов, некоторый аспект отношения может оставаться постоянным, хотя и глобальное самоотношение - возможно при «компенсаторном» росте других компонентов - будет расти» [4];

- идея Е.А. Климова о профессиональном самоопределении, как об одном из самых важных проявлений психического развития человека, его становления в образе полноценного участника общества профессионалов и социума в целом; осуществление социально значимой деятельности, имеющей направление на производство социально ценного продукта, является основой оценки смысловых и мотивационных поисков и решений человека [5].

Данное исследование проводилось с использованием таких методов:

- 1) Тест-опросник самоотношения В.В. Столина и С.Р. Панталева;
- 2) Методика личностный дифференциал В. М. Бехтерева;
- 3) Дифференциально-диагностический опросник Е.А. Климова;
- 4) Методы математического анализа: U критерий Манна Уитни, Хи-квадрат Фридмана.

Выборку составили две группы респондентов: 1 группа - студенты Московского Педагогического Государственного Университета, факультета педагогики и психологии, в количестве 30 человек (в возрасте 19-21 года), из которых 25 девушек и 5 юношей; 2 группа – студенты Московского Государственного Технического Университета имени Баумана, факультета машиностроительных технологий, в количестве 30 человек (в возрасте 19-21 года), из которых 6 девушек и 24 юноши.

В результате эмпирического исследования взаимосвязи «Я-концепции» и самоопределения личности в юношеском возрасте можно сформулировать следующие выводы:

1. более высокие показатели Я-концепции, образа «Я» у студентов МПГУ, в сравнении со студентами МГТУ им. Баумана, связаны с их профессиональным самоопределением, навыками, полученными в ходе обучения по своей специальности; студенты МПГУ склонны к рефлексии, к интерпретации собственной психической деятельности и состояния, более заинтересованы в своих навыках и способностях как личности;

2. студенты МГТУ им. Баумана продемонстрировали замкнутость, они менее коммуникабельны, что также характерно для их профессионального самоопределения, как работника машиностроения, вычислительных техник, относящихся к направлению «человек-машина»;

3. частные гипотезы исследования были подтверждены: представления юношества об образе «Я» в двух группах различно: студенты МПГУ имеют более высокий показатель развитости представлений об образе своего «Я» и демонстрируют высокую заинтересованность в саморазвитии, по сравнению со студентами МГТУ им. Баумана; это можно объяснить тем, что студенты МПГУ данной выборки обладают более высоким уровнем развития рефлексивности, склонны к анализу себя и своего психического состояния, своих личностных особенностей;

4. профессиональное самоопределение наших респондентов обуславливается выбранным профилем обучения: студенты МПГУ факультета педагогики и психологии проявили в ходе исследования свои профессиональные способности, которые необходимы и характерны для данного профиля обучения; студенты МГТУ им. Баумана факультета машиностроения так же продемонстрировали черты и навыки, характерные для своего профиля обучения.

5. проведенный корреляционный анализ не выявил взаимосвязь Я-концепции и самоопределения личности (у респондентов данной выборки и при применении означенных методов исследования).

Результаты проведенного исследования, безусловно, представляют ценность для профориентационной работы с абитуриентами и студентами. Полученные данные применимы в практике оказания психологической помощи юношам и девушкам и осуществления психологического сопровождения личности, находящейся в сложной жизненной ситуации (каковой в данном возрасте часто выступает ситуация профессионального выбора). Также результаты данного исследования могут быть использованы для разработки образовательных, воспитательных, просветительских и коррекционных программ и мероприятий, направленных на социально-психологическую работу с современной молодежью. Данное исследование может использоваться как вспомогательное для проведения образовательных занятий, воспитательной работы со студентами и их психологического сопровождения.

Список литературы:

1. Аристотель О Душе. – М.: Мир книги, 2009. – 400 с.
2. Рубинштейн С.Л. Проблемы общей психологии. – СПб.: Питер, 1973. – 424 с.
3. Фрейджер Р., Фэйдимен Д. Личность. Теории, упражнения, эксперименты. – М., 2004. – 608 с.
4. Столин В.В. Самосознание личности. – М.: Издательство МГУ, 2004.
5. Климов Е.А. Психология профессионального самоопределения. - М.: Академия, 2004. – 304 с.

References:

1. Aristotle About the Soul. - M .: World of the book, 2009. 400 p. (In Russian).
2. Rubinstein S.L. Problems of general psychology. - SPb .: Peter, 1973. 424 p. (In Russian).
3. Freyger R., Faidimen D. Personality. Theories, exercises, experiments. - M., 2004. 608 p. (In Russian).
4. Stolin V.V. Self-identity. - M .: Publishing House of Moscow State University, 2004.
5. Klimov E.A. Psychology of professional self-determination. - M .: Academy, 2004. 304 p. (In Russian).

ПЕДАГОГИКА ВЫСШЕЙ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ШКОЛЫ

О ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СТУДЕНЧЕСКИХ ОБЪЕДИНЕНИЙ СУРГПУ

Саватеев Герман Олегович

Студенческое объединение – это добровольное объединение студентов вуза с целью совместного решения вопросов по повышению качества студенческой жизни. Такое объединение даёт им право принимать участие в управлении студенческой жизнью вуза и использовать возможности для самореализации и развития. Освещая вопрос, мы остановимся на таких характеристиках, как: оценка включенности обучающихся в студенческие объединения; информационное сопровождение деятельности студобъединений; участие студобъединений в реализации приоритетных для СурГПУ задач, основных направлений государственной молодежной политики.

1. Представленность студентов в студенческих объединениях

На сегодняшний день в СурГПУ действует 10 студенческих объединений. По уровням организации **это 6 студенческих советов факультетов:**

- Студенческий совет факультета психологии и педагогики «Драйв»;
- Студенческий совет факультета управления «Поколение»;
- Студенческий совет факультета физической культуры и спорта «Олимп»;
- Студенческий совет социально-гуманитарного совета «Альянс»;
- Студенческий совет филологического факультета «Сириус»;
- Студенческий совет факультета социально-культурных коммуникаций «Пазл».

5 общеуниверситетских объединений:

- **Совет обучающихся по качеству образования;**
- **Педагогические отряды:**
 1. «Клюква»;
 2. «Перелетные птицы»;
 3. «Содружество»;
 4. «Синий шар»;
 5. Школа вожатых.
- **Студенческий спортивный клуб «Беркут» (17 спортивных секций);**
- **Студенческое научное обществ.;**
- **Творческое объединение «Премьера» в которое входят:**
 1. Театральная студия «Софиты»;
 2. Модная мастерская «Кардиган»;
 3. Хореографическая студия «Форс»;
 4. Вокальная студия «Кактус»;

Всего в студенческие объединения входит 496 (всего 1726) студентов, что составляет 28,7% от общего количества обучающихся. Студенческие объединения представлены студентами всех курсов, в том числе магистрами, что обеспечивает преемственность в работе, осуществление наставничества, но все-таки большинство участников (62,7%) – это студенты первого и второго курса обучения.

Студенческие советы созданы и функционируют на каждом факультете, о них мы поговорим позже. Остановимся подробнее на участии студентов в работе общеуниверситетских объединений, которые обеспечивают реализацию таких направлений, как студенческая наука, студенческий спорт, творчество, добровольчество, СМИ и т.д.. Интерес вызывает включенность студентов каждого из шести факультетов в студенческие объединения университета.

Самый высокий процент включенности демонстрируют студенты факультета психологии и педагогики, самый низкий – факультета физической культуры и спорта. Есть студобъединения, в которых вовсе не представлены студенты некоторых факультетов. В вузе созданы условия для раскрытия исследовательского, творческого, общественного, спортивного, организаторского потенциала наших студентов. В ходе опроса, организованного осенью СОКО среди 96 участников студобъединений выяснилось, что наибольшие затруднения вызывает необходимость регулярного участия в работе объединения, самообразования, большие затраты личного времени. У ряда студентов ожидания **не оправдались** в таких критериях, как: реализовать собственную инициативу (9 человек), научиться работать в команде (6 человек) и научиться реализовывать проекты (6 человек), приобрести лидерские качества (5 человек) и научиться взаимодействовать с аудиторией (5 человек).

2. Информационная открытость СС и СО

В этой связи интерес вызывает вопрос информационной открытости студенческих объединений, насколько интересной, актуальной, регулярной является информация, которая раскрывает особенности работы студобъединений, размещенная студентами в различных информационных источниках. Официальные СМИ вуза- газета «Ступени», сайт, теле-выпуск «СурГПУ-микс» содержат информацию о студенческих объединениях.(слайд) Как видно из представленной таблицы, официальные источники содержат материалы, раскрывающие различные аспекты деятельности СО (достижения студентов в различных направлениях, очерки об успешных студентах, информацию о проводимых мероприятиях, результаты проведенных мониторингов и т.д.).

Но в молодежной среде особой популярностью пользуются странички в социальных сетях «Вконтакте» и Инстаграмм. Говоря откровенно, для большинства объединений вуза характерна как раз информационная закрытость. Созданные в соцсетях группы наполняются от случая к случаю, содержат сухую информацию. На слайдах вы могли видеть лидеров информационного сопровождения - это университетское объединение СОКО, ССК «Беркут» и студсоветы факультетов ФПиП, СГФ и ФСКК. Самая слабая освещенность – у СНО и студсоветов факультетов ФКиС, ФФ. Вместе с тем, стоит отметить важность информационного сопровождения, использования различных инструментов продвижения команды, оперативность и регулярность модерирования групп в сетях, что, конечно, способствует формированию здорового интереса к деятельности студобъединения, созданию его позитивного имиджа.

3. Участие в реализации приоритетных для СурГПУ задач, основных направлений ГМП

Включение в различные студенческие объединения позволяет наиболее полно реализовать себя во внеучебной деятельности, быть в эпицентре вузовских событий, а также приобрести необходимые компетенции.

Деятельность любого студобъединения предполагает участие в реализации программы вузовских мероприятий, а также их самостоятельную подготовку и проведение. Успешной можно считать деятельность студентов в составе спортивных и творческих объединений – это регулярные тренировки, репетиции, участие в различных соревнованиях, фестивалях/конкурсах, традиционных мероприятиях вуза, города. Достижения студентов в Универсиаде, творческих фестивалях, конечно, повод для гордости, эти достижения широко освещаются СМИ вуза. Студенты-участники СОКО являются активистами не только на своих факультетах, но и участвуют в решении различных вопросов, основательно изучая особенности организации образовательного процесса в вузе.

Только за этот учебный год СОКО провели обширную программу исследований/мониторингов:

- Мониторинг удовлетворенности студентов первого курса качеством организации адаптационных мероприятий;
- Мониторинг удовлетворенности обучающихся содержанием деятельности спортивных объединений СурГПУ;
- Мониторинг деятельности студенческих объединений СурГПУ;
- Мониторинг удовлетворенности студентов качеством проведения социально-психологических мероприятий;
- Мониторинг готовности молодых ученых СурГПУ к включению в работу Совета молодых ученых и специалистов ХМАО – Югры;
- Мониторинг удовлетворенности студентов СурГПУ средствами массовой информации университета.

Вузовские объединения СНО, педотряды, отличает ориентация на разовые мероприятия, отсутствует работа в системе, слабое использование в работе новых подходов к организации деятельности студобъединения. Для студсоветов факультетов характерна ориентация на досуговые мероприятия. Характер включения в вузовские события в основном, в качестве участника, зрителя, статиста, но не организатора/соорганизатора! Хотя не секрет, что лучший способ разработать интересное большинству студентов событие - стать его создателем! Планируя собственную деятельность, участники СО не ставят перед собой задачу принять участие в решении задач, вошедших в программу развития СурГПУ.

Что было предпринято ЦМИ в текущем учебном году для решения вопросов вовлеченности студентов и сопровождения деятельности студобъединений?

- Уже в четвертый раз в начале года была проведена Ярмарка возможностей, на которой первокурсники, и другие студенты могли познакомиться с многообразием студенческих объединений, существующих в СурГПУ, традициями вуза
- Для председателей студобъединений проводятся встречи с проректором по ВРиМП, где обозначаются задачи на учебный год, требования планирования
- В течение года специалистами ЦМИ организовывались встречи со студсоветами факультетов, где обсуждались проблемные вопросы
- В период с февраля по май проректором по ВРиМП был проведен НЕконкурс «Команда года», в ходе которого участниками студобъединений обобщен опыт, сформированы карты компетенций, реестр литературных источников по различным вопросам молодежной политики, разработаны маршрутные карты развития студобъединений. Эти материалы вошли в два сборника «Студент-студенту», подготовленные самими участниками НЕконкурса

Для, ЦМИ, как структурного подразделения, которое должно координировать деятельность студенческих объединений вуза, обеспечивать максимальное использование личностного потенциала обучающихся важно постоянно быть, что называется «в форме», постоянно саморазвиваться и преодолевать страх совершения ошибок.

Завершить статью хотелось бы пятеркой высказываний студентов-участников первого вузовского НЕконкурса «Команда года-2018», организованного проректором по ВРиМП (с февраля по май)

1) В студенческом объединении всё по-настоящему! Это настоящая работа. Это ответственность: за дело, за факультет, за вуз, за людей!

2) Сильная сторона жизни студенческого объединения – обучение, точнее самообучение! Обучение разное, как профессиональной деятельности, так и управленческим навыкам, навыкам работы в коллективе, навыкам общения с преподавателями, администрацией вуза и самопрезентации.

3) Ты попадешь в уникальную, атмосферу студенческих объединений, ты можешь стать автором новых инициатив и традиций!

4) Студенческие объединения – это доброта, взаимовыручка, дружба на долгие годы. Ребята, прошедшие эту школу, никогда не будут одиноки в нашем мире.

5) Участвуя в студенческих объединениях - ты проявляешь себя здесь и сейчас, и от этого зависит не только твоя карьера, но и без преувеличения – ТВОЯ жизнь!

Используемая литература:

1. Традиции и перспективы развития молодежного самоуправления в современных условиях : сб. тезисов докл. Второй окруж. студенч. науч.-практ. конф., 29 марта 2003 г. / Сургут. гос. пед. ин-т ; отв. за вып.: Р. А. Белошапка, И. Ю. Лодырев, Е. В. Митющенко. - Сургут : РИО СурГПИ, 2003. - 90 с. - ISBN 5-93190-079-9.

2. Плахина, Л. Н. Организация воспитательной работы в студенческой группе: пособие наставникам: учеб.-метод. пособие для слушателей ин-тов, преподавателей, аспирантов и др. проф.-педагог. работников / Л. Н. Плахина, Н. В. Козлова ; М-во образования и науки Рос. Федерации, ФГБОУ ВПО Пензен. гос. технолог. акад. - Пенза : Пензен. гос. технолог. акад., 2011. - 158 с. - ISBN 978-5-98903-151-1 : 165-44.

3. Педагогика и психология высшей школы : учеб. пособие / Ф. В. Шарипов. - М. : Логос, 2012. - 446, [2] с. - (Новая университетская библиотека). - ISBN 978-5-98704-587-9 : 604-45.

4. Загирова, А. С. Студенческое самоуправление как фактор организации воспитательной работы в автономном учреждении профессионального образования "Сургутский политехнический колледж" : вып. квалификац. работа / Загирова Алиса Сергеевна. - Сургут, 2015. – 64.

5. Николаев, Г.Г. Реализовать потенциал студенчества / Г.Г. Николаев // Студенчество. Диалоги о воспитании. - 2005. - № 3. - С. 6-7.

ОЦЕНКА ПРОВЕДЕНИЯ СТУДЕНЧЕСКИХ КОНКУРСОВ В СУРГПИ

Саватеев Герман Олегович

Конкурс (лат. *concursum*) — **соревнование**, соискательство нескольких лиц в области **искусства, наук** и прочего, с целью выделить наиболее выдающегося (или выдающихся) **конкурсанта**-претендента на победу.

Одной из основных задач/целью, стратегии развития нашего университета и федеральных образовательных стандартов является формирование высококвалифицированного специалиста!

А каким образом проверить, действительно ли данный человек является высококвалифицированным специалистом? Один из наиболее эффективных вариантов – это конкурсная система! Таким образом, ни у кого не возникает вопросов о деятельности организации, если видны результаты в виде побед студентов!

Студенты побеждают на городских, окружных, всероссийский и международных уровнях, тем самым помогая решить еще одну задачу стратегии университета, - создание бренда образовательной организации! А чем выше бренд образовательной организации, тем выше конкурентоспособность вуза и тем больше абитуриентов будут в нем заинтересованы. Тем самым решается основная задача университета – привлечение абитуриентов. Вуз не вуз, если нет студентов.

Таким образом, о необходимости и важности конкурсов не может быть и речи!

Анализируя конкурсную систему нашего университета хочется заметить что перегруза на определенное время года нет, что конечно же идет на пользу студенту! Но, к сожалению, а быть может и к счастью студенческая жизнь не заканчивается воспитательной работой, а поэтому проанализируем планы кафедр и факультетов, и составим общий университетский план, который показывает разброс всех конкурсов по всем направлениям и по всем уровням в течении года.

Проанализировав полученные данные было выявлено, сто больше всего нагрузки приходится на начало и на конец года! Такое распределение, плохо влияет и на успеваемость и на заинтересованность студентов к участию в мероприятиях. Что касается внешних конкурсов и внутренних конкурсов предшествующим им, то мы в рамках и не можем выбрать удобное для нас время! (студенческая весна, форумы, олимпиады, спортивные состязания). Что же касается наших внутренних конкурсов и мероприятий, то нам необходимо качественнее выбирать сроки проведения конкурсов для снижения нагрузки студентов в начале и в конце года. Опираясь на планы университета, факультета и структур, а так же заблаговременно прогнозируя сроки возможного участия во внешних конкурсах!

Важным критерием хорошего конкурса, является работа над ошибками, проведение рефлексии и выявление слабых и сильных сторон! Нами был проведен анализ аналитических справок с 2016-2018 года по некоторым вузовским фестивалям и конкурсам, на предмет того, насколько качественно и скрупулезно организаторы подходят к проведению мероприятия учитывая прошлые ошибки и все пожелания! Из аналитических справок было выявлено, что все адекватные и интересные предложения были исполнены и внедрены. Таким образом стоит отметить, что нам интересно мнение студентов и, получая его, мы его учитываем! На это стоит уделять внимание и говорить об этом студентам, так как все делается для них! Если студент знает, что с его мнением считаются и он никому не безразличен, то и деятельность его будет намного эффективнее. Он будет заинтересован в деятельности студенческого самоуправления, тем самым формируя и себя как специалиста, и создавая благоприятную, рабочую, творческую атмосферу для своих сверстников и последователей!

Немаловажным компонентом продуктивного конкурса является организация и взаимопомощь, в данном контексте, межструктурное взаимодействие! Хочется отметить, что в рамках УВРиМП взаимодействие между структурами отличное! Также хочется отметить взаимодействие с факультетами и со студенческими советами, особенно новую матрицу распределения ответственности, которая задействует студенческие советы в качестве соорганизаторов! Перед каждым мероприятием идет большая методическая работа по подготовке положения, протоколов, наградной и информационной продукции! Проводятся установочные собрания, где утверждаются, разъясняются и реформируются все необходимые документы! Идет активное распространение сопутствующей информации в социальных сетях, так как в настоящее время, это самый эффективный способ привлечения внимания молодежи! Позволяет более доступно, адресно и оперативно донести всю необходимую информацию до всех участников.

Но вот, что касается совместной организации и соорганизации между факультетами и студенческими советами, в большинстве случаев факультеты и советы заиклены только на себе и не задействуют других, что, конечно, во многом ослабляет и эффективность, и производительность, и качество материала! Есть и редкие исключения, которые принесли свои заслуженные и продуктивные плоды! Например коллектив *Made up crew* ставший серебряным лауреатом окружной студенческой весны! А так же яркий пример инициативы студентов о создании коробки на марше победы, ребята всех факультетов объединились и работают слаженно и какой при этом результат! Почему студенты не объединяются между факультетами? Всем известно, что баллы при участии в коллективах идут всем факультетам участникам! Объединение сильных ребят в творческие коллективы и группы улучшат результаты и факультета и вуза в целом, исторически доказано, что мы сильны командой, а не обособленно! Поощряйте и не закидывайте ребят в рамках одного факультета! Это не дает развиваться ни им, ни вам.

Также хочется отметить преемственность конкурсов, иначе говоря, продолжение конкурса на более высоком уровне! У многих конкурсов внутри нашего вуза есть продолжение, это, несомненно, спортивные конкурсы, олимпиады, творческие фестивали и т.д.! Некоторые конкурсы имеют прямое продолжением, как например соревнования по гиревому спорту, где меняется только уровень, или фестиваль студенческая весна! Есть другие конкурсы, которые имеют только региональный или всероссийский уровень. Отбор претендентов на такие конкурсы проходит в рамках факультетских и университетских конкурсов, иногда даже вообще не похожих по картинке, но схожих по содержанию, целям и результатам.

Важную роль в результативности студентов играют заместители деканов и председателей студенческих советов. Нельзя не отметить, ту ответственность и заинтересованность, с которой студенты начали подходить к подготовке к вузовским конкурсам. Такой результат дала та сплоченность и командный дух, которым мы заряжали ребят, настраивая их в первую очередь не на отличный результат, а на взаимопомощь и взаимоподдержку! Хочется добавить, как замечают представители других образовательных организаций, наша делегация всегда отличается другим духом и другим настроем! Именно эти установки нужно давать студентам и в рамках вуза, очень грустно слышать после завершения конкурсов и оглашения результатов, как проигравшие начинают обсуждать победителей, считая все неправильным и нечестным, а ведь именно это основная наша работа, воспитать студентов, именно в этом формируется личность, в этом рождается дух и единство. И тогда вопросов о том, что студенты не хотят участвовать, не можем заставить, не хотят приходить, сами по себе отпадут, когда мы просто будем делать нашу основную работу, будем воспитывать студентов!

Что самое сложное в конкурсе? Выставить достойных конкурентов. А как их найти? Самое простое, когда студенты сами приходят к нам, не всегда это самые лучшие, но зато замотивированные. Самое сложное и самое трудоемкое, в процессе взаимодействия куратора/преподавателя/замдекана и студента. Ну и наконец третий вариант самый верный и точный, анкеты абитуриента! В данных анкетах, студенты пишут все чем они когда либо занимались и занимаются в данный момент! Анализ этих анкет и составление базы данных по ним, в дальнейшем поможет кураторам/преподавателям/деканам в поиске претендентов на ту или иную роль в конкурсе, мероприятии или на факультете! Ну и рассматривая это с психологической стороны, студент будет более открыт и расположен к вам, если будет знать, что вы им интересовались и изучили его, будет легче идти на контакт, что улучшит взаимодействием внутри коллектива!

В наших силах учиться на ошибках, прогнозировать будущее, чтоб результат только увеличивался! Ведь именно в росте и развитии залог успеха!

Используемая литература:

1. Шарафеева, А. Студенческое самоуправление в современной высшей школе / А. Шарафеева// Высшее образование в России. - 2008. - № 4. - С. 127-131.
2. Якушкина, М. С. Эффективные практики студенческого самоуправления в воспитательном пространстве вуза / М. С. Якушкина// Вопросы воспитания. - 2013. - № 3. - С. 60-67.
3. Смирнов, В. А. Внеучебная работа в вузе : некоторые проблемы и возможные пути развития / В. А. Смирнов// Альма-Матер. - 2014. - № 11. - С. 17-23.
4. Кульчиева, Э. Г. Система воспитательной работы в современном вузе / Э. Г. Кульчиева, А. Е. Батыров// Высшее образование в России. - 2015. - № 10 - С. 121-126.
5. Гришаев, О. В. Социальная и воспитательная работа в рамках выполнения Программы развития студенческих объединений / О. В. Гришаев// Высшее образование в России. - 2016. - № 5 - С. 137-142.

ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ И КОРРЕКЦИОННАЯ ПСИХОЛОГИЯ

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ КАЛЛИГРАФИИ И ЛОГОПЕДИЧЕСКОГО ОПЫТА НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА В ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЕ

Янкина Диана Андреевна

*учитель начальных классов муниципального общеобразовательного учреждения «Средняя школа №
36 имени Героя Советского Союза В.Г. Миловатского г. Волжского Волгоградской области»
404118, Волгоградская обл., г. Волжский, ул. 40 Лет Победы, д. 58*

USE OF CALLIGRAPHY AND LOGOPTIC EXPERIENCE AT RUSSIAN LANGUAGE LESSONS IN COMPREHENSIVE SCHOOL

Yankina Diana Andreevna

*Primary school teacher of the municipal educational institution «Comprehensive School №
36 of the name of the hero of the Soviet Union V.G. Milovatskogo of city Volzhsky Volgograd region»
404118, Volgograd region, Volzhsky, st. 40 Years of Victory, 58*

Аннотация. Коррекция почерка детей младшего школьного возраста связана не только с неправильным графическим исполнением букв и слов, но и с тем, что из-за дисграфии нарушается мыслительный процесс детей. В младших и подготовительных классах отводится внимание развитию моторики, но не всегда этого бывает достаточно для полноценного становления речевого процесса ребёнка.

Abstract. Correction of handwriting of children of younger school age is connected not only with the wrong graphic execution of letters and words, but also with the fact that because of a dysgraphia thought process of children is broken. In elementary and preparatory grades the attention is paid to development of motility, but not always it happens enough for full formation of speech process of the child.

Ключевые слова: дисграфия, почерк, графомоторные навыки.

Keywords: dysgraphia, handwriting, grafomotorny skills.

Обучение детей грамотному написанию букв и слов становится с каждым годом большей проблемой, чем было ранее. Повсеместная компьютеризация приводит к тому, что детей больше привлекают «двигающиеся картинки» на экране, чем монотонное написание или чтение текстов. Как показывает моя педагогическая практика, компьютеризация общества влияет не только на то, что мышление детей с раннего детства становится клипообразным, обрывистым, но и к тому, что печатный текст приводит детей к дисграфии. Если со стороны взрослых будет игнорироваться навык грамотного написания букв и слов, то это может привести к отрицательному влиянию на его психологическое развитие, ведь «речеруководительное действие» [3, с.195] непосредственно связано с мышлением ребёнка. Соответственно, можно заметить, что каллиграфия может оказывать непосредственное положительное действие на полноценное разностороннее развитие ребёнка, т.к. «недостаточность ручной моторики влияет у человека на работу мозга, а отсутствие постоянной практики в тонких движениях пальцами затрудняет решение сложных математических задач» [2, с.83].

Наблюдая за первоклассниками, были отмечены следующие нарушения письма: некорректное написание букв, пропуск букв, слогов, несоблюдение дистанции между словами, несоответствие нормам высоты букв частые ошибки в написании орфограмм, добавление лишних витков букв или наоборот недописывание некоторых элементов и др. Опираясь на опыт различных исследователей данной проблемы, были выявлены следующие пути её решения. По мнению Е.А. Логиновой в совершенствовании графомоторных навыков осуществляется в результате понимания педагогом и родителем того, что письмо – это автоматизированность действий с использованием сознания ребёнка [3, с.196]. Именно поэтому в результате овладения детьми двигательных стереотипов записи слов, букв, психосоматического контроля написания [4, с.222].

Учитывая данные особенности и советы по совершенствованию у детей графомоторных навыков, мною на уроках были использованы следующие методы: в пятиминутную разминку включены движения по разминке плечевого сустава, кисти, локтевой зоны. Игровая форма зарядки и написания букв привлекала внимание детей и произвольно оставалась в памяти. Процесс написания слов сопровождался речевым озвучиванием (диктовкой) каждого, кто записывал на доске для всех остальных. При необходимости были включены задания по произношению отдельных букв в написанных словах. Корректировка осанки и держания ручки тоже оказало влияние на положительный результат нашего эксперимента. Особое внимание было уделено целевое написание предложений по трафаретам. В учебных программах на начальных этапах присутствуют данные задания, но в небольших количествах, когда как мной были использованы подобные трафареты в течение всего первого года обучения в школе.

Роль ребёнка в качестве наблюдателя за письмом или даже диктора для учителя становится особо значимой, т.к. психологически поднимает статус ребёнка для него самого, что привлекает больше

ответственности и внимательности с его стороны [1, с.19]. Такое задание способствует поддержанию положительного отношения детей к письму.

В начале статьи было отмечено влияние экрана и ярких картинок на образ мышления ребёнка. Этот момент тоже был использован в педагогических целях на моих уроках. В частности это касалось сопровождения цельных текстов или несвязных предложений компьютерными анимациями или обычными яркими картинками. Изучение новых орфограмм включало в себя использование метода ребуса и метода ассоциации. Последний особенно эффективно давал результаты на последующих уроках.

Переходя к выводу, можно отметить, что использование выше перечисленных методов оказало эффективное положительное педагогическое влияние на корректировку письма детей. Полноценно выстроенная каллиграфия с учётом логопедических моментов помогла детям не только выровнять почерк, но и улучшить речевое и письменное мышление.

Список литературы:

1. Агаркова Н.Г. Графический навык. Графический почерк. (Программа для начальной школы) // Начальная школа. 2001. №12. С. 18-21.
2. Добровинский Е. Человек без почерка // Деловой Петербург. - № 235 от 17.12.2007.
3. Логинова Е.А. Особенности формирования графомоторных навыков у младших школьников с задержкой психического развития // Специальное образование. 2015. - С. 194-200.
4. Рубинштейн С.Л. Проблемы общей психологии. - М.: Педагогика, 1973. - С. 220-236.

References:

1. Agarkova N.G. Graphic skill. Graphic handwriting. (Program for elementary school)//Elementary school. 2001. № 12. Pp. 18-21. (In Russian)
2. Dobrovinsky E. of people without handwriting//Business St. Petersburg. - № 235 of 17.12.2007. (In Russian)
3. Loginova E.A. Features of formation the grafomotornykh of skills at younger school students with a delay of mental development // Vocational education, 2015. – Pp. 194-200. (In Russian)
4. Rubenstein S.L. Problems of the general psychology. – Moscow, Pedagogics, 1973. – Pp. 220-236.

РАЗВИТИЕ УМСТВЕННЫХ СИЛ БУДУЩЕГО ВРАЧА НА ПРАКТИЧЕСКИХ ЗАНЯТИЯХ ПО ПЕДАГОГИКЕ

Тарасова Светлана Ивановна
кандидат педагогических наук, доцент,
федеральное государственное автономное
образовательное учреждение высшего образования
«Белгородский государственный национальный
исследовательский университет» (НИУ «БелГУ»)
Россия, г. Белгород

DEVELOPMENT OF THE MENTAL FORCES OF THE FUTURE DOCTOR ON PRACTICAL PEDAGOGY CLASSES

Tarasova Svetlana Ivanovna
Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor,
federal state autonomous higher education institution
"Belgorod State National Research University
"(National Research University" BelSU ")
Russia, Belgorod

Аннотация. В статье рассматривается проблема развития умственных сил будущего врача, анализируются возможности педагогики в этом процессе. Автором представлены фрагменты занятий по педагогике, в которых отчетливо прослеживается, как, каким образом происходит развитие умственных сил будущего врача в малой группы сотрудничества; при работе с текстом, над профессиональной ситуацией.

Annotation. The article deals with the problem of the development of mental powers of the future doctor, analyzes the possibilities of pedagogy in this process. The author presents fragments of pedagogy classes, in which one can clearly see how the development of the mental forces of the future doctor takes place in a small group of cooperation; when working with text on a professional situation.

Ключевые слова: будущий врач, педагогика, развитие умственных сил, малая группа сотрудничества, работа с текстом, профессиональная ситуация.

Keywords: future doctor, pedagogy, development of mental forces, small group of cooperation, work with text, professional situation.

Процессы активной трансформации современного социокультурного пространства дополнили социальный заказ общества и государства системе образования соответствующими требованиями к личности, - самостоятельности в принятии и выборе решений; умения отвечать за свои решения; готовности к действиям в нестандартных ситуациях; толерантности; умения жить в обществе.

В рамках подготовки будущего врача в высшей школе социальный заказ конкретизируется на уровне требований Федеральных государственных образовательных стандартов высшего образования по направлениям подготовки «Лечебное дело», «Педиатрия», «Стоматология» (уровень специалитета), учебных планов подготовки медицинских кадров по специальностям «Клиническая медицина» и конкретных учебных дисциплин.

Реализация образовательных программ по выше названным направлениям подготовки в соответствии с требованиями образовательных стандартов предполагает включение в учебные планы подготовки медицинских кадров учебной дисциплины «Педагогика».

Цель дисциплины состоит в создании условий для подготовки будущих врачей как субъектов профессиональной деятельности, формирования общей и профессиональной культуры специалистов, а также формирования разнообразных поведенческих моделей оптимального взаимодействия «врач – врач», «врач – средний/младший медицинский персонал», «врач – пациент», «врач – родственники пациента» в будущей профессиональной деятельности.

В обозначенных реалиях проблема развития умственных сил будущего врача на практических занятиях по педагогике является актуальной и объективно существующей.

Приступая к исследованию указанной проблемы, мы исходили из следующих положений.

1. Многие фундаментальные и некоторые частные педагогические проблемы составляют определенную методологическую и теоретическую базу для полноценной профессиональной подготовки медицинских кадров. В этой связи в основу исследования проблемы положены гуманистические идеи педагогической науки, положения личностно-ориентированного, деятельностного, студентоцентрированного подходов.

2. В современной гуманистической педагогике процесс обучения рассматривается как некий активный процесс «соучастия» педагога-консультанта, -организатора, -координатора учебной деятельности и обучающихся, в ходе которого происходит самоконструирование знаний последними. «Живой» характер обучения предполагает, что в ходе активной самостоятельной умственной деятельности обучающиеся познают, осмысливают предметы, факты, явления на основе реальных практических ситуаций, собственного опыта и знаний, а также самостоятельно открывают, конструируют на этой базе новое знание. Задача педагога в ходе такого «соучастия» заключается в создании условий для успешного самоконструирования знаний последними [4].

3. Обновление характеристик в деятельности педагога (смена позиций педагога и обучающихся, изменение характера преподавания, увеличение многообразия используемых образовательных технологий деятельностного типа, необходимость обучения самих преподавателей) [1; 3] предполагает переосмысление педагогом принципов и логики процесса обучения, а также осознанное изменение своего профессионального сознания, в конечном счете, мышления.

В современной педагогической теории и практике существуют различные формы (большая/средняя/малая группа сотрудничества и др.), способы (дискуссия, письменная работа, работа с текстом и др.), приемы (вопрос, рисунок, схема, профессиональная ситуация и др.) развития умственных сил обучающихся. Практические занятия по педагогике оказывают весомое содействие развитию умственных сил будущего врача в малой группе сотрудничества, при работе с текстом, над профессиональной ситуацией. В качестве иллюстрации представим логику занятий, т.е. покажем, как, каким образом происходит процесс развития умственных сил обучающихся на практических занятиях по педагогике.

*Логика практического занятия по теме
«Педагогика – наука и/или искусство?»*

Цели занятия состоят в содействии формированию представления у обучающихся о педагогике как о науке, её структуре и месте среди других наук о человеке; ознакомлению с понятийным аппаратом педагогики как целостной системой; развитию умений анализировать, устанавливать причинно-следственные связи, сопоставлять, сравнивать основные понятия педагогической науки; созданию условий для включения обучающихся в совместную деятельность.

1-й этап - *актуализация знаний и опыта обучающихся по проблеме занятия*. В начале занятия педагог обращается к студентам с просьбой выразить имеющиеся собственные представления о педагогике. Для этого обучающиеся письменно завершают фразу «Педагогика – это.....», выбрав ответ из темы занятия, а затем вслух обосновывают свое видение. В заготовленном шаблоне таблицы, состоящей из трех колонок («Мне известно», «Выяснил(а)», «Хочу уточнить»), в первой колонке обучающиеся фиксируют обоснование высказанной позиции (аргументы, суждения, знания).

2-й этап - *расширение и углубление первоначальных представлений обучающихся о педагогике*. На этом этапе студенты согласно высказанной ранее точке зрения объединяются по 3-4 человека в соответствующие малые группы сотрудничества «Наука», «Искусство», «Наука и искусство». В связи с

традиционной малочисленностью академических групп по направлениям подготовки «Лечебное дело», «Педиатрия», «Стоматология» создаются три-четыре малых группы сотрудничества.

Каждая группа получает карту заданий:

1. Познакомьтесь со статьёй известного российского педагога и психолога Петра Фёдоровича Каптерева (1849–1922) «Педагогика – наука или искусство?» (впервые опубликована в журнале "Педагогический сборник" № 12, 1885 г.). Проанализируйте изложенные в тексте статьи точки зрения, подходы, выделив общее и различия.

2. Сравните, что общего и особенного содержится в интерпретации педагогики К.Д. Ушинским и П.Ф. Каптеревым? Какая точка зрения Вам представляется более обоснованной и почему? Сформулируйте свою позицию, чем занимается педагогика? Приведите примеры.

3. Согласны ли Вы с позицией автора по вопросу о том, что «можно ли признать настоящим педагогом человека за то, что он мастер преподавать грамматику или арифметику, а во всех других воспитательных и учебных вопросах руководится рутинной, допотопными воззрениями, совершенно чуждыми науке?»

4. Сформулируйте признаки обыденного педагогического знания, теоретического педагогического знания и педагогической науки. Какими общими и особенными признаками эти феномены различаются?

5. Как соотносятся педагогическая культура общества и педагогическая культура человека?

6. Как вы считаете, каковы возможности и угрозы педагогического образования?

Выполняя задания, обучающиеся обращаются к статье и дополнительной информации, самостоятельно ищут ответы на волнующие их вопросы, анализируют данные своего или чужого опыта, формулируют доказательства.

Итогом работы на этом этапе являются зафиксированные во второй колонке («Выяснил(а)»), индивидуальные записи (аргументы, суждения, знания), которые отражают расширение/углубление/изменения/коррекцию первоначальных представлений о педагогике у каждого обучающегося. Педагог еще раз просит обучающихся высказать свою точку зрения и обосновать ее, завершив фразу «Педагогика – это.....». В этот момент занятия не исключена возможность перегруппировки обучающихся на основе изменившейся точки зрения.

3-й этап - *моделированием структурно-логической схемы*, отражающей точку зрения малой группы сотрудничества по проблеме занятия. Группа выписывает на карточки (листы размером 12 см × 5 см) по одному понятию, отражающему сформировавшееся в процессе сотрудничества мнение о педагогике.

Затем студенты кратко анализируют понятия, зафиксированные на карточках, и выкладывают их на столе. Последовательность размещения карточек на столе и очередность высказывания обучающимися обусловлены взаимосвязью между предыдущим понятием и его собственным. В ходе моделирования каждый студент по-своему усмотрению имеет право внести коррекцию в структурно-логическую схему, предварительно обосновав свое видение. Схема будет иметь законченный вид, когда будут размещены все карточки.

4-й этап – *динамический*. На данном этапе каждая малая группы перемещается к рабочим местам других групп, знакомится со структурно-логической схемой группы и при необходимости обучающиеся в третьей колонке таблицы («Хочу уточнить») делают соответствующие пометки и фиксируют вопросы (уточняющие (закрытые), восполняющие (открытые), выясняющие умения оперативно ориентироваться в ситуации, размышлять и объяснять (вопрос-ситуация), детализирующие информацию (зеркальные), выявляющие дополнительную информацию (эстафетный)).

5-й этап – *представление оформленного мнения по проблеме занятия*. После жеребьевки каждая малая группа выступает со своим мнением перед другими группами и отвечает на вопросы, которые возникли у обучающихся в ходе представления или при знакомстве со структурно-логической схемой.

6-й этап – *анализ и подведение итогов*. По завершению выступления всех групп включается педагог, который, анализируя высказанные группами мысли, иллюстрируя ранее приведенными примерами, опираясь на известные науке подходы и позиции, подводит итоги и ненавязчиво раскрывает свою позицию по данной проблеме.

Логика практического занятия по теме «Организация взаимодействия в профессиональной деятельности врача»

Цели занятия состоят в содействии актуализации понятия «профессиональное взаимодействие»; развитию умения анализировать профессиональную ситуацию и создавать план будущей профессиональной деятельности через решение конкретных ситуаций; формированию умения самостоятельно принимать решение; в создании условий для включения студентов в совместную деятельность.

В период подготовки к учебному занятию педагог заимствует ситуацию из банка¹ профессиональных данных [2, с. 172]:

Свыше полутора столетий прошло со дня смерти величайшего и любимейшего из поэтов России. Но жизнь и смерть А.С. Пушкина и по сей день никого не оставляет равнодушным. А между тем, до сих пор

¹ Банк профессиональных данных пополняется при непосредственном участии педагога в ходе поиска соответствующей информации и обучающихся в ходе наблюдения практических ситуаций, окружающей действительности в стационарах и клиниках.

еще не написан диагноз – не было собрано и сконцентрировано в определенном медицинском заключении все то, что послужило непосредственной причиной смерти первого национального поэта.

Анамнез: А.С. Пушкин родился в Москве 6 июня 1799 года. В детстве почти не болел, иногда бывали головные боли и простуды. В 1817 году болел Венеровой болезнью (венерической болезнью), в 1818-1820 годах болел малярией (в те времена это называлось «гнилой горячкой»), в дальнейшем приступы малярии повторялись. В 1824 году появились признаки расширения вен на правой голени (тогда это называлось – аневризма; врачом было записано: «повсеместное расширение кровезовратных жил»). Падал с лошади и перенес вывих левой голени.

Шли последние светлые минуты короткого зимнего дня – 27 января 1837 года. Дул пронзительный ветер, снег по колено, холод. Пушкин с секундантом Данзасом только что приехали на Черную речку, что в 48 километрах от дома на Мойке. Ехали на санях долго – целый час. Его противник Дантес прибыл к месту дуэли практически одновременно с ними. Секунданты стали выбирать площадку, нашли небольшую рожицу. Проваливаясь в снегу, кое-как отмерили шаги и бросили шинели, обозначив ими барьеры.

Пушкин стремительно подошел к барьеру и стал наводить пистолет. Но Дантес опередил его, он выстрелил, не доходя до барьера. Пушкин упал лицом в снег. Однако у него хватило сил приподняться, твердой рукой навести пистолет и спустить курок. Теперь упал Дантес. Александр Сергеевич крикнул «Браво!» и потерял сознание. Он не предполагал, что только ранил противника в руку, которой тот прикрывал грудь.

Кровь из раны Пушкина пропитала шинель под ним и окрасила снег. Он был ранен в живот. Поэта перенесли в карету Дантеса. Ехали обратно долго, по плохой ухабистой дороге, Александр Сергеевич очень страдал, но не жаловался, периодически терял сознание. Домой раненый был доставлен в 6 часов, без какой-либо первичной помощи. Его переодели в чистое и сухое белье и уложили в кабинете на диван.

К Пушкину были вызваны врачи. Они осмотрели раненого. Он был очень бледен, руки его стали холодными, пульс част, малого наполнения, лицо его покрылось потом, его беспокоили сильные боли в животе. Александр Сергеевич просил врачей сказать правду о своем состоянии, и врачи не скрывали серьезности ранения. Он поблагодарил за честность и занялся неотложными делами. Он продиктовал неучтенные долги, просил облегчить участь секундантов, оградить Наталью Николаевну от клеветы и наговоров, передал последние приветствия друзьям и знакомым, запретил мстить Дантесу за него.

В течение 34 предсмертных часов врачи пытались облегчить страдания поэта, но не все их действия были правомерны. Они прописали ему полный покой, холод на живот, компрессы, холодное питье, зондирование раны решили не делать, отказались от мучительной операции, назначили «промывание» и опиум, поставили 25 пиявок (взяв у обескровленного больного 250 мл крови).

За три четверти часа до кончины Пушкин попросил моченой морозки. Наталья Николаевна дала ему несколько ягодок и сок. Лицо поэта было спокойным, и вдруг он сказал: «Жизнь кончена. Тяжело дышать, давит...» Пульс исчез, дыхание прекратилось. Он ушел очень тихо. Было 2 часа 45 минут 29 января 1837 года.

Сегодня клиническая картина и данные патологоанатомического исследования дают основания для следующего диагноза: слепое пулевое ранение живота с повреждением верхней брыжеечной и наружной подвздошной вены. Ушиб тонкой кишки. Внутрибрюшное кровотечение. Огнестрельный перелом правой лонной кости и крестца. Травматический шок. Анемия. Тромбоз верхней брыжеечной вены. Острая сердечнососудистая и дыхательная недостаточность.

Проблема: Могли бы сегодня специалисты-врачи спасти Александра Сергеевича Пушкина?

1-й этап - *«погружение» в проблему занятия.* Педагог знакомит обучающихся с профессиональной ситуацией и постановкой наводящих вопросов содействует обращению обучающихся к собственному опыту и постепенному осознанию ситуации интеллектуального затруднения.

2-й этап – *индивидуальная работа обучающихся над проблемой:* анализ профессиональной ситуации и разработка решений выхода из ситуации каждым студентом. Обучающиеся предпринимают попытку самостоятельно понять и проанализировать профессиональную ситуацию.

3-й этап – *работа малой группы сотрудничества над ситуацией:* диагностика ситуации, выработка решений, разработка проекта реализации отобранных идей и программы по внедрению самого проекта. Обучающиеся распределяются по малым группам сотрудничества. Каждый студент получает возможность принять полноценное участие в конструировании решения проблемы занятия.

Диагностика ситуации состоит из следующих взаимосвязанных операций:

- выявление индивидуальных представлений обучающихся о ситуации;
- составление модели реальной ситуации на основе объединения индивидуальных представлений о ситуации всей группы;
- определение временных, пространственных и организационных границ ситуаций, позиции и цели основных ее участников;
- определение тенденции развития ситуации;
- анализ основных фактов ситуации;
- выстраивание ряда первоочередных задач, которые необходимо решать в условиях данной ситуации, определение место исходной задачи, которую группа будет решать;
- определение, что каждый может сделать для решения проблемы.

- построение «дерева целей», необходимого для решения данной проблемы, понимая под общей целью ожидаемый результат деятельности группы.

Процедура выработки решений может быть представлена следующими шагами:

- поиск идей для реализации обозначенных целей может идти как по пути восстановления известных решений /генерирования оригинальных новых идей;

- экспертиза полученных идей (реальность внедрения, ожидаемый эффект и др.) осуществляется группой старшекурсников;

- отбор наиболее ценных идей, которые могут стать решениями.

Разработка проекта реализации отобранных идей и программы по внедрению самого проекта:

- выделение основных этапов работы, форм и способов работы с людьми, содержание и последовательность действий всех участников реализации программы;

- назначение ответственных, сроки и результаты реализации каждого этапа;

- анализ факторов содействующих/препятствующих реализации проекта;

- моделирование прогноза от внедрения проекта.

4-й этап - *выступления от групп* с формулировкой коллективного решения;

5-й этап - *выработка оптимального решения* проблемы профессиональной ситуации на основе групповых решений.

Таким образом, у будущих врачей в малой группе сотрудничества, при работе с текстом, над профессиональной ситуацией не только развиваются умения анализировать, устанавливать причинно-следственные связи, сопоставлять, сравнивать; анализировать профессиональную ситуацию и создавать план будущей профессиональной деятельности через решение конкретных ситуаций; самостоятельно принимать решение; создаются условия для включения обучающихся в совместную деятельность, но и в конечном итоге у обучающихся развиваются умственные силы и активизируется самостоятельная умственная деятельность.

Список литературы

1. Тарасова С.И. Образовательные технологии деятельностного типа как условие реализации студентоцентрированного подхода к подготовке специалистов // Известия Воронежского государственного педагогического университета. Сер. Педагогические науки. – 2016. – Т. 270, № 1. – С. 46-49.

2. Тарасова С.И. Общие основы педагогики: учеб.-метод. пособие / С.И. Тарасова. – Белгород: ИД «Белгород» НИУ «БелГУ», 2017. – 180 с.

3. Тарасова С.И. Характеристика процесса преподавания в высшей школе: новая образовательная ситуация // Научные ведомости БелГУ. Сер. Гуманитарные науки. – 2016. – № 7 (228), вып. 29. – С. 213-216.

4. Чошанов М. Приложение 2 // Великанова А.В. и др. Технология развития критического мышления через чтение и письмо. Дебаты. Портфолио / Серия «Компетентностно-ориентированный подход к образованию: образовательные технологии». Вып.2. – Самара: изд-во «Профи», 2002. – 92 с.

ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПСИХОЛОГИЯ

ИЗУЧЕНИЕ ДЕЙСТВИЙ, СОДЕЙСТВУЮЩИХ УМЕНИЯМ ПОНИМАНИЯ ПРИ ЧТЕНИИ У СТУДЕНТОВ ПУТЕМ РЕШЕНИЯ МАТЕМАТИЧЕСКИХ ЗАДАЧ

Магсар Р.

Пединститут при МГУО, Монголия

Амартүвшин Д.

Институт Улаанхад, ВМАР, КНР

Сарантунгалаг М.

Институт Улаанхад, ВМАР, КНР

Аннотация. После того, когда в 2014 году мы издавали учебное пособие “500 задач, предъявляемых для обязательного решения учителями начальных классов”, нами было обнаружено следующее. Это и есть то состояние студентов педагогического института, то есть их ответы на уточняющие вопросы уровня понимания после чтения о том, как решена математическая задача. Изучением по выделению проблемы было охвачено 127 студентов, им давали задачи вместе с их решениями после чего задавали 10 вопросов с целью понимания задач. К сожалению 89% опрошенных отвечали недостаточно. Такая цифра непосредственно привлекала наше внимание и мы предъявляли эту же задачу более 180 студентам четвертого курса пединститута, они заполняли рабочий лист и результаты оказались близкими. Наконец мы обратились к учителям начальных классов с той же целью, более 70% отвечали недостаточно. Таким образом, нами была утверждена гипотеза о том, что чтение и понимание решения задачи затрудняет не только студентов, но и самих учителей.

Одна из форм действий по усвоению опыта решения математических задач – это осуществление действий, направленных на чтение и понимание решения задач. Нами были проведены двухкратные экспериментальные исследования в этом направлении. Правильные ответы у студентов, охваченных ими, повысились по сравнению с первым периодом исследования. Кроме того и у них наблюдались такие качества, как самоуверенность, смелое разъяснение решения другим, не боязнь перед математическими задачами и др.

*ВМАР – Внутренне-Монгольский Автономный регион

Чтение и понимание решения математических задач требуют умения высокого порядка, так как следует организовать намеренную деятельность, направленную на содействие формированию соответствующего умения. В общем, в обучении математике различных уровней, как мы знаем, превалирует тенденция “предъявите задачу и решайте”.

Наше исследование показало необходимость внедрения в дидактику деятельность, направленную на ознакомление с решением задачи, проведение анализа над решением и на понимание решения задачи.

Ключевые слова: умения понимания прочитанного, рабочий лист, математическая задача.

Введение

Основной метод или прием учения студента является самостоятельное учение, его основной путь – чтение. Умение понимания прочитанного – основа метода или приёма учения. Чтение и понимание математических задач и их решения является сложным действием, требующим умения высокого порядка. Причина этого в следующем: математическая задача, как ежедневная проблема жизни, пишется простым языком, чтение задачи и ее анализ решаются математикой, используя ее причины и взаимозависимость, поэтому требуют от читателя умения переводить простые вопросы на математический язык, умения рассуждать прочитанное и понимать причину и сущность, т.е., математические умения. Чтение математического текста требует аккуратную деятельность, при этом расшифруются многие знаки, изображаются на ежедневном и знаковом языках и выражается отдельным принципом и сложнейшим путём (Fang.Z & Schleppegrell.M.J, 2010). При чтении математического текста осуществляются 3 основных действий. В частности: узнавание, расшифровка, разъяснение причины и рассуждение (Kai-Lin Yang & Jian-Lin Li, 2016). В общем четырёхступенчатом методе Жоржа Пойя отдельным шагом явился чтение и понимание задачи и ее решение (Пойя, 1968). Обучающийся, который контролирует сам за себя и повторяет уроки, повышает математические знания благодаря чтению учебника (Berger, 2019). Поэтому нам пришлось экспериментировать специальные действия, содействующие чтению и пониманию решения математических задач.

Изученность

Основой нашего исследования явилось положение о том, что на уроках математики следует организовать деятельность, направленную на знания педагогического содержания (РСК-Pedagogical Content Knowledge), когда обучающийся различает, что понял и чего не понимал при официальной инструкции (Schoenfeld, 2006).

Умения понимать прочитанного, по нашему, основа метода или приема учения. Особенно превалирует процесс чтения при самостоятельной учёбе, так как более изучены умения понимания прочитанного. Среди них большое место занимают исследования учёных и дидактов относительно

понимания чтения математических текстов и взаимозависимости соответствующих действий. Берём итоги некоторых исследований:

- “Математика как широкая площадка знаковых изображений, свободно применяет родной язык и язык математики. Как их использовать – это и есть важные умения представления математических понятий обучающимися” – так считает французский исследователь Раймонд Дувал үзжээ (Duval, 2006).

- Исследователь Вебер установил, что использование отдельных продуктивных методов, направленных на понимание прочитанного, повышает уровень понимания математических доказательств у учащихся (Weber, 2015).

- Тайванские исследователи Кай-Лин Ян и Жиан-Лин Ли писали серию статей о том, что какая организационная работа приведет к успеху в процессе понимания текста с геометрическим содержанием. В ней они утверждали, что чтение подлинника математического текста обладает синергетичностью и требует умения высокого порядка. (Kai-Lin Yang & Jian-Lin Li, 2016).

- Р.Магсар в своей диссертации доказывал, что “Знания и умения у учащихся формируются путем выполнения ими специально разработанных заданий, направленных на правильное чтение, обозначение письмом, изображение рисунком, выражение формулами, и краткое и ясное высказывание на родном языке” (Магсар.Р, 2009).

- Исследователь М.Ичинноров в своих диссертационных исследованиях пришел к выводу о том, что “уровень умений совершения действий высокого познавательного уровня, анализа содержания прочитанного, выведения заключения и др., еще низок у студентов, обучающихся по специальности учителя начальных классов” (Ичинноров.М, 2018).

- В своей монографии Д.Амартувшин (2018) особо подчеркнула важность роли умений понимания и чтения математической задачи.

МЕТОДОЛОГИЯ

Круг охвата исследованием

Изучением проверки гипотезы и выявления проблемы были охвачены 64 студента, выбравшие дисциплину “Математика” в 2017-2018 учебном году, выпускники четвертого курса в 2017-2018 году, а также более 80 учителей начальных классов, охваченных курсом повышения квалификации из сельских местностей.

В изучении испытания действий принимали участие 237 студентов 1-3 курсов, факультативно занимающихся по выбору дисциплины “Методы решения математических задач” в 2018-2019 учебном году. Занятия по математике продолжаются 12 лет в ОСШ, в педагогическом институте 1-3 года, всего 12-15 лет. При поступлении в пединститут абитуриенты сдавали общий экзамен по математике, их средние баллы были 476 очков. Те студенты, которые сознательно выбирали математику, считают, что умения понимания и решения математических задач очень важны, в этом их преимущество.

Метод исследования

Главным методом исследования был метод изучения действий или процессов, нами была использована модель или образец Жеффри Миллса (Mills, 2007), состоящий из шагов: выявление проблемы, выбор подходящих действий, совершение действий, учет результата, улучшение действий и повторное совершение, при этом мы собирали данные и выводили заключения, подходящие к каждому шагу.

Для того, чтобы выявляли итоги исследования, кроме статистической обработки, мы стремились обнаруживать причины качественных изменений в умениях студентов, а также индивидуальную беседу и наблюдения учителя как критерий понимания сущности, изменения в области веры в себя студента.

Экспериментированные действия:

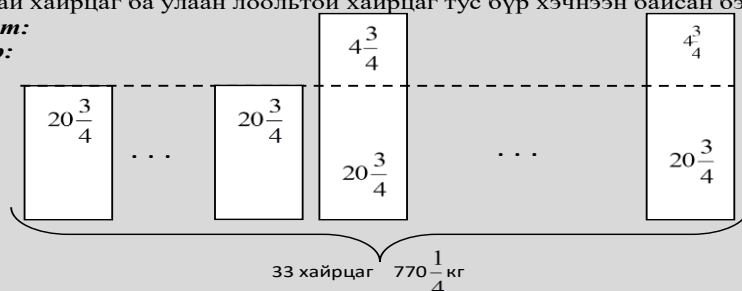
1. С целью поддержки умений чтения и понимания у учащихся, мы разрабатывали рабочие листы и учитывали изменения в их умениях. На предлагаемом рабочем листе были даны математические задачи вместе с их решением, а также вопросы для понимания решения задачи. Задания на рабочем листе нами были разработаны на основе пятишаговых действий в соответствии общего метода решения математических задач, освещенных в диссертации Д.Амартувшин (2014). Напр:

Ажлын хуудас №4

Жимсний дэлгүүр 33 хайрцаг алим ба улаан лооль худалдаанд гаргасан. Нэг хайрцаг улаан лооль $25\frac{1}{2}$ кг, нэг хайрцаг алим $20\frac{3}{4}$ кг байв. Хэрэв бүх жимсний жин $770\frac{1}{4}$ кг болж байсан бол алимтай хайрцаг ба улаан лоольтой хайрцаг тус бүр хэчнээн байсан бэ?

Бодолт:

Загвар:



Арифметикийн арга

1-р арга/Зөрөөгөөр тооцоолох/

- Их жинтэй хайрцагнаас бага жинтэй хайрцагны жинтэй адил болгоод $4\frac{3}{4}$ кг улаан лооль авсан гэж сэтгэе.
- Тэгэхэд нийт $33 \times 20\frac{3}{4} = \frac{2739}{4}$ кг жимс үлдэнэ.
- Нийт авсан жимсний жин $\frac{342}{4} = \frac{171}{2} = 85\frac{1}{2}$ болно.
- Нэг хайрцагнаас $4\frac{3}{4}$ авсан тул $85\frac{1}{2} \div 4\frac{3}{4} = 18$ хайрцаг нь улаан лоольтой байж таарна.
- $33 - 18 = 15$ хайрцаг алимтай байна.

Асуулт, бодлого

1. Ямар аргаар бодож байна?
2. Загвар дээрх том хайрцагт байгаа $4\frac{3}{4}$ кг яаж олсон бэ?
3. $\frac{2739}{4}$ кг жимс загвар дээр хаана байна вэ?
4. $85\frac{1}{2}$ кг жимсийг загвар дээр хаана байгааг тэмдэглэ.
5. 18 хайрцаг гэдгийг яаж олж байгааг үгээр тайлбарла
6. Алгебрийн аргаар яаж бодох вэ?
7. Үүнтэй адил аргаар бодогдох нэг бодлого бич
8. Алимны хайрцагны тоог энд олсноос өөрөөр олоорой.
9. Зөрөөг ихэсгэж арилгаж бод
10. Нийт хайрцагны тоо 43 ба улаан лоольтой хайрцаг 18 бол нийт жин ямар байх вэ?

Рисунок 1. Один вариант рабочего листа

3-ий и 4-ийн вопросы на данном рабочем листе направлены на понимание схемного ответа на условия задачи, выявление расшифровки схемы и поддержку умений в дальнейшем, 5-ый вопрос – на поддержку умений объяснения решения, 7-ой вопрос – на поддержку умений решения данной задачи в общем случае, 9-ый вопрос – на поддержку умений полного усвоения метода, использованного здесь и так далее. Чаще встречались студенты, охваченные исследованием, не смогли объяснить числа, не данные в предложениях задачи.

Процедура

Исследование проведено в три этапа. В частности:

I. Исследование на выявление проблемы: В рамках программы 5-ого класса СОШ ребятам давали математическую задачу вместе с ее решением и 10 вопросов, связанных с решением и предложили выполнять это задание за 30 минут.

II. Исследование оценки умений по пониманию решения задачи студентами, охваченными исследованием или первоначальная оценка: Тем студентам, которые охвачены исследованием, предлагали задачу по программе 5 класса СОШ вместе с ее решением и заданием, состоящее из 10 вопросов для понимания сущности решения задачи.

III. После этого экспериментные действия мы осуществили в двух семестрах в 2018-2019 учебном году с двумя этапами.

- В первом семестр ... студенты, выбравшие математику, выполнили задания на 8 рабочих листах, при этом мы обратили внимание на исполнение студентами и улучшили рабочие листа.

- В следующем семестре студенты, выбравшие математику, в течение семестра, то есть еженедельно работали на рабочем листе, примерно с рисунком 1. В общем студенты работали на 14 рабочих листах.

IV. Учет результатов поддержки умений по действиям или заключительная оценка нашего исследования: критерий для первоначальной оценки одинаковы с заключительной. После охвата экспериментом один целый семестр, показатели умений понимания прочитанного значительно повысились.

Результаты

Ознакомясь с итогами каждого этапа исследования:

1. В изучении оценки умений понимания решения математических задач студентами, охваченными экспериментом, принимали участие 237 студентов. Из них 89% правильно отвечали на 1-2 вопроса, более 18% - до 5 вопросов. Не было студента, ответившего правильно на 6 и более вопросов. Результаты оценки перед осуществлением действий были недостаточными.

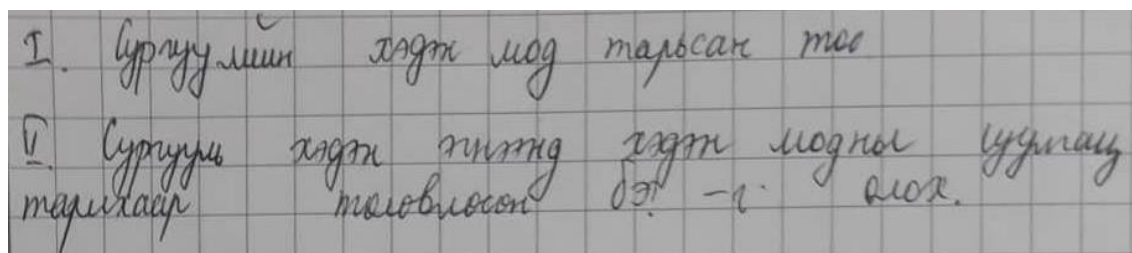
2. При учете результата действий по поддержке умений понимания прочитанного или совершении заключительной оценки у студентов, охваченных исследованием, умения по выполнению подобных заданий для первоначальной оценки повысились от 18% до 46%, количество студентов, ответивших правильно на 6 и более вопросов, достигло 24.

В ходе беседы со студентами они дали следующие ответы: “Размещение соответствующих цифр на образец казалось очень важным”, “На первый взгляд, решение задачи казалось нетрудным, а когда придется отвечать на вопросы, сознаюсь, что нехорошо понимал”, “Анализ и детальная работа над решением задачи помогает потом решать подобные задачи”, “Чтобы объяснять другим студентам, необходимо хорошенько разобраться в них” и т.д. Это показывает уровень расшифровки математического языка для понимания решения математических задач и развитие мыслительных умений высокого порядка.

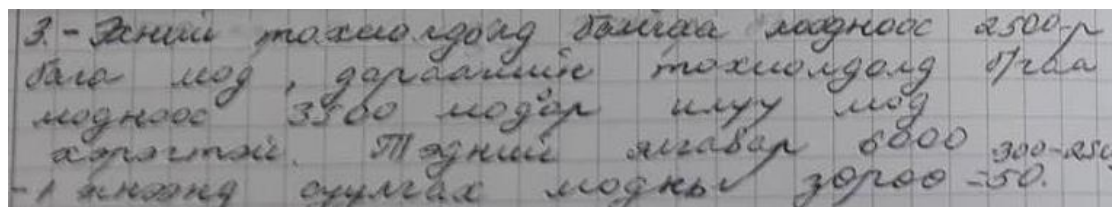
Чтобы подробно показывать, как работали студенты, примерно покажем рабочий лист, который был разработан студентом (Амаргүвшин, Д., 2018):

“Наша школа запланировала высаживать деревья в рамках движения “Зеленая природа”. Если на каждом ряду посадим 250 деревьев, то лишними будут 2500 деревьев. Если на каждом ряду посадим 300 деревьев, то будут не хватать 3500 деревьев. Найти сколько деревьев на скольких рядах по плану школы будут посажены?”.

• Были случаи, когда студент не понимал не только решения задачи, но и предложения задачи. Хотя первый вопрос был задан так: “Что было дано в задаче?”, студент определяет неизвестное в предложении задачи как “данные” или “то, что было дано”.



• Те студенты, которые точно понимали каждый шаг решения задачи, видно, что сумеют решать задачи такого рода. В частности, чтобы найти разность деревьев, данных в двух случаях, они выбирали сумму числа 3500 и 2500. Хотя тут и имеется разность или различия, выбор суммы ими вызывает трудность для понимания. Посмотрим разъяснения студента:



Этот студент решает задачу алгебраическим методом и составляет подобную задачу.

Гарантийность исследования

Настоящее исследование является процессуальным или исследованием действий, так как мы установили гарантийность исследования критериями Куба (Mills, 2007).

Показатели	Проявления этих показателей в нашем исследовании
Порождение убежденности и веры в себе	Это исследование осуществлено в течение 2-х семестров. Исследование организовано циклическим образом. Мысли и вопросы, порожденные при работе студентов над рабочими листами, были улучшены и отражены в работе следующего семестра. Были собраны рабочие листы, выполненные студентами. Не были и внутренних противоречий.

Переход	Собрали подробные и детальные информации, организовали работу по сбору информации, соответствующие ситуации и положению. Два преподавателя занимались разработкой рабочих листов, контролировали деятельность друг у друга, заменяли друг друга в случае надобности.
Состояние зависимости	Были использованы методы, которые выходили один из другого. В частности, в зависимости от ситуации и условий решили студентам давать какие именно задания. А также мы считали, как повлияли результаты исследования на успеваемость за семестр.
Состояние доказанности	Экспериментальные действия были осуществлены в двух курсах. Организация по эксперименту была гибкой и изменяемой в соответствии с условиями и ситуацией.

Судя по данным настоящее экспериментальное исследование полностью обеспечивает критериальные показатели Куба, считаем, что его результаты гарантированными.

Выводы

В результате настоящего экспериментального исследования мы пришли к следующим выводам. В частности:

- Чтение решения математической задачи – сложная деятельность, требующая мыслительные умения высокого порядка. Появление числа, не имевшего места в предложении задачи, вызывает трудность, видно, кто сумеет понимать причину его появления, тот полностью понимает решение задачи.
- Организация специальных мер, поддерживающих понимание решения задачи очень эффективна, имеет большое значение, таким образом мы вносим большую долю в усвоении методики решения математических задач. Вполне возможно оказывать положительное влияние на умения понимать прочитанное при выполнении заданий студентами, когда решение задачи само является учебным средством на занятиях по математике учебных заведений всех ступеней.
- Свободный перевод образца и самого решения задачи, понимание их в тесной связи является главным критерием понимания решения задачи.
- Ознакомление тех студентов, которые были охвачены исследованием, с методами решения математических задач в течение семестра в двух кредитных часов, возможно, оказало влияние на результаты исследования, для нас самым главным были показатели понимания прочитанного.

Использованная литература

- Berger, M. (2019). Different reading styles for mathematics text. *Educational Studies in Mathematics*, 139-159.
- Duval, R. (2006). A Cognitive Analysis of Problems of Comprehension in a Learning of Mathematics. *Educational Studies in Mathematics*, 103–131.
- Fang, Z. & Schleppegrell, M. J. (2010). Disciplinary literacies across content area: Supporting secondary reading through functional language analysis. *Journal of Adolescent & Adult Literacy* 53(7), 587-597.
- Kai-Lin Yang & Jian-Lin Li. (2016). A Framework for Assessing Reading Comprehension of Geometric Construction Texts. *International Journal of Science and Mathematics Education*, 109-124.
- Mills, G. (2007). *Action research III edition*. New Jersey: PEARSON.
- Paul Eggen & Don Kauchak. (2010). *Educational Psychology Eighth edition*. USA: Pearson.
- Schoenfeld, A. (2006). *Mathematics Teaching and Learning*. Handbook of Educational Psychology. -Д
- Weber, K. (2015). Effective Proof Reading Strategies for Comprehending. *International Journal of Research in Undergraduate Mathematics Education*, 289-314.
- Амартувшин, Д. (2018). Бага ангийн сурагчдад угуулбэртэй бодлого бодох ерунхий арга барил тулувшихийг дэмжих арга зүй. УБ: Арвай Принтинг.
- Ичинноров, М. (2018). Оюутны уншиж ойлгох чадварыг дэмжих арга зүйн нэгэн хувилбар. УБ.
- Магсар, Р. (2009). Сурагчдад математикийн боловсролын цогц чадамж тулувшуулэх шинэ арга зүй. УБ.
- Пойя, Ж. (1968). Бодлого хэрхэн бодох вэ? УБ: Улсын хэвлэлийн уйлдвэр.

ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПСИХОЛОГИЯ

УДК 372.851

МЕТОД АНАЛОГИИ В КУРСЕ ГЕОМЕТРИИ

Заводская Валерия Витальевна

*студентка 4 курса факультета математики, информатики и физики
Волгоградского государственного социально-педагогического университета*

Смыковская Татьяна Константиновна

*доктор педагогических наук, профессор
Волгоградского государственного социально-педагогического университета*

Аннотация: В статье представлен материал о методе аналогии при изучении математики в школе. Дан обзор к пониманию существенных характеристик метода аналогии, приведены примеры использования аналогии в школьной математике.

Ключевые слова: обучение геометрии, метод аналогии; умозаключение, аналогия математических понятий, аналогия в доказательствах.

В настоящее время объем знаний, получаемый людьми, значительно больше того, которым может овладеть один человек. В связи с этим методы, позволяющие самостоятельно получать необходимую информацию, крайне важны. Одним из таких методов является аналогия, т.к. она дает возможность получать новые знания с опорой на уже имеющиеся знания и опыт. По аналогии проводится работа с умозаключениями, понятиями, теоремами, доказательствами теорем и задач.

Умозаключение по аналогии – это получение знаний о малоизученном предмете путем переноса на него знаний о подобных ему предметах по каким-то существенным для данного рассмотрения признакам [2].

Для вывода в умозаключениях по аналогии обладают вероятностным характером, при этом вероятностное знание, предположение несет в себе нечто новое. Аналогия, как отмечают философы и психологи, приводит к догадкам, прогнозам и гипотезам, позволяет формулировать идеи, предположения [3].

Примером мысленного переноса понятий и суждений планиметрии в стереометрию является установление возможности переноса свойств и отношений плоскостных фигур в трехмерное пространство. Так прямоугольник аналогичен прямоугольному параллелепипеду, т.к. отношения между сторонами прямоугольника сходны с отношениями между гранями параллелепипеда. Для прямоугольника выполняется отношение: каждая сторона прямоугольника параллельна и равна одной другой стороне и перпендикулярна остальным. Для прямоугольного параллелепипеда – каждая грань прямоугольного параллелепипеда параллельна и равна одной другой грани и перпендикулярна остальным.

Анализ содержания понятий «прямоугольник» и «прямоугольный параллелепипед», а также их свойств показал, что аналогия существует и между формулами нахождения площади прямоугольника и объема прямоугольного параллелепипеда. Во-первых, это сходство формул $S = a \cdot b$ и $V = a \cdot b \cdot c$. Во-вторых, сходство в структуре и логике вывода этих формул при различных единицах измерения элементов указанных фигур (величины измеряются натуральными, положительными рациональными и действительными числами).

Р.Ю. Костюченко отмечают, что школьников необходимо учить осуществлять поиск сходств, которые определяют возможность реализовывать аналогию между объектами даже когда природа сопоставляемых объектов одинакова.

Например, одинакова природа двухтаких геометрических фигур, как треугольник и тетраэдр. Треугольник – плоская фигура, тетраэдр – пространственная. Первым предположением о сходстве этих объектов может выступить тот факт, что грани тетраэдра – это треугольники. Приняв это за сходство, путем рассуждений мы пришли к выводу, что данное сходство не может быть источником для рассуждений по аналогии. При более глубоком исследовании треугольника и тетраэдра раскрывается еще одно свойство: треугольник и тетраэдр – ограниченные выпуклые множества точек, которое является источником аналогии, ведущим к открытиям. Первая фигура образована минимальным числом прямых в пространстве, вторая – минимальным числом плоскостей в пространстве. Но отсюда не следует, что все свойства этих точек будут одинаковы. Установленное «сходство» дает нам право предполагать, что и некоторые другие свойства треугольника «переводятся» в свойства тетраэдра.

Теперь, исходя из установленного сходства и из того, что « в треугольнике биссектрисы углов пересекаются в одной точке и эта точка – центр вписанной окружности», мы приходим к предположению, что « в тетраэдре биссекторные плоскости двугранных углов пересекаются в одной точке и эта точка – центр вписанной сферы», и т.д. Формулируются новые свойства тетраэдра. Рассуждая по аналогии. Эти свойства, естественно, требуют доказательства, так как заключения по аналогии могут оказаться ложными.

Рассмотрим несколько задач, позволяющих описать общую характеристику приема аналогии и выделить действия, его составляющие. В качестве примеров приведем формулировки двух задач на

доказательство: 1) докажите, что медианы треугольника пересекаются в одной точке и в точке их пересечения делятся в отношении 2:1, считая от вершины; 2) докажите, что медианы тетраэдра пересекаются в одной точке и в точке их пересечения делятся в отношении 3:1, считая от вершины.

Рассуждения в доказательствах приведенных задач 1 и 2 опираются на аналогию между треугольником и тетраэдром. В ходе выполнения подобных заданий процесс выделения конкретного объекта из множества; упор на взаимосвязи, определяющие последовательную реализацию рассуждений, запускает у учащегося механизм предвосхищения результата, что задает ориентир для последующей актуализации и развития его учебной мотивации [1].

Методисты рекомендуют проводить аналогию между планиметрическими фигурами и стереометрическими и соответствующими им теоремами. Так в статьях «Аналог теоремы Пифагора в стереометрии» и «Изучаем пространственную теорему Пифагора» из журнала «Математика в школе» проводится аналогия между прямоугольным треугольником и треугольной пирамидой. Как известно, в школьной геометрии рассматривается большое количество теорем и формул для прямоугольного треугольника, основа которых – теорема Пифагора. Авторы данных статей считают, что теорема Пифагора будет справедлива и для прямоугольной пирамиды, если вместо длин катетов взять площади трех граней с прямыми углами, а вместо длины гипотенузы – площадь оставшейся грани, четвертой. Приведем несколько теорем и формул, аналогичных и для прямоугольной пирамиды, взятых из указанных статей.

Формула 1. Пусть дан в пространстве произвольный треугольник ABC , ортогонально спроектированный на плоскость β , проходящую через одну из его сторон, например сторону AB . Пусть $\angle(ABC; \beta) = \varphi$ (рис. 1). Тогда нетрудно доказать, что $S_{AOB} = S_{ABC} \cdot \cos\varphi$. Данная формула позволяет определить тригонометрические функции двугранного угла, не сводя их к тригонометрическим функциям плоского угла. Эта формула приводит к мысли, что прямоугольный треугольник аналогичен пирамиде.

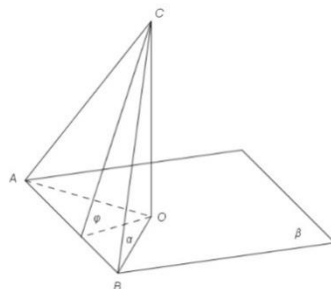


Рис. 1. Угол между плоскостями

Формула 2. Если в прямоугольном треугольнике ABC к гипотенузе поведена высота $CD = h$, делящая ее на отрезки x и y , то $h^2 = xy$.

В прямоугольной пирамиде аналогом высоты является треугольник COH ($CH \perp AB$). Введем следующие обозначения (рис. 2):

$$S_{\Delta COH} = h; S_{\Delta CAH} = x; S_{\Delta CBH} = y. \text{ Тогда } h^2 = \frac{1}{4} OH^2 \cdot OC^2.$$

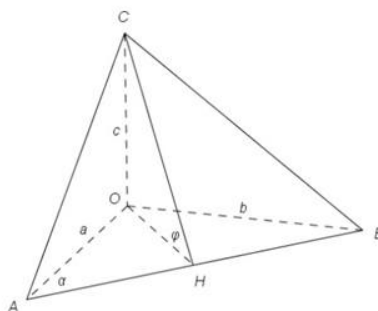


Рис. 2. Прямоугольная пирамида как аналог прямоугольного треугольника

Делается замена OH^2 на произведение AH и BH , а OC^2 – на $\sin^2\varphi \cdot CH^2$ и затем $h^2 = \frac{1}{2} AH \cdot CH \cdot \frac{1}{2} HB \cdot CH \cdot \sin^2\varphi$.

В результате выражение принимает вид: $h^2 = x \cdot y \cdot \sin^2\varphi$.

Например, аналогом теоремы Пифагора в стереометрии является соотношение для прямоугольного параллелепипеда: $d^2 = a^2 + b^2 + c^2$, где d – диагональ параллелепипеда, а a, b, c – величины трех его измерений.

Использование аналогии на уроках геометрии способствует также и само логическое строение геометрии: многие геометрические понятия определяются через другие понятия и предельное преобразование одних геометрических объектов приводят к образованию других. При этом умозаключения, сделанные по аналогии, всегда требуют доказательств.

Список литературы:

1. Дорофеев С.Н. Личностно ориентированный подход как основа построения индивидуальных траекторий обучения математике // Мир науки, культуры и образования. 2013. №2(30). С.48–50.
2. Костюченко Р.Ю. Аналогия в науке и обучении // Вестник Сибирского института бизнеса и информационных технологий. 2017. №4 (24). С.136–142.
3. Манвелов С.Г. Конструирование современного урока математики: Книга для учителя / С.Г. Манвелов. М.: Просвещение, 2005. 175 с.

УДК 159
ББК Ю88

Сборник публикаций научного журнала "Chronos" «психологическая наука и образование» г. Москва: сборник со статьями (уровень стандарта, академический уровень). –М : Научный журнал "Chronos ", 2019. – 60с.

Тираж – 300 экз.

УДК 159
ББК Ю88

Издательство не несет ответственности за материалы, опубликованные в сборнике. Все материалы поданы в авторской редакции и отображают персональную позицию участника конференции.

Контактная информация организационного комитета конференции:

Научный журнал «Chronos»

Электронная почта: psychology@chronos-journal.ru

Официальный сайт: chronos-journal.ru