



Чăваш Республикин вĕрену институтĕ
Чувашский республиканский институт образования

**Образование
через всю жизнь**

Развитие системы образования: теория, методология, опыт

Бюджетное учреждение Чувашской Республики
дополнительного профессионального образования
«Чувашский республиканский институт образования»
Министерства образования и молодежной политики
Чувашской Республики

Развитие системы образования: теория, методология, опыт

Сборник статей

Чебоксары 2019

УДК 371(082)
ББК 74.00я431
Р17

Рецензенты: **Исаев Юрий Николаевич**, д-р филол. наук, ректор БУ ЧР ДПО «Чувашский республиканский институт образования» Минобразования Чувашии
Павлов Иван Владимирович, д-р пед. наук, профессор ФГБОУ ВО «Чувашский государственный педагогический университет им И.Я. Яковлева»

Редакционная коллегия: **Мурзина Жанна Владимировна**, главный редактор, канд. биол. наук, проректор БУ ЧР ДПО «Чувашский республиканский институт образования» Минобразования Чувашии
Богатырева Ольга Леонидовна, канд. филол. наук, доцент БУ ЧР ДПО «Чувашский республиканский институт образования» Минобразования Чувашии
Егорова Анна Семеновна, канд. филол. наук, доцент БУ ЧР ДПО «Чувашский республиканский институт образования» Минобразования Чувашии

Дизайн обложки: **Фирсова Надежда Васильевна**, дизайнер

Р17 Развитие системы образования: теория, методология, опыт : сборник статей / редкол.: Ж.В. Мурзина, О.Л. Богатырева, А.С. Егорова. – Чебоксары: ИД «Среда», 2019. – 192 с.

ISBN 978-5-6043758-1-5

В сборнике представлены статьи, посвященные актуальным вопросам образовательных процессов. В материалах сборника приведены результаты теоретических и прикладных изысканий представителей научного и образовательного сообщества в области образования.

Статьи представлены в авторской редакции.

ISBN 978-5-6043758-1-5
DOI 10.31483/a-107

©БУ ЧР ДПО «Чувашский
республиканский институт
образования», 2019
©Издательский дом «Среда»,
2019

Предисловие

Бюджетное учреждение Чувашской Республики дополнительного профессионального образования «Чувашский республиканский институт образования» Министерства образования и молодежной политики Чувашской Республики представляет сборник статей **«Развитие системы образования: теория, методология, опыт»**.

В сборнике представлены статьи, посвященные актуальным вопросам образовательных процессов. В материалах сборника приведены результаты теоретических и прикладных изысканий представителей научного и образовательного сообщества в области образования. По содержанию публикации разделены на основные направления:

1. Современные технологии в образовании.
2. Социальные процессы и образование.
3. Исследования в образовании и образовательные практики как инструмент принятия решений.
4. Развитие психолого-педагогического сопровождения в современном образовании.
5. Образовательный процесс в организациях общего и дополнительного образования.
6. Образовательный процесс в высшей профессиональной школе.
7. Филология в системе образования.
8. Инклюзивное образование как ресурс создания толерантной среды.
9. Методический инструментальный поддержки и развития педагога.
10. Педагог – ключевая фигура создания условий развития успешного ребенка.

Авторский коллектив сборника представлен городами (Москва, Санкт-Петербург, Абакан, Барнаул, Братск, Владимир, Екатеринбург, Йошкар-Ола, Иркутск, Красноярск, Магнитогорск, Нижний Новгород, Орёл, Оренбург, Ростов-на-Дону, Саратов, Саяногорск, Таганрог, Тольятти, Уфа, Хабаровск, Чебоксары, Челябинск), субъектами России (Республика Саха (Якутия)) и Республики Азербайджан (Гянджа).

Среди образовательных учреждений выделяются следующие группы: академические учреждения (Академия социального управления, Чувашская государственная сельскохозяйственная академия), университеты и институты России (Алтайский государственный университет, Владимирский государственный университет им. А.Г. и Н.Г. Столетовых, Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева, Магнитогорский государственный технический университет им. Г.И. Носова, Марийский государственный университет, Московский педагогический государственный университет, Оренбургский государственный педагогический университет, Орловский государственный университет им. И.С. Тургенева, Российский государственный педагогический университет им. А.И. Герцена, Ростовский государственный экономический университет (РИНХ), Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого, Саратовский национальный исследовательский государственный университет им. Н.Г. Чернышевского, Тихоокеанский государственный университет, Уральский государственный университет путей сообщения, Уфимский

юридический институт МВД России, Хакассский государственный университет им. Н.Ф. Катанова, Чувашский государственный педагогический университет им. И.Я. Яковлева, Чувашский государственный университет им. И.Н. Ульянова, Южно-Уральский государственный университет (НИУ), Южный федеральный университет) и Республики Азербайджан (Гянджинский государственный университет).

Большая группа образовательных организаций представлена школами, детскими садами и учреждениями дополнительного образования.

Участники конференции представляют собой разные уровни образования и науки: доктора и кандидаты наук, профессора, доценты, студенты, преподаватели вузов, учителя школ, воспитатели детских садов, педагоги дополнительного образования, а также инженеры, научные сотрудники, директора научных учреждений.

Редакционная коллегия выражает глубокую признательность нашим уважаемым авторам за активную жизненную позицию, желание поделиться уникальными разработками и проектами, публикацию в сборнике статей **«Развитие системы образования: теория, методология, опыт»**, содержание которой не может быть исчерпано. Ждем Ваши публикации и надеемся на дальнейшее сотрудничество.

Главный редактор
канд. биол. наук, проректор
Чувашского республиканского института образования
Ж.В. Мурзина

Оглавление

СОВРЕМЕННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ОБРАЗОВАНИИ

Большакова А.С. Некоторые аспекты сетевой реализации образовательных программ электронного и дистанционного обучения в современной России	9
Бородина Л.В. Коррекция речевых нарушений у детей с помощью стихов как инновационная логопедическая технология в современной образовательной практике	12
Кошкина С.И., Стюхина С.В., Казьмина С.И. Формирование у детей старшего дошкольного возраста с ТНР представлений о ЗОЖ через взаимодействие с семьей	16
Крамар С.А. Машинное обучение как инструмент современных педагогических технологий	19
Кулемеева Л.А., Дорофеева Т.А. Игровые упражнения как средство развития слухового восприятия слабослышащих детей младшего школьного возраста	23
Мамонова Ю.В. Современные тенденции обновления развивающей предметно-пространственной среды в кабинете учителя-логопеда	26
Михайлова Л.В. Современные методы обучения русскому языку как иностранному	29
Панова Л.В. Особенности формирования интеллектуальной готовности к школьному обучению детей старшего дошкольного возраста в детском саду	32
Покоевец К.Н., Добря М.Я. Использование наглядно-дидактического материала в логопедической работе с детьми с общим недоразвитием речи III уровня	36
Поройкова О.Г. Тенденции развития цифрового образования в школе	39
Романова И.И., Никитина А.С., Соловьева М.С. Влияние современных технологий и сети интернет на процесс обучения	43
Толмачева Н.И. Межпредметные связи на уроках географии как средство познавательной активности	48
Хайруллина М.В. Применение Google при обучении иностранному языку как средство мотивации студентов	53

СОЦИАЛЬНЫЕ ПРОЦЕССЫ И ОБРАЗОВАНИЕ

Аблатипова О.Н., Ширишкова А.Р. Создание развивающей предметно-пространственной среды при решении задачи формирования у дошкольников представлений о профессии и положительного отношения к труду взрослых	58
Балух А.С. Культурные инновации дошкольной образовательной организации	61

Захарова Т.Ю., Ласточкина Е.А. Познавательные-исследовательские проекты для детей старшего дошкольного возраста в рамках работы по приобщению к русской народной культуре..... 64

Котова С.А. Использование современных образовательных технологий при решении задачи формирования у дошкольников представлений о профессии и положительного отношения к труду взрослых 71

Куцуева О.В. Реализация программы подготовки к школе в дошкольных учреждениях..... 74

ИССЛЕДОВАНИЯ В ОБРАЗОВАНИИ И ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ ПРАКТИКИ КАК ИНСТРУМЕНТ ПРИНЯТИЯ РЕШЕНИЙ

Кутарева М.Е., Жуйкова Т.П. Использование методов двигательного репертуара в коррекционной работе с детьми старшего дошкольного возраста с нарушениями опорно-двигательного аппарата..... 78

Хомякова А.С., Горбунова О.Ф. Развитие культуры речевого общения у детей старшего дошкольного возраста: опыт исследования 81

РАЗВИТИЕ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ В СОВРЕМЕННОМ ОБРАЗОВАНИИ

Гладкова Ю.А., Мамедбекова М.Ю., Полякова Т.П. Философский диалог как средство формирования нового типа мышления у субъектов образовательного процесса дошкольной организации 85

Покоевец К.Н., Добря М.Я. Использование наглядно-дидактического материала в развитии словесно-логического мышления детей старшего дошкольного возраста с ОНР 3 уровня 88

Русских Н.П., Горбунова О.Ф. Особенности развития познавательного интереса у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития: опыт исследования 92

Фетисова М.С., Сафонова М.В. Индивидуальное психологическое консультирование как средство повышения мотивации студентов к обучению..... 95

Фетисова М.С., Сафонова М.В. Повышение мотивации студентов к обучению посредством индивидуального психологического консультирования.... 99

Хлебникова С.Е. Детская одаренность..... 102

ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЙ ПРОЦЕСС В ОРГАНИЗАЦИЯХ ОБЩЕГО И ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Астафьева М.А., Бобрышева Д.А. Особенности организации учебной работы на уроках литературного чтения со слабоуспевающими учащимися начальных классов 106

Астафьева М.А., Ведяшкина А.В. Дифференцированное обучение в современной начальной школе 109

Астафьева М.А., Зорькина А.С. Значение урока русского языка в развитии творческого мышления у младших школьников..... 111

<i>Волкова А.А., Семенко И.Е.</i> Проблемы бизнес-образования в России...	114
<i>Кологорцева А.Н.</i> Организация работы с одаренными детьми на уроках информатики	116
<i>Опалинская И.В., Анисимов Н.И., Семенов С.А., Еришова Т.П.</i> Анализ работоспособности организма школьника	120
<i>Паймерова Л.В.</i> Подвижные игры на уроках физической культуры как средство развития физических качеств учащихся	124
<i>Тарасова А.Ю.</i> Преимущества и недостатки уровневой системы профессионального образования в Российской Федерации	127

ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЙ ПРОЦЕСС В ВЫСШЕЙ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

<i>Бернавская М.В.</i> Формирование организационно-методических основ профессионализма будущих специалистов.....	130
<i>Кузьмин К.А., Кузьмин П.К., Кожанов В.И., Никоноров В.Т.</i> Оценка работоспособности организма студента при активной мышечной работе..	133
<i>Маммадова С.Н.</i> Из практики организации самостоятельной работы студентов в процессе использования внутрипредметных связей в преподавании истории Азербайджана.....	137
<i>Опалинская И.В., Винокур Т.Ю., Капитова И.Н.</i> Физиологические изменения в организме студентов при активной мышечной работе под влиянием регулярных занятий в группе ЛФК	140
<i>Опалинская И.В., Винокур Т.Ю., Капитова И.Н., Иванова Н.П.</i> Анализ функциональных сдвигов организма студента при занятии полиатлетом.	144
<i>Острожная Л.Н.</i> Пластическая анатомия на занятиях рисунком в системе образования архитекторов	148
<i>Романова И.И., Васильева В.А., Голышева Д.А.</i> Работа в качестве помощника врача-стоматолога как важный фактор в личностном и профессиональном самоопределении студента медицинского факультета	151

ФИЛОЛОГИЯ В СИСТЕМЕ ОБРАЗОВАНИЯ

<i>Кисель О.В.</i> Moralizing Nature of Satire in Comedy Era of Restoration ...	154
<i>Колотилина С.С.</i> Отражение фактов биографии Антуана де Сент-Экзюпери в повести-сказке «Маленький принц»	157

ИНКЛЮЗИВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ КАК РЕСУРС СОЗДАНИЯ ТОЛЕРАНТНОЙ СРЕДЫ

<i>Джиенмурадова Э.Д., Борисова Е.Ю.</i> Проблема формирования профессиональной готовности педагогов дошкольной образовательной организации к работе в условиях инклюзивного образования	161
<i>Петрова А.И., Золотухина И.П.</i> Конструирование из природного материала как средство развития сенсорных эталонов у детей младшего школьного возраста с нарушением интеллекта	165

Петрова А.И., Золотухина И.П. Опыт-экспериментальная работа по проблеме формирования сенсорных эталонов у детей младшего школьного возраста с нарушением интеллекта средствами конструирования из природного материала..... 168

Роговой Д.В. Психолого-педагогическое сопровождение детей с ОВЗ в образовательном учреждении 170

Уклова В.А., Фортowa Л.К. Развитие связной речи у детей младшего школьного возраста с расстройством аутистического спектра с помощью видеоматериалов 176

МЕТОДИЧЕСКИЙ ИНСТРУМЕНТАРИЙ ПОДДЕРЖКИ И РАЗВИТИЯ ПЕДАГОГА

Воронина В.Г. Метапредметный подход формирования толерантности на уроках музыки в средней школе..... 179

ПЕДАГОГ – КЛЮЧЕВАЯ ФИГУРА СОЗДАНИЯ УСЛОВИЙ РАЗВИТИЯ УСПЕШНОГО РЕБЕНКА

Жданова С.Н. Межкультурные коммуникации педагога как научно-профессиональный феномен 183

Леснова Л.В. Педагог – ключевая фигура создания условий развития успешного ребенка 187

СОВРЕМЕННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ОБРАЗОВАНИИ

Большакова Алина Сергеевна

канд. пед. наук, доцент

ФГБОУ ВО «Саратовский национальный исследовательский
государственный университет им. Н.Г. Чернышевского»
г. Саратов, Саратовская область

НЕКОТОРЫЕ АСПЕКТЫ СЕТЕВОЙ РЕАЛИЗАЦИИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ПРОГРАММ ЭЛЕКТРОННОГО И ДИСТАНЦИОННОГО ОБУЧЕНИЯ В СОВРЕМЕННОЙ РОССИИ

Аннотация: в статье рассматриваются трансформационные процессы образовательной системы в современном российском обществе. Автор концентрирует внимание на новых формах образовательной деятельности, таких как электронное и дистанционное обучение. В процессе исследования автор на основе теоретико-методологического анализа идентифицирует понятие сетевого подхода, а также частично затрагивает нормативно-правовые аспекты функционирования данного феномена. Кроме того, автором предпринята попытка классифицирования видов сетевого взаимодействия и охарактеризованы основные модели реализации данного проекта в образовательных организациях разного типа. В завершение автор приходит к выводу о необходимости развития данного феномена как дополнительного инструмента совершенствования образовательного процесса.

Ключевые слова: образовательная система, образовательная программа, электронное обучение, сетевая реализация, дистанционное обучение.

Трансформация российской образовательной системы способствовала развитию новых технологий обучения, применение которых основано на новых технологических решениях, позволяющих соответствовать нормативно-правовым требованиям и добиваться показателей высокой эффективности при подготовке конкурентоспособных студентов, готовых к стандартам рыночной конъюнктуры.

Одним из таких решений является активное применение сетевого принципа, активно используемого в западных практиках и предполагающего взаимодействие организаций по интеграции учебных, научных и производственных ресурсов в процессе реализации образовательных программ системы образования различных уровней.

Термин «сеть» используется в науке, достаточно давно и уходит корнями в транспортно-логистические схемы Древнего Рима и Средневековья с последующим его усложнением и модернизацией в телекоммуникационные сети, что явилось следствием научно-технического прогресса. В настоящее время, по мнению Д.А. Гурбанова, активно применяется термин «нетократия», суть которой в общем смысле предполагает концентрацию материальных и информационных ресурсов в одном месте для

более эффективного управления общественными процессами [1, с. 117]. В продолжение данного мнения специалисты института экономики РАН отмечают смещение парадигмы информационного общества в сторону сетевого взаимодействия, отмечая горизонтальный и кластерный принципы ее формирования, и, как следствие, новые запросы и потребности работодателей, где главным фактором становятся навыки soft-skills, обеспечивающие устойчивое конкурентное преимущество [2, с. 37].

Безусловно, данный вектор соотносится и с образовательной сферой, где современная образовательная система характеризуется многофункциональностью, что требует переподготовки преподавателей к организации сетевого взаимодействия, для решения сложных задач, которые диктуются динамично меняющимся социумом.

Следовательно, по мнению директора Центра правовых прикладных разработок, Института образования ВШЭ С. Янкевича, сетевое взаимодействие – это система многообразных связей, формирующая доступность качественного образования для всех граждан, вариативность и прозрачность которого, направлена на развития компетенций в процессе использования современных технологий.

Подобная форма обеспечивает возможность освоения образовательной программы обучающимися с использованием ресурсов нескольких организаций с применением содержащейся в базах данных и используемой при реализации учебного процесса информации, которая обеспечивается передовыми технологиями, техническими средствами, информационно- телекоммуникационными сетями, генерирующими трансляцию по определенным линиям связи, а также синхронное и асинхронное взаимодействие обучающихся и педагогических работников.

Основным нормативно-правовым источником реализации дистанционных образовательных программ сетевого принципа является ФЗ-273 от 29 декабря 2012 г. «Об образовании в Российской Федерации» (ст. 2, 15, 23, 31), который гласит, что подобную деятельность могут осуществлять образовательные организации или иные организации, осуществляющие образовательную деятельность, а именно физкультурно-спортивные организации, организации культуры, медицинские и научные организации [3].

По типу образовательных организаций, которые могут осуществлять реализации сетевых форм можно выделить, дошкольные образовательные учреждения, общеобразовательные организации, образовательные организации высшего образования, учреждения СПО, научные структуры, организации дополнительного и дополнительно-профессионального образования. Кроме того, возможность участия в подобных проектах имеют организации, осуществляющие лечение, оздоровление и (или) отдых, организации, осуществляющие социальное обслуживание, а также дипломатические представительства и консульские учреждения Российской Федерации, представительства Российской Федерации при международных структурах.

К основным моделям реализации сетевых программ относят:

1. Сетевые образовательные программы «двух дипломов» и программы «двойных дипломов» (абитуриент должен выдержать конкурс и быть зачислен одновременно в две образовательные организации).

2. Сетевые образовательные программы в форме модулей, которые реализуются разными образовательными организациями (абитуриент зачис-

ляется в одну образовательную организацию, которая является держателем образовательной программы).

Финансовое обеспечение реализации проекта предполагает следующие основные характеристики:

1. Финансирование государственных (муниципальных) организаций дополнительного образования и общеобразовательных организаций осуществляется на основе нормативного подушевого финансирования.
2. Персонифицированное финансирование на основе сертификата.
3. Софинансирование со стороны потребителя.
4. Субсидирование социально ориентированных НКО.

Таким образом, сетевое взаимодействие по реализации электронного и дополнительного образования – важный элемент образовательного процесса, который предполагает объединение материальных, технических и кадровых ресурсов для повышения качества образовательного процесса. В то же время, на наш взгляд, данный формат нужно воспринимать как вспомогательный к традиционному учебному процессу, который позволит развивать многофункциональность и универсализм, что, несомненно, положительно скажется на совершенствовании конкурентоспособности выпускников.

Список литературы

1. Губанов Д.А. Социальные сети. Модели информационного влияния, управления и противоборства: учебное пособие / Д.А. Губанов, Д.А. Новиков, А.Г. Чхартишвили; под ред. Д.А. Новикова. – М.: Издательство физико-математической литературы, 2010. – 228 с. – ISBN 9875–94052–194–5 // Электронно-библиотечная система IPR BOOKS [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.iprbookshop.ru/8531.html> (дата обращения: 29.10.2019).
2. Адамский А.И. Модель сетевого взаимодействия // Первое сентября. – 2002. – №4 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://upr.1september.ru/2002/04/2.htm> (дата обращения: 29.10.2018).
3. Гусев А.П. Закон «Об образовании в Российской Федерации»: комментарии юристов / А.П. Гусев, А.Ю. Шатин. – Ростов н/Д: Феникс, 2014. – 223 с. – ISBN 978–5–222–22593–6 // Электронно-библиотечная система IPR BOOKS [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.iprbookshop.ru/59349.html> (дата обращения: 29.10.2019).

Бородина Лариса Викторовна

учитель-логопед

МБДОУ «ЦРР – Д/С №97»

г. Братск, Иркутская область

КОРРЕКЦИЯ РЕЧЕВЫХ НАРУШЕНИЙ У ДЕТЕЙ С ПОМОЩЬЮ СТИХОВ КАК ИННОВАЦИОННАЯ ЛОГОПЕДИЧЕСКАЯ ТЕХНОЛОГИЯ В СОВРЕМЕННОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ПРАКТИКЕ

***Аннотация:** статья отражает пути решения актуальной на сегодняшний день проблемы формирования лексико-грамматической системы языка у дошкольников. Так как потребность в поиске адекватных возрасту форм и содержания коррекционно-развивающей работы с дошкольниками с каждым годом возрастает, ощущается острая необходимость дальнейших исследований в направлении поиска эффективных средств освоения лексики и грамматики родного языка. Подробно раскрывается такая форма коррекционной работы, как логопедические рифмовки. Рифмовки представляют собой специальные упражнения, построенные по законам ритма и рифмы и служащие определенной дидактической цели. Приведены примеры способов составления рифмовок, а также фрагмент составления загадки методом перечисления признаков предмета.*

***Ключевые слова:** несформированность лексического компонента языка, несформированность грамматического компонента языка, общее недоразвитие речи, ОНР, лексико-грамматические средства языка, словотворчество, активность речевой деятельности.*

Современные концепции специального дошкольного образования ориентированы на гуманизацию отношений в целостном педагогическом процессе. Личностно-ориентированный подход требует изменения традиционного педагогического мировоззрения: главным действующим лицом становится личность ребенка с его возможностями, актуальными потребностями, раскрытие и развитие его личностного творческого потенциала.

Проблема формирования лексико-грамматической системы языка традиционно входит в число актуальных исследований, имеющих несомненное теоретическое и практическое значение. Как в условиях благополучного освоения языка, так и в условиях речевого дизонтогенеза современное преодоление трудностей усвоения лексики и грамматики у детей дошкольного возраста необходимо для осуществления полноценной коммуникации, развития связной речи, мыслительных процессов и для психического развития в целом.

Несмотря на частое обращение к проблеме формирования лексико-грамматического строя речи детей, ощущается острая необходимость дальнейших исследований в направлении поиска эффективных средств освоения лексики и грамматики родного языка. Потребность в поиске адекватных возрасту форм и содержания коррекционно-развивающей работы с дошкольниками с каждым годом возрастает. Это обусловлено увеличением количества детей с речевыми нарушениями.

На современном этапе остро ощущаем дефицит практико-ориентированных исследований, проводимых с учетом интегративной природы раз-

вития ребенка и позволяющих осуществлять помощь, основываясь на личностном подходе к дошкольнику с речевыми нарушениями. В связи с этим большое внимание заслуживает практический опыт работы с детьми, которая направлена на преодоление не только речевых и познавательных трудностей, но и на поддержание инициативности ребенка, развитие его способностей и эмоциональной сферы.

Формирование лексико-грамматического строя языка невозможно без работы над фонематическим восприятием. Ничто не мешает у ребенка дошкольного возраста развивать фонематический слух, чувство ритма, творческие способности. Именно в дошкольном детстве возникают и начинают развиваться творческое начало и потребность в созидании. В этой связи развивать творчество у детей необходимо как можно раньше. Развитие словесного творчества значительно увеличивает возможности ребенка, изменяет его взаимоотношение с окружающим. Речь, являясь средством общения, помогает ребенку усвоить формы сотрудничества с окружающей социальной средой, тем самым актуализировать процесс его личностного развития. Овладение основными средствами общения, законами фонетики, морфологии и синтаксиса, правильным произношением всех звуков родного языка, системой различных форм и словосочетаний, детским словотворчеством дает возможность дошкольнику направлять действия окружающих его людей по своему желанию, через посредство других воздействие на мир и осуществлять свободное самоопределение.

В практической работе с детьми группы компенсирующей направленности (дети с общим недоразвитием речи) я широко использую логопедические рифмовки. Рифмовки представляют собой специальные упражнения, построенные по законам ритма и рифмы и служащие определенной дидактической цели. Чаще всего я применяю их для автоматизации и дифференциации поставленных звуков и для проведения динамических пауз в организованной совместной деятельности.

Ритм рифмовки акцентирует морфологический признак, который необходимо закрепить в активной или пассивной речи ребенка. В соответствии с коррекционной задачей рифмовка должна быть максимально насыщена грамматическими формами и предложно-падежными конструкциями. Многократное восприятие и воспроизведение их в сочетании с активизацией различных анализаторов способствует формированию у детей морфологических и синтаксических обобщений в короткий срок.

Работа с рифмовками вызывает у детей безмерный интерес. В наблюдениях за воспитанниками в процессе свободной деятельности, я стала замечать, что они все чаще используют стихотворные высказывания в сюжетно-ролевых играх, в общении между собой. С интересом придумывали свои коротенькие рифмовки и сами удивлялись тому, что получается. Тут и пришла идея научить ребят сочинять стихи самостоятельно. Так как у детей с ОНР с трудом формируется фонематический слух, чувство ритма, звуковой анализ слова, я сделала вывод, что им будут очень полезны игры на развитие этих качеств, а творчество поможет расширить словарь. Простые задания, например, придумать слова на заданный гласный звук, можно давать на занятиях в средней группе, более сложные – в старшей, а сочинять стихи – в подготовительной группе. Все зависит от уровня общего развития ребенка, его словарного запаса, уровня развития фонематического слуха.

Из собственного опыта могу отметить, что дети дошкольного возраста обладают особым языковым чутьем, позволяющим через игру включиться в активный творческий процесс, доставить себе удовольствие, дают возможность пережить ситуацию успеха.

Сочинять настоящие, хорошие стихи непросто, но еще сложнее научить этому детей. Я и не учу этому, я играю. Кто-то из них в самом деле может сочинять, а кому-то игра доставляет удовольствие и учит думать.

Что значит для детей рифма? По мнению К. Чуковского, у ребенка велико стремление рифмовать слова: «Всякая рифма доставляет ребенку особую радость. А коллективам детей рифма еще более мила, чем тому или иному ребенку в отдельности».

Дж. Родари, размышляя о природе творчества, отмечает, что позволительная функция рифмы объясняет, почему рифма доставляет детям большое удовольствие, чем простое созвучие. Он пишет: «Фонетическое сходство заставляет поэта искать и смысловые связи между словами – таким образом, фонетика рождает мысль».

Проводя с детьми игры серии «Подбери рифму», я, по существу, знакомя детей с механизмом подбора рифм при сочинении стихов, загадок и т. д. Очень важно, что эти игровые упражнения составляют систему занятий по обучению детей технике стихосложения. Знакомить детей с понятием «рифма» я начала по главе «Как Незнайка сочинял стихи» из книги Н. Носова. Гениальнее объяснения и не придумать! А рифмы подбирать можно разными способами:

1. Подбирать созвучные слова устно или по картинке:

зайка – сайка; глобус – автобус.

2. Нужно найти рифму, «спрятанную» в самом предмете:

бычок – бочок; коза – глаза.

3. Название предмета на одной картинке нужно срифмовать с названием части предмета, изображенного на другой картинке:

Мышка – кастрюля – крышка; уха – луковица – шелуха.

4. Для того чтобы срифмовать название первой картинки с названием второй, надо предмет, изображенный на второй картинке, назвать по-другому:

– назвать предмет обобщающим словом:

подушка – кукла – игрушка; дверь – медведь – зверь;

– подобрать к названию предмета синоним:

кошка – корзина – лукошко; полка – корзина – кошелка;

– дать предмету меткую характеристику:

лейка – Баба Яга – злодейка; морковка – лиса – плутовка;

подобрать метафору:

– банка – руль – баранка.

5. Чтобы подобрать рифму к названию первого предмета, надо подумать и догадаться:

– кем или чем может стать предмет, изображенный на второй картинке:

барабан – ягненок – баран; носорог – молоко – творог.

– кем или чем был предмет, изображенный на второй картинке:

леденец – ворона – птенец; пена – Буратино – полено.

6. Название первой картинки рифмуется с названием предмета на второй картинке в уменьшительной форме:

кошка – рыба – рыбешка; кольцо – пальто – пальтецо.

Дети очень полюбили сочинять загадки. Мы выделяем несколько методов составления загадок:

- перечисление частей предмета;
- перечисление действий предмета;
- перечисление признаков предмета;
- метод отрицания;
- метод противоречий;
- совмещение способов.

Приведу в качестве примера фрагмент составления загадки методом перечисления признаков предмета. «Арбуз».

Цель: составление загадки «Арбуз».

Задачи:

- уточнить качества и свойства арбуза;
- учить детей составлять загадки путем перечисления признаков предмета;
- упражнять в подборе слов, сходных по звучанию и ритму;
- обогащение пассивного и активного словаря;
- упражнять в умении подбирать к предмету слова-признаки;
- развитие фонематического восприятия, чувство ритма;
- автоматизировать свистящие и сонорные группы звуков на фоне слова и фразы.

Ход:

– Ребята, сейчас мы придумаем загадку об арбузе. Давайте посмотрим на картинку и расскажем про арбуз. Какой он?

– Большой, круглый, зеленый, полосатый, красный, сочный, сладкий, вкусный, твердый, гладкий, пузатый.

– Начнем загадку со слов круглый, пузатый. Надо к слову «гладкий» подобрать рифму, а перед этим еще один признак назвать.

Дети подбирают рифму:

– Гладкий – вкусный, гладкий – сочный, гладкий – сладкий.

– Скажем начало загадки.

– Круглый, гладкий, твердый, сладкий.

– Какой еще арбуз?

– Полосатый.

– Подберем к этому слову рифму.

– Полосатый – пузатый.

– Скажем выбранные слова-признаки.

– Круглый, гладкий, твердый, сладкий, полосатый и пузатый.

– Ребята, легко ли у арбуза найти начало и конец?

– Трудно.

– Так и скажем: «Нет начала, нет конца».

– Надо в загадке арбуз назвать другим словом так, чтобы получилась рифма к слову конец.

– Конец – молодец.

– Расскажем всю загадку, в конце загадки нужно задать вопрос:

Круглый, гладкий,

Твердый, сладкий,

Полосатый и пузатый,

Нет начала, нет конца.

Кто узнает молодца?

Загадка заучивается наизусть.

Итог занятия:

– Каким способом составили загадку?

– В загадке перечислили слова-признаки арбуза.

Я не ставлю перед собой цели сделать из каждого ребенка великого поэта, а стремлюсь развить его языковые и поэтические способности благодаря творчеству. А время покажет, кто станет поэтом, математиком или врачом. Во всяком случае, яркая творческая личность может проявить себя в разных областях.

В заключение хочу процитировать слова М.Л. Шварца: «Писать стихи – не сложно. Главное, понять, как они устроены. А когда вы поймете, как устроены стихи, почувствуете их ритм, музыку, услышите рифму, научитесь передавать в словах свое настроение, – вы увидите, что писать стихи не так уж сложно».

Список литературы

1. Купа-Шашурина С.В. Логопедические песенки. – Ростов н/Д, 2011.
2. Зуева Л.Н. Занимательные упражнения по развитию речи. Логопедия для дошкольников. Альбомы 1, 2, 3 / Л.Н. Зуева, Н.Ю. Костылева, О.П. Солошенко. – М.: Астрель, 2003.
3. Лопухина И. Логопедия. Упражнения для развития речи: пособие для педагогов и родителей. – СПб.: Дельта, 1997.
4. Сидорчук Т.А. Технология развития связной речи у дошкольников: методическое пособие для педагогов дошкольных учреждений / Т.А. Сидорчук, Н.Н. Хоменко. – 2004.
5. Смирнова Л.Н. Большая книга логопедических игр. Играем со звуками, словами, фразами / Л.Н. Смирнова, С.Н. Овчинников. – М.: Астрель, 2010.

Кошкина Светлана Ивановна

воспитатель

Стюхина Светлана Васильевна

инструктор по физической культуре

Казмина Светлана Ивановна

воспитатель

МАОУ Д/С №79 «Гусельки»

г. Тольятти, Самарская область

ФОРМИРОВАНИЕ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ТНР ПРЕДСТАВЛЕНИЙ О ЗОЖ ЧЕРЕЗ ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ С СЕМЬЕЙ

Аннотация: в статье представлен опыт дошкольного образовательного учреждения по формированию у детей старшего дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи представлений о здоровом образе жизни, применения здоровьесберегающих технологий. Акцентирована важность совместной работы с детьми и их родителями.

Ключевые слова: дети с тяжелыми нарушениями речи, формирование представлений о ЗОЖ, взаимодействие с семьей, дети старшего дошкольного возраста.

Проблема здорового образа жизни актуальна для нашего подрастающего поколения, а особенно для детей с тяжелыми нарушениями речи

(ТНР). Часто речевой дефект сопровождается нарушениями со стороны центральной нервной системы, опорно-двигательного аппарата, сердечно-сосудистой системы, дыхательной системы организма. Дети с ТНР часто болеют, с трудом адаптируются к окружающей обстановке, часто не посещают учреждение по болезни. Родители опекают своих детей, но не знают, как справиться с этой проблемой. На помощь к ним спешит система образования. В связи с этим в ДОУ организовывается комплексная работа, направленная на сохранение здоровья детей.

Педагоги приступили к организации работы здорового образа жизни детей и их семей, воспитывающих детей с ОВЗ. В качестве методической основы организации педагогического процесса был выбран проектный метод. Участниками проекта являлись учитель-логопед, воспитатель, родители и ребенок. Задачей педагога была повышения уровня знаний родителей о ЗОЖ, обучения методам и приемам формирования представлений детей о ЗОЖ. Было проведено анкетирование «О здоровье всерьёз», которое убедило родителей в необходимости участвовать в данном проекте.

В ходе работы над проектом были проведены познавательные-исследовательская, творческая работы дошкольников и педагогов, были организованы развлечения и спортивные мероприятия с детьми.

Начальным этапом проектом стало проведение психолого-педагогического тренинга «Давайте познакомимся», с целью выявления микроклимата в семье.

В рамках проекта в начале учебного года были поставлены следующие задачи для развития двигательной активности:

- пополнить и разнообразить двигательный центр;
- ознакомить с подвижными играми, их правилами, формировать умения чётко выполнять их;
- сформировать здоровый образа жизни в семье и детском саду.

Для решения поставленных задач была разработана модель двигательного режима детей нашей группы, где были учтены возрастные и индивидуальные особенности воспитанников. Модель двигательного режима включает в себя утреннюю гимнастику и гимнастику после сна, мимическую гимнастику, самомассаж лица с текстовым сопровождением, ритмические и двигательные упражнения, закрепление основных движений в играх, пальчиковые игры, самомассаж (рук, ног, биологически активных зон), ходьбу босиком с использованием аппликатурных поверхностей, гимнастику для глаз, подвижные и малоподвижные игры с текстом на свежем воздухе, упражнения на внимание и развитие дыхания, психогимнастику, релаксационные упражнения, обширное умывание, самостоятельную двигательную активность детей, а также совместную работу с руководителями физкультуры и музыки.

Для обучения родителей способом организации совместной деятельности детей и взрослых предусмотрено знакомство родителей с различными методическими приемами и особенностями педагогического воздействия на ребенка; организация и проведение специальных практических занятий для родителей: «Играем вместе с ребенком», «Читаем детям о здоровье», «Наблюдения и опыты с целью формирования представлений о здоровом образе жизни». Родители активно принимают участие в реализации задач проект: подготовка и проведение спортивно-развле-

кательного турнира «Здоровая семья», досугов и праздников, прогулок, совместные игры детей с родителями и педагогами.

Пополнили физкультурный центр набором физкультурного инвентаря (скакалки, обручи, мешочки, шнуры, флажки, канаты, кегли, ленты, платочки, ребристая доска и т. д, коврики для профилактики плоскостопия, дорожки здоровья, маски для подвижных игр), а так же центр здоровья (игры о здоровой и полезной пище, лото о здоровье кожи, глаз, ушей, альбом «Моё тело», «Азбука здоровья»), центр снятия психоэмоционального напряжения (подушки-эмоции, игрушки-антистрессы, зеркала, баночка «крика»). Для организованной и самостоятельной двигательной активности имеется выносной материал, атрибуты для подвижных игр, нестандартное оборудование.

Большое значение для детского здоровья имеет улучшение качество воздушной среды на территориях и в помещениях детского сада.

В целях оздоровления воздушной среды в помещениях детского сада проводят регулярные односторонние и сквозные проветривания. Снижению риска распространения заболеваний, передающихся воздушным путем, способствует обработка помещений аппаратом «Кварц».

Укреплению здоровья детей способствует закаливание воздухом и водой.

Каждое утро в детском саду начинаем с утренней гимнастики. Для развития интереса к физической культуре, иногда вместо утренней гимнастики, мы проводим её в форме оздоровительной пробежки, музыкально – ритмических движений. Основной организованной формой двигательной активности является занятие по физической культуре (2 в спортивном зале и 1 на улице).

В детских садах создаются дополнительные физкультурные, гимнастические или оздоровительные кружки. Основным направлением спортивных кружков является формирование у детей положительного отношения к спорту, физическим нагрузкам. Оздоровительные же кружки направлены на восстановление сил или же устранение каких-либо физических недугов, т.е. имеют своего рода коррекционную направленность.

Совместная деятельность детей и взрослых в рамках проекта проявлялась в индивидуальных беседах с дошкольниками по темам: «Как я провёл лето», «Полезные и вредные продукты для здоровья» и другие, игры – практикумы, досуги с использованием различных жизненных ситуаций, благодаря которым у детей снимается чувство беспокойства, страха, агрессии.

Одной из форм привлечения родителей к занятиям спортом стал выпуск стенгазет «Быть здоровым – это здорово», «Мы мороза не боимся», в оформлении которых участвовали педагоги и родители с детьми.

Родители с детьми участвовали в выставке совместных работ «Овощные истории», придумывали костюмы, сочиняли сказки о чудесном превращении овощей в сказочных героев. Сочинение сказок сближает родителей и детей, дарит им массу положительных эмоций. В ходе проекта родителям были представлены пальчиковая и дыхательная гимнастики, массаж, индивидуальные консультации логопеда. На участке родители построили снежный городок, поэтому прогулки стали интереснее и физически активнее.

После проведения огромной совместной работы, были подведены итоги, которые говорят о снижении заболеваемости детей в группе (средняя посещаемость детей 90%). Совместными усилиями педагогов и

родителей у дошкольников были сформированы представления о здоровом образе жизни, интерес к активному отдыху. Как дети, так и взрослые, получили положительный опыт и знания сохранения здоровья. Дети научились работать в коллективе, сообщать, уметь слушать другого и выражать своё мнение.

Благодаря совместным досугам у ребёнка развивается познавательный интерес, мыслительная деятельность, мелкая и крупная моторика, кинестетические, вестибулярные отношения, обеспечивающие сенсорно-моторное развитие. Совместные занятия также влияют на создание и поддержание благоприятного психологического микроклимата в семье, формируют у родителей основы физкультурной грамотности, способствует возникновению радостных эмоций как у детей, так и у родителей.

Список литературы

1. Анохина И.А. Система оздоровительной работы в ДОУ. – Ульяновск, 2005.
2. Дик Н.Ф. Развивающие занятия по физической культуре и укреплению здоровья для дошкольников / Н.Ф. Дик, Е.В. Жердяева. – Ростов н/Д, 2005.
3. Киселёва Т.В. Логопедическая зарядка в коррекционно-воспитательной работе с детьми, имеющими тяжёлые дефекты речи / Т.В. Киселёва, А.И. Останина. – Екатеринбург: ГУНО, 1992. – 150 с.
4. Литвинова О.М. Система физического воспитания в ДОУ. – Волгоград, 2007.
5. Овчинникова О.О. О некоторых аспектах здоровьесбережения детей в дошкольных учреждениях // Детский сад от «А» до «Я». – 2006. – №3.
6. Шошина В. Формирование представлений о ЗОЖ у старших дошкольников с общим недоразвитием речи через взаимодействие с семьей [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.maam.ru/detskijasad/formirovanie-predstavlenii-o-zdorovom-obraze-zhizni-u-starshih-doshkolnikov-s-obschim-nedorazvitiem-rechi-cherez-vzaimodeistvie-s-s.html>

Крамар София Александровна

студентка

ФГБОУ ВО «Российский государственный педагогический университет им. А.И. Герцена»
г. Санкт-Петербург

МАШИННОЕ ОБУЧЕНИЕ КАК ИНСТРУМЕНТ СОВРЕМЕННЫХ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ТЕХНОЛОГИЙ

Аннотация: использование машинного обучения в области образования в настоящее время представляет большой интерес для исследователей и ученых. Следование курсу на цифровизацию невозможно без внедрения самых передовых технологий в сферу образования. В статье рассматриваются возможности практического применения технологий машинного обучения в образовательном процессе.

Ключевые слова: машинное обучение, образование, инновации в образовании, цифровизация.

Машинное обучение наряду с когнитивным моделированием и робототехникой является одной из составляющих частей отрасли искусственного интеллекта, ориентированной на имитацию поведения человека. Поэтому эти понятия тесно связаны между собой и часто перекликаются.

Термин «машинное обучение» описывает совокупность процессов от предоставления машине и программной модели доступа к данным и возможности учиться самостоятельно до получения конечных результатов, а также программных продуктов, основанных на конкретных алгоритмах. В 1959 году Артур Самуэль выдвинул блестящую идею о том, что мы должны бы не обучать компьютеры, а позволить им учиться самим. Он ввёл термин «машинное обучение» для описания своей теории, которая в настоящее время считается стандартным определением способности компьютеров к самостоятельному обучению.

Целеполагающей задачей машинного обучения является программирование компьютеров для использования данных о предыдущих знаниях и опытах в качестве референсных для решения некой проблемы [3]. Распознавание графических объектов, компьютерное зрение, биоинформатика, обработка естественного языка, коммерческая сфера, финансы, образование и т. д. — это лишь некоторые из областей, в которых машинное обучение может быть применено на практике. Данная статья посвящена последней области в этом списке, а именно, применению машинного обучения в образовании. С каждым годом образовательный процесс меняется ускоренными темпами. Информационные технологии уже давно и прочно заняли свои позиции в сфере образования и доказали свою важность для достижения результатов учащимися. В учебных заведениях уже не найти обычных студентов, которые сидят в аудитории и смотрят в тетрадь, пока преподаватель читает лекцию. Образование как общеобразовательных школах, так и в профессиональных и высших учебных заведениях больше не просто преподавание текста из учебника и жёсткие требования к студенту прилежно вести и своевременно выучивать собственные рукописные конспекты, чтобы затем успешно сдавать контрольные работы и экзамены. Процесс обучения как в классе, так и за его пределами превратился в вид деятельности с измеримыми и детерминированными целями и результатами. С течением времени новые методы обучения стали новой динамично меняющейся характерной чертой учебного процесса. Кроме того, эти практики превратилась в жизненно важную часть, которая играет существенную роль в расширении возможностей для совершенствования компонентов системы обучения, совершенствовании основ учебной программы и повышении ее эффективности и актуальности.

В настоящий момент развитие технологий искусственного интеллекта обеспечивает машинному обучению значительный интерес со стороны сферы образования. Объединяя в себе множество комплексных подходов и математических алгоритмов, машинное обучение становится востребованным во многих сферах человеческой жизни.

Главная идея машинного обучения состоит в оптимизации критерия производительности на основе данных или предыдущего опыта [3]. Конечно, машинное обучение — это комплексная область знаний, включающая в себя множество разных подходов. Алгоритмы классического машинного обучения делятся на две основные группы: алгоритмы обучения с учителем («supervised algorithms») и алгоритмы обучения без учителя («unsupervised algorithms»). Принцип алгоритмов обучения с учителем состоит в том, что на ввод поступает информация, а также требуемые результаты. Таким образом, машина может узнать, что от неё ожидает получить на вывод пользователь, когда вводится аналогичная команда.

Лучший способ охарактеризовать потенциал машинного обучения заключается в изучении того, как люди и компании используют его в настоящее время. Можно привести несколько примеров:

Обработка естественного языка: сервис Google Translate создан на основе набора алгоритмов машинного обучения, которые со временем дают возможность обновлять сервис на основе данных, поступающих от пользователей, таких как новые слова и синтаксис.

Системы рекомендации контента: В Netflix, ivi, Google или, например, Яндекс.Музыка всё, что рекомендуется пользователю, зависит от его предыдущей поисковой активности. Таким образом, сервисы соответствуют запросам пользователей, подбирая продукцию для покупателей или цифровой контент для зрителей, упрощая тем самым поиск в Интернете.

Помимо коммерческой сферы можно привести множество бизнес-реализаций машинного обучения в сфере образования и педагогических технологий. Вот лишь некоторые концепции, перспектива применения машинного обучения в которых будет подробнее рассматриваться в рамках этой статьи:

- прогнозирование успеваемости учащихся;
- оптимизация процесса оценивания учащихся;
- создание индивидуального образовательного маршрута;
- обработка и адаптация учебных материалов;
- поддержка преподавателей и персонала учебных заведений.

В настоящее время образование вообще и конкретные системы обучения в частности по-прежнему в основной своей массе сосредоточены на том, чтобы снабжать учащихся информацией и надеяться, что она будет усвоена. Соответственно, интеллект студента оценивается путем тестирования его способности вспоминать информацию, ранее полученную в ходе обучения. Проблема заключается в том, что эта модель игнорирует необходимость контроля того, насколько хорошо учащиеся понимают информацию, и как они применяют её в реальных жизненных ситуациях. Эта модель демонстрирует свою низкую эффективность на протяжении многих лет. Внедрение технологий машинного обучения на начальных этапах может быть представлено как УОП [1] – уникальное образовательное предложение – в условиях какого-либо научно-образовательного центра или лаборатории. Но с ростом цифровизации и увеличением распространения современных информационных технологий подобные программные продукты имеют все шансы на повсеместное применение, поскольку технологические решения, основанные на машинном обучении, универсальны для обучающихся всех возрастов. В долгосрочной перспективе применение машинного обучения обязательно даст следующие преимущества:

Персонализированное (или индивидуализированное) обучение. Подходы машинного обучения достаточно гибки и диалектичны, чтобы удовлетворить потребности всех студентов, независимо от их скорости обучения. Система, основанная на подходах машинного обучения, также позволит учителям/преподавателям/кураторам/модераторам следить индивидуально за каждым студентом и помогать в тех областях, где у того присутствуют неудовлетворительные результаты.

Анализ учебных материалов. Анализ больших данных также относится к системе машинного обучения, в рамках которой преподаватели обучают студентов, прибегая к помощи компьютеров. Эти компьютеры исполь-

зуются для анализа информации, тех учебных материалов, которые используют учителя для преподавания, и определения того, соответствует ли качество содержания текущим образовательным стандартам.

Оценивание учащихся. Системы, основанные на методах машинного обучения, используются для сокращения времени, необходимого для оценивания работы студента. Кроме того, машины используются для повышения эффективности и упрощения ведения отчётности системы оценивания.

Успеваемость учащихся. Используя компьютеры и другое аппаратное обеспечение, преподаватели могут контролировать каждого студента персонально и индивидуально оценивать его успеваемость. Компьютеры помогут выявлять нестандартные модели обучения студентов, что позволит преподавателям определить наилучшие способы обучения и оказать содействие в построении персонального образовательного маршрута.

Как следует из приведенной выше информации, использование машинного обучения в образовательном процессе даёт множество преимуществ. Процесс обучения становится легче, эффективнее, и адаптация к потребностям каждого студента происходит быстрее [4].

Можно предположить, что в будущем учебная среда будет в высшей степени индивидуализированной, дающей средства и возможности учащимся реализовать свой интеллектуальный потенциал наиболее полноценно. Устойчивое внедрение машинного обучения будет происходить в различных областях, представляющих интерес для образовательных технологий. Вероятно, на начальных этапах его воздействие не будет очевидным или существенным для конечного пользователя [6].

Прогресс, достигнутый в деле внедрения машинного обучения в образовательный сектор, позволит значительно сэкономить время учителей, преподавателей и кураторов как на занятиях в классе, так и на других видах деятельности, не связанных с аудиторной работой.

Список литературы

1. Крамар А.Б. «Океан» уникальных возможностей / А.Б. Крамар, Е.В. Фёдорова // Народное образование. – 2018. – №3–4 (1467). – С. 97–100.
2. Abbott R.G. Automated expert modeling for automated student evaluation. In International Conference on Intelligent Tutoring Systems. – Berlin, 2006.
3. Alpaydin E. Introduction to machine learning. – MIT press, 2009.
4. Bhat A.H. Machine learning approach for intrusion detection on cloud virtual machines / A.H. Bhat, S. Patra, D. Jena // International Journal of Application or Innovation in Engineering & Management (IJAIEM). – 2013. – Vol. 2(6). – P. 56–66. doi: 10.1016/j.compedu.2015.07.003.
5. Delen D.A comparative analysis of machine learning techniques for student retention management // Decision Support Systems. – 2010. – Vol. 49 (4). – P. 498–506.
6. Ibtehal T.N. Machine Learning – Advanced Techniques and Emerging Applications. – 2018. doi: 10.5772/intechopen.72906.

Кулемеева Лилия Анатольевна
студентка

Дорофеева Татьяна Анатольевна
канд. пед. наук, учитель, доцент

ФГБОУ ВО «Хакасский государственный
университет им. Н.Ф. Катанова»
г. Абакан, Республика Хакасия

ИГРОВЫЕ УПРАЖНЕНИЯ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ СЛУХОВОГО ВОСПРИЯТИЯ СЛАБОСЛЫШАЩИХ ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Аннотация: актуальность выбранной темы исследования обусловлена тем фактом, что на сегодняшний момент дети с нарушением слухового восприятия представляют собой достаточно большую долю среди детей с ограниченными возможностями здоровья. Связано это с общим ухудшением здоровья подрастающего поколения в различных аспектах, в том числе и развитие слуховых способностей. Данное обстоятельство чрезвычайно затрудняет не только развитие речи детей с подобными проблемами как высшей функции нервной деятельности, но и общее развитие детей в целом. Особенно это важно на уровне перехода детей из дошкольного образовательного учреждения в средние общеобразовательные учреждения. Обусловлено это не только наличием самой проблемы слабого развития слухового аппарата и слухового восприятия, но и психологическими сложностями возрастного периода, характеризующегося переходом от одного ведущего вида деятельности – игрового, к другому – учебная деятельность. Все вышесказанное обусловило выбор следующего методического аппарата нашего исследования.

Ключевые слова: слабослышащие дети, слуховое восприятие, игровые упражнения, социальная реабилитация.

Объект исследования: развитие слухового восприятия слабослышащих детей.

Предмет исследования: развитие слухового восприятия слабослышащих детей младшего школьного возраста с помощью игровых упражнений.

Цель исследования: изучить педагогические условия развития слухового восприятия слабослышащих детей младшего школьного возраста с помощью игровых упражнений.

Изучение научно-методической литературы по проблеме исследования позволило нам выявить, что внедрение в образовательный процесс игровых упражнений, сочетающих в себе слухо-зрительную и двигательную основу, будет способствовать эффективности образовательного процесса и развитию личности младшего школьника.

Для подтверждения выдвинутого предположения нами был проведен педагогический эксперимент на базе ГБОУ РХ «Школа-интернат для детей с нарушением слуха» города Абакана с детьми младшего школьного возраста. В эксперименте приняли участие 20 учащихся данного учреждения

младшего школьного возраста, из которых были укомплектованы контрольная (КГ) и экспериментальная (ЭГ) группы, по 10 человек в каждой.

Первый этап эксперимента был посвящен изучению литературы, выбору диагностик и подбору комплекса игровых упражнений. Второй этап представлял из себя непосредственное проведение диагностики на констатирующем этапе и внедрение в образовательный процесс разработанного комплекса упражнений. На третьем этапе осуществлялось контрольное диагностирование испытуемых для подтверждения справедливости выдвинутого предположения.

В качестве диагностики была выбрана диагностика «Методика оценки слухоречевого развития детей с нарушением слуха» (И.В. Королевой, И.В. Дмитриевой). Методика включает в себя версию батареи из семи тестов, которые позволяют оценить различные навыки слухоречевого восприятия и устной речи.

Тест 1 – развитие слухового восприятия.

Тест 2 – узнавание разносложных слов.

Тест 3 – узнавание односложных слов.

Тест 4 – узнавание слов в слитной речи.

Тест 5 – узнавание односложных слов при открытом выборе.

Тест 6 – опознавание знакомых предложений при открытом выборе.

Тест 7 – опознавание незнакомых предложений при открытом выборе.

Результаты исследования для КГ и ЭГ представлены в таблице 1.

Таблица 1

Результаты констатирующего этапа

Тесты	КГ			ЭГ		
	Высокий, %	Средний, %	Низкий, %	Высокий, %	Средний, %	Низкий, %
Тест 1	12	33	55	13	37	50
Тест 2	11	40	49	13	37	50
Тест 3	13	37	50	12	35	53
Тест 4	15	38	47	15	38	47
Тест 5	13	37	50	11	40	49
Тест 6	14	36	50	14	36	50
Тест 7	12	35	53	14	36	50

Данные, представленные в табл. 1, позволяют говорить о преобладании низкого уровня развития слухового восприятия детьми младшего школьного возраста. Разумеется, наличие некоторого числа высокого уровня и значительное число детей, добившихся среднего уровня восприятия, дает положительные ожидания для внедрения нашей системы упражнений.

Программа игровых упражнений включала в себя различные подвижные и дидактические игры, направленные на развитие слухо-зрительного восприятия и двигательной активности младших школьников. Среди данных игр можно выделить:

- сюжетно-ролевые игры: «Семья» «На стройке», «Больница», «Капитаны», «Парикмахерская», «Автобус», «Театр», «Библиотека», «Зоопарк»;
- игры-драматизации: «Три поросёнка», «Кот, петух и лиса»;

- дидактические игры: «Назови, какое», «Летающие колпачки», «Тематическое лото», «Что растёт, что не растёт». «Угадай по описанию»;

- подвижные игры: «Кошка и мышки», «Охотники и зайцы», «Лиса и куры», «Третий лишний», «Пятнашки», «Гуси и волк».

Применение данных игр позволило повысить уровень слухового восприятия младших школьников. Подтверждение данного утверждения осуществлялось на контрольном этапе эксперимента, в котором испытуемые вновь прошли тестирование, результаты которого представлены в табл. 2.

Таблица 2

Результаты контрольного этапа

Тесты	КГ			ЭГ		
	Высокий, %	Средний, %	Низкий, %	Высокий, %	Средний, %	Низкий, %
Тест 1	22	33	45	37	50	13
Тест 2	21	40	39	37	50	13
Тест 3	23	37	40	35	53	12
Тест 4	25	38	37	38	47	15
Тест 5	23	37	40	40	49	11
Тест 6	24	36	40	36	50	14
Тест 7	22	35	43	36	50	14

Данные, представленные в таблице 2, позволяют говорить о том, что, несмотря на рост уровня слухового восприятия в обеих группах, в ЭГ данный рост гораздо значительнее. Таким образом, предложенный нами комплекс игровых упражнений, направленных на слухо-зрительное восприятие и двигательную активность младших школьников, действительно эффективен для повышения уровня развития слухового восприятия детей со слуховыми нарушениями.

Список литературы

1. Гончарова Е.Л. Психолого-педагогическая помощь после кохлеарной имплантации. Реализация новых возможностей ребенка: монография / Е.Л. Гончарова, О.И. Кукушкина, А.И. Сатаева [и др.]. – М.: Полиграф Сервис, 2014. – 342 с.
2. Королева И.В. Учусь слушать и говорить: Методические рекомендации по развитию слухоречевого восприятия и устной речи у детей после кохлеарной имплантации на основе «слухового» метода. – СПб.: КАРО, 2014. – 304 с.
3. Шипицина Л.М. Ребенок с нарушенным слухом в семье и обществе. – СПб.: Речь, 2015. – 203 с.

Мамонова Юлия Владимировна

учитель-логопед

МБДОУ «ЦРР – Д/С №97»

г. Братск, Иркутская область

СОВРЕМЕННЫЕ ТЕНДЕНЦИИ ОБНОВЛЕНИЯ РАЗВИВАЮЩЕЙ ПРЕДМЕТНО- ПРОСТРАНСТВЕННОЙ СРЕДЫ В КАБИНЕТЕ УЧИТЕЛЯ-ЛОГОПЕДА

Аннотация: логопеды-практики испытывают повышенный интерес к обновлению развивающей предметно-пространственной среды ДОУ в соответствии с ФГОС дошкольного образования и зачастую сталкиваются с трудностями в изготовлении и приобретении дидактических материалов и пособий. Это требует пересмотра технологий образования дошкольников, ориентируя педагогов на использование в своей деятельности более эффективных, мобильных и легко трансформируемых средств, позволяющих строить педагогический процесс на основе развивающего обучения. В статье представлены практические примеры использования современных логопедических пособий, изготовленных своими руками.

Ключевые слова: развивающая предметно-пространственная среда, ФГОС дошкольного образования, лексико-грамматические категории, дидактические пособия, детская активность, лэпбук.

Основная цель любого обучения – это формирование и совершенствование каких-либо навыков, и его результативность напрямую зависит от интереса к этому процессу. Именно на создание интересного для детей обучения и направлено всё наше педагогическое творчество, все знания в области коррекции и развития речи. Эта цель заставляет постоянно быть в поиске, самосовершенствоваться, открывать новые направления в коррекционной педагогике [4].

Среда дошкольного учреждения должна стимулировать и поддерживать детскую активность, создавать возможности для взаимодействия воспитанников в различных игровых ситуациях, формировать интерес к окружающему миру, обогащать чувственный опыт ребенка, способствовать своевременному психическому и физическому развитию [2].

Элементы такой среды могут быть не только приобретены как готовые промышленные пособия, модули, игрушки, но и традиционно изготавливаются силами педагогов, родителей и самих детей.

Взаимодействие детского сада и семьи в данном направлении, включенность родителей в деятельность по оснащению, оборудованию коррекционного процесса позволяет выстроить новые деловые и эмоциональные контакты, поддержать идеи, интересные предложения сторон по изготовлению нестандартного оборудования для познавательной, коммуникативной и игровой деятельности детей [2].

Так для отражения сезонных изменений в природе, обогащения словаря и формирования предположительно-падежных конструкций мы используем пособие «Чудо дерево», которое представляет собой силуэтное изображение дерева на плотной пластиковой основе, прочно закреплённое на стене в кабинете учителя-логопеда. В зависимости от времени года дерево

оформляется съёмными деталями, выполненными из фетра или фоамирана. Осенью это разноцветные листья, белочка с нанизанными на ветки грибами; зимой на ветках появляются небольшие сугробики, кормушка и зимующие птицы; весной – распускающиеся почки и цветы, «прилетают» перелётные птицы и селятся в гнёздышке; летом – зелёные листья и порхающие насекомые.

Традицией тематического оформления кабинета учителя-логопеда и группы компенсирующей направленности в нашем ДООУ стало использование игрушек-мобиля. Это плоскостные или объёмные фигурки, изготовленные из лёгких материалов (прессованный поролон, фетр, цветная пенка, фоамиран), которые при помощи прочных нитей крепятся к плотной основе и подвешиваются на уровне взгляда ребёнка. Персонажей мобиля можно включать в различные лексико-грамматические игры, использовать как ориентиры при развитии пространственной ориентировки у детей, а также для формирования целенаправленной воздушной струи [5].

Ещё одним примером совместного творчества взрослых и детей стало изготовление интерактивных сенсорных лэпбуков с использованием подручных материалов. Само название пособий говорит о том, что дети имеют возможность взаимодействовать, манипулировать с персонажами лэпбуков, опираясь на зрительное и тактильное восприятие.

Оборудование и материалы для данных пособий, как правило, несложны: разные фигурки-персонажи, наборы геометрических фигур, картинок из цветных тканей разной фактуры. Доминирующим материалом для изготовления игрушек и пособий мы выбрали фетр и флис. Данный материал хорош тем, что с игрушками ребенку приятно играть, его нельзя помять или порвать, а еще у таких изделий есть замечательный плюс: их можно стирать, значит, они будут более долговечными и безопасными [3].

С помощью простых выкроек можно сделать массу развивающих игрушек. Это могут быть плоские и объёмные овощи и фрукты с липучками, используя которые малыши будут играть в магазин, ресторан или домашний обед. Это могут быть различные животные, которые служат для закрепления знаний об окружающем мире и могут выступать персонажами различных сказок. Польза от этих игрушек невероятная! Помимо развивающего фактора (дети знакомятся с окружающим миром, развивают речь, учатся ориентироваться в пространстве, у них формируются сенсорные эталоны, развивается моторика рук), они несут и эстетическое развитие, ведь игрушки из фетра очень красивы!

Усилия, затраченные однажды на изготовление комплекта любой игры, впоследствии окупаются многократно, так как ее можно использовать для занятий с детьми самого разного возраста – от 2-летних малышей до школьников младших классов – и использовать благодаря существующим вариантам игры все время по-новому.

Приведём примеры использования данных пособий для формирования лексико-грамматических категорий у дошкольников с ОНР.

Лэпбук «Во саду ли, в огороде». Представляет собой складное панно, изготовленное из тканей различной фактуры, и набора фигурок овощей и фруктов на липах, сшитых из фетра. Используется для практической демонстрации и уточнения представлений детей о выращивании овощей и фруктов, дифференциации данных понятий, построения развёрнутых ответов с использованием различных предположно-падежных конструкций,

образования относительных прилагательных, согласования числительных с существительными [1]. Разнообразить игровой сюжет можно упражнениями для развития зрительного и тактильного восприятия, внимания, памяти, например: «Чего не стало?», «Путаница», «Угадай на ощупь».

Лэпбук «Кто прячется в лесу?». Это также панно с изображением леса и различных жилищ животных (дупло, норка, гнездо, берлога), выполненное из флиса и фетра на плотной тканевой основе. Фигурки животных, сшитые из фетра, с лёгкостью размещаются в соответствии с предложенными заданиями: заяц под кустиком, белка и сова в дупле, лиса за ёлкой, медведь в берлоге, ёжик в норке, лось в кустах и т. д. Перемещая животных, дети закрепляют свои знания о них, учатся правильно строить предположно-падежные конструкции, составляют описательные рассказы, придумывают интересные истории. Данное пособие используется при словообразовании притяжательных прилагательных («Чей хвост, чьи уши видны из-за ёлки?»), названий детёнышей животных («Кто у кого?», «Кто о ком заботится?») [1]. Также можно использовать для развития основных познавательных процессов, таких как восприятие, внимание, память, логическое мышление: «Кого не стало?», «Кто с кем поменялся местами?», «Так бывает или нет?» и т. п.

Подобные пособия мы стали использовать и для работы над звукопронхошением на этапе изолированного произношения и автоматизации в слогах, постепенно заменяя ими традиционные слоговые дорожки. Ребёнок продвигает фетровые фигурки, изображающие предметы-звукоподражатели, по различным шнуровкам и произносит соответствующий звук. В качестве звукоподражателей мы изготовили следующие фигурки: [с] – санки, скатывающиеся с горки, [з] – комарик, [ш] – змейка или гусь, [ж] – жук, [л] – пароход или самолёт, [р] – машинка или трактор. По ходу следования фигурки крепятся различные ориентиры (цветочки, облака, камушки и т. п.), добираясь до которых, ребёнок произносит отрабатываемые слоги или короткие слова. Как показывает практика, первичная автоматизация звуков с использованием данных пособий проходит гораздо быстрее, ребёнок каждый раз с интересом вводит свой персонаж на новую игровую полянку, многократно повторяя автоматизируемый звук.

Представленные дидактические пособия полностью соответствуют требованиям к современной развивающей предметно-пространственной среде. Они мобильны и легко трансформируемы, многофункциональны и прочны. Пособия легко хранить, в сложенном виде они не занимают много места, но, развернув любое, ребёнок с удовольствием погружается в игровой сюжет, каждый раз преобразуя его по заданию логопеда или своему желанию.

Список литературы

1. Арушанова А.Г. Речь и речевое общение детей. Формирование грамматического строя речи: методическое пособие для воспитателей. – М.: Мозаика-Синтез, 2014. – 296 с.
2. Гуляева И.В. Знакомьтесь, интерактивный сенсорный планшет: сборник / И.В. Гуляева, Н.В. Королёва, Г.Н. Травникова [Электронный ресурс]. – Тутаев, 2015.
3. Инновации – в логопедическую практику: методическое пособие для дошкольных образовательных учреждений / сост. О.Е. Громова. – М.: Линка-пресс, 2008. – 232 с.
4. Рюмина А.Б. Использование «обучающих дощечек» в работе с детьми 5–7 лет при подготовке к обучению грамоте // Дошкольная педагогика. – 2011. – №10. – С. 24.
5. Хайн Д. Игрушки-мобиле. – М.: Айрис-пресс, 2008. – 32 с.

Михайлова Людмила Васильевна

преподаватель

ФГКОУ ВО «Уфимский юридический институт МВД России»

г. Уфа, Республика Башкортостан

СОВРЕМЕННЫЕ МЕТОДЫ ОБУЧЕНИЯ РУССКОМУ ЯЗЫКУ КАК ИНОСТРАННОМУ

***Аннотация:** в статье дается краткая характеристика современных методов и форм образовательной деятельности в аспекте преподавания русского языка как иностранного. Автор акцентирует внимание на взаимодействии обучающегося и преподавателя, делает выводы об успешном использовании инновационных технологий наряду с традиционными.*

***Ключевые слова:** современные методы обучения, лингвистические дисциплины, русский язык как иностранный, методы обучения, формы работы с обучающимися, геймификация.*

Обучение иностранному (русскому как иностранному) языку в современной поликультурной среде наиболее успешно, если обучающийся находится в постоянном диалоге, использует язык для общения, формулирования и обмена мыслями [1, с. 35]. Исследователи считают, что плохое владение русским языком объясняется не только адаптационным (психологическим и социальным) кризисом, но и трудностями в овладении принципами коммуникативно-деятельностного подхода [7, с. 79] к преподаванию русского языка как неродного. Чтобы нейтрализовать негативные факторы в обучении, преподаватель должен ответственно подойти к выбору методов и форм работы с иностранным студентом, и чем более разнообразные методы будут сочетаться в работе, тем успешнее обучающиеся будут осваивать новый для себя язык – русский. В этой сфере инновации связаны с организацией коммуникативно-когнитивного процесса студентов. Выбор метода преподавания должен базироваться на информации об уровне подготовки студента, его когнитивных способностях и сформированных умениях [5, с. 122]. Студент должен изучать новый для него язык в контексте культуры и звучащей речи. К современным методам обучения русскому языку как иностранному можно отнести:

- коммуникативные методы (case study, story line);
- использование дистанционных и мультимедийных технологий;
- проектная деятельность;
- геймификация образовательного процесса.

Коммуникативный метод «case study» построен на решении ситуационных ролевых задач в бытовом или профессиональном контексте. Имея возможность высказать свою точку зрения на ту или иную проблему, студент быстрее осваивает новые для него понятия и структуры текста. Субъект обучения в этом случае проявляет активную коммуникативную позицию, что положительно сказывается на усвоении и закреплении материала. Возможна проработка нескольких сценариев ситуации – по количеству участников и мнений. В этом случае обучающийся может занимать несколько позиций, например: учитель и ученик, продавец и покупатель, кондуктор и пассажир и др. В ходе «case study» возникает эмоциональная заинтересованность студента в исследуемом материале, преодоление

речевого барьера. По Д.Б. Эльконину ролевая игра (игровая терапия) помогает эффективно выстраивать новые социальные отношения и закреплять их на практике.

Метод сценария «story line» основывается на комбинации [6, с. 25] запланированных учебных смыслов. Обучающиеся составляют свою историю, исходя из озвученного преподавателем смыслового начала, и в ходе создания истории только консультируются с ним, занимая активную когнитивную позицию. При применении данного метода студенты пользуются словарно-справочной литературой и иллюстративным материалом, поскольку специальных пособий для этого не требуется.

Дистанционные и мультимедийные технологии необходимы для наглядного обучения студентов русскому языку как иностранному, поскольку при визуальном контакте новая лексика лучше усваивается, изучение и закрепление материала происходит быстрее. В современном уроке большое место занимают мультимедиа материалы, разнообразные средства наглядности, мультипликационные фильмы с субтитрами, фильмы с несложной лексикой. Для успешного освоения новой лексики необходимо тщательно продумывать предтекстовые задания: предвосхищение при помощи иллюстраций, репортаж, ранжирование, вопросы и ответы по изучаемой теме, метод репортажа. «Таблицы, картинки, фильмы, компьютерные презентации должны органически входить в структуру урока, помогать введению нового материала, его закреплению и контролю усвоения» [3, с. 16].

Проектная деятельность подразумевает под собой разработку, презентацию и обсуждение одной из тем по выбору. Большого эффекта в изучении русского как иностранного можно достичь, позволив учащимся работать над коллективным проектом (коллективная творческая деятельность). Это даст возможность так проработать тематику проекта, чтобы студенты в ходе работы обменивались информацией, используя свой лексический запас в полном объеме и сформировали навык групповой работы (слушание, говорение, анализ, синтез, осмысление и т. д.). Задача преподавателя на этом этапе контролировать использование лексики изучаемого языка, верное употребление формы слова, вводить недостающую лексику. Практика показывает, что при проблемном изучении активизируются когнитивные способности обучающихся, новые слова легче входят в активный запас.

Использование игрового метода обучения (геймификация) – это особый вид когнитивной работы обучающегося, в которую внедрены игровые элементы. Процесс вовлечения и мотивации получил название «геймификации образования». Под геймификацией понимается «применение игровых методик в неигровых ситуациях» [2, с. 314]. Соревновательный аспект становится главным стимулом обучения, достижение новых высот в освоении языка обязательно отмечается в ходе занятия. Профессионально ориентированный геймифицированный урок может быть в несколько раз эффективнее обычного, поскольку обучающийся более мотивирован на осмысление терминологии избранного рода деятельности. Студенты юридических направлений с удовольствием включаются в детективный квест, попутно изучая новые слова и синтаксические конструкции. Квест-игры замечательны еще и тем, что участникам нужно коммуницировать между собой для решения поставленной задачи.

Геймификация может быть реализована в методе оценивания познавательных успехов обучающихся: за каждый правильный ответ получает очки (часть паззла, подсказку), что в конце занятия формирует рейтинг (позволяет собрать картинку, ответить на сложный вопрос) и получить оценку. Соревновательный аспект увеличивает мотивацию, позволяет освоить и закрепить простые алгоритмические действия. В процессе обучения важно учитывать демотивирующие факторы, такие как личность и компетентность преподавателя, заниженная самооценка обучающегося, негативное отношение к изучению иностранного языка, спровоцированное обязательностью его изучения и негативным отношением к культуре страны изучаемого языка [4, с. 36–37].

Таким образом, современный преподаватель поставлен в условия постоянного комбинирования традиционных и современных методов преподавания, применения новых форм работы на занятии для более успешного освоения языка студентами с различными особенностями: уровень подготовленности, скорость и особенности восприятия, ограниченные возможности здоровья, разные познавательные способности. Важно понимать, что у каждого метода есть сильные и слабые стороны, но их комбинирование позволяет изменить традиционные педагогические подходы к обучению в современном процессе образования и сделать обучение увлекательным как для студента, так и для преподавателя.

Список литературы

1. Андреева А.С. Формирование системы профессионального воспитания обучающихся в условиях непрерывного образования // Устойчивое развитие науки и образования. – 2016. – №3. – С. 34–38.
2. Варенина Л.П. Геймификация в образовании // Образование и педагогические науки. Историческая и социально-образовательная мысль. – 2014. – Т. 6. №6. Ч. 2. – С. 314–317.
3. Иголкин С.Л. Инновации в системе повышения качества в условиях модернизации высшего образования / С.Л. Иголкин, И.В. Смольянинова, М.А. Шаталов // Территория науки. – 2016. – №2. – С. 13–18.
4. Косинская Е.В. Роль мотивации в изучении иностранного языка // Территория науки. – 2015. – №5. – С. 33–37.
5. Москалева О.Н. Разработка и использование компьютерных игр в самостоятельной работе по русскому языку как иностранному: Базовый уровень: дис. канд. пед. наук: 13.00.02. – М., 2004. – 207 с. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://nauka-pedagogika.com/pedagogika-13-00-02/dissertaciya-razrabotka-i-ispolzovanie-kompyuternyh-igr-v-samostoyatelnoy-rabote-po-russkomu-yazyku-kak-inostrannomu> (дата обращения: 06.05.2013).
6. Полат Е.С. Современные педагогические и информационные технологии в системе образования: учеб. пособ. для студентов высших учебных заведений. – М.: Академия, 2007. – 368 с.
7. Шаталов М.А. Развитие системы профессионального образования на основе инновационных методов обучения / М.А. Шаталов, С.Ю. Мычка // Вузовское образование и наука. Материалы Всероссийской научно-практической конференции, 2016. – С. 79–83.

Панова Людмила Владимировна

заведующая

МБДОУ «Д/С №466 «Жемчужинка»

г. Нижний Новгород, Нижегородская область

ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНОЙ ГОТОВНОСТИ К ШКОЛЬНОМУ ОБУЧЕНИЮ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В ДЕТСКОМ САДУ

Аннотация: статья посвящена устранению противоречия между требованием к наличию у ребенка-дошкольника необходимого и достаточного уровня интеллектуальной готовности к обучению к школе к концу дошкольного детства и ее несформированностью у значительного числа современных детей, поступающих в школу, через использование адаптированных мыслительных инструментов (методы и приемы) ТРИЗ (теория решения изобретательских задач) и методов РТВ (развитие творческого воображения) в ДОУ, которые активизируют и ускоряют процесс развития мышления.

Ключевые слова: интеллектуальная готовность, школьная зрелость, аналитическое мышление, кругозор, дидактическая игра, ТРИЗ, РТВ.

В течение последних лет в связи с активными модернизационными процессами в системе образования в отечественной психологии и педагогике наблюдается повышенный интерес к проблеме перехода ребенка-дошкольника из детского сада в школу и тесно связанному с этим понятию готовности к школьному обучению. Значение степени готовности, или так называемой школьной зрелости, трудно переоценить на современном этапе развития российского общества, когда все большую актуальность приобретают тезисы о системе непрерывного образования и гармоничного развития личности ребенка, позволяющие ей стать в дальнейшем эффективной. Формирование интеллектуальной готовности к обучению старших дошкольников к школе связано с необходимостью учета важных психологических закономерностей их развития.

Старший дошкольный возраст (5–7 лет) является этапом интенсивного психического развития и определяется подготовкой ребенка к школьному обучению. От того, насколько развитие ребенка соответствует требованиям школы, будет зависеть степень успешности его учебной деятельности. В этот период происходит ускоренное развитие психических процессов, свойств личности; дошкольник активно осваивает широкий спектр различных видов деятельности.

Под интеллектуальной готовностью к обучению в школе понимают развитое дифференцированное восприятие, аналитическое мышление, т.е. способность постижения основных признаков и связей между явлениями, способность воспроизвести образец, логическое запоминание, наличие интереса к знаниям, процессу их получения, овладение разговорной речью и способностью к пониманию и применению символов. Интеллектуальная готовность предполагает владение достаточным объемом знаний (наличие кругозора у детей дошкольного возраста). Знания дошкольника опираются на чувственный опыт. У них сформированы пред-

ставления об окружающей действительности, они овладевают некоторыми элементарными обобщенными понятиями (растения, животные, сезонные явления, время, количество) и сведениями общего характера (о труде, родной стране, праздниках, о книгах и их героях). Интеллектуальная готовность также предполагает умение действовать во внутреннем плане (производить некоторые действия в уме), выделять поставленную задачу и превращать ее в самостоятельную деятельность, обнаруживать все новые и новые свойства предметов, замечать их сходства и различие. В среднем, словарный запас ребенка, приходящего в школу, обычно составляет 4–5 тыс. слов.

Не у каждого семилетнего ребенка наблюдается хорошо развитое наглядно-образное мышление, не говоря уж о словесно – логическом, что может служить причиной торможения образовательного процесса. Бывают ситуации, когда возникает противоречие между требованием к наличию у ребенка необходимого и достаточного уровня интеллектуальной готовности к обучению к школе к концу дошкольного детства и ее несформированностью у значительного числа современных детей, поступающих в школу. Данный аспект образовательной деятельности предусматривает использование разнообразных форм работы с детьми, развивающих методов и приемов, направленных на достижение более высокого результата и качества работы с детьми, на выявление уровня сформированности интеллектуальных умений и наглядно-образного мышления и опора на них при реализации системы развивающей работы, ориентированность на зону ближайшего развития, а так же на умение выделять учебную задачу и превращать ее в самостоятельную цель деятельности. Реализация данных направлений в работе с детьми помогает способствовать оптимизации уровня интеллектуальной готовности детей 6–7 лет к обучению в школе и последующей адаптации к школьному обучению. Признанным считается факт, что интеллектуальные способности ребенка зависят во многом не от наследственности, а от пытливости ума. Именно поэтому в детском саду всячески поддерживают любознательность ребенка в окружающем его мире, учат ребенка беседовать, отвечать на интересующие его вопросы и самому разбираться в непонятной для него информации. Ребенок должен получить в детском саду навык- научиться выдвигать гипотезы, высказывать свои мнения. При собственном исследовании ребенок лучше усваивает и запоминает, что очень хорошо помогает развивать мышление ребенка, как и всякого рода интересные загадки, ребусы, задачки, которые строятся на «ловушках» для ума. В целях интеллектуальной подготовки ребенка к школе педагоги детского сада развивают познавательные способности и потребности, обеспечивают достаточно высокий уровень мыслительной деятельности, предлагая разнообразие соответствующих задач, и необходимой системы знаний детей об окружающем.

Эффективность работы по повышению интеллектуальной готовности дошкольников повышается при выполнении следующих условий:

1. Использование специально-подобранной системы развивающих игр по формированию системного мышления.
2. Целенаправленное развитие системного мышления на протяжении всего дошкольного периода.
3. Развитие системного мышления детей осуществляется через совместную деятельность педагога и родителей (законных представителей).

4. Использование разнообразных игр, направленных на формирование интеллектуальной готовности к школе.

5. Включение систему игровых занятий во все виды детской деятельности.

Одной из основных задач умственного развития детей дошкольного возраста является развитие мышления и речи. Эти 2 неразрывно связанных между собой психических процесса формируются, развиваются при познании ребенком окружающего мира. Чтобы приучить ребенка к умственному труду, необходимо сделать его интересным, занимательным. Занимательность умственного труда достигается разными методами, среди которых на особом месте стоит дидактическая игра, содержащая в себе большие возможности для развития умственной деятельности детей, для развития самостоятельности и активности их мышления. В игровой форме сам процесс мышления протекает быстрее, активнее, так как игра – вид деятельности, присущий этому возрасту. В игре ребенок преодолевает трудности умственной работы легко, не замечая, что его учат. В зависимости от образовательной задачи педагог может сам варьировать условия игры.

В дидактической игре дети учатся думать о вещах, которые они в данное время непосредственно не воспринимают. Эта игра учит опираться в решении задачи на представление о ранее воспринятых предметах. Игра требует использования приобретенных ранее знаний в новых связях, в новых обстоятельствах. В этих играх ребенок должен решать самостоятельно разнообразные мыслительные задачи: описывать предметы, отгадывать по описанию, по признакам сходства и различия, группировать предметы по различным свойствам, признакам, находить алогизмы в суждениях, самому придумывать рассказы с включением небылиц и т. д.

Во время организованной образовательной деятельности по формированию элементарных математических представлений у детей старшей группы, педагоги проводили с детьми игры «Отгадай фигуру», «Собери фигуру», «Превращения», «Чудесный лес», «Четвёртая картинка». Например: цель игры «Собери фигуру» – научить детей анализировать элементарную схему предмета. Дети сидят за столиками, и им педагог говорил, что они сейчас будут собирать разные фигурки. Педагог показывал первую картинку – самолёт. Картинка устанавливалась так, чтобы дети могли её видеть всё время, пока они будут складывать. Затем дети получали комплексы фигурок, из которых можно сложить картинку. Дети из своих деталей складывали картинку, а воспитатель наблюдал, соответствует ли эта картинка образцу. Воспитатель отмечал тех, кто сделал задание правильнее и быстрее остальных. Затем детям предлагалась следующая картинка. Выполняя условия этой игры, дети научились проводить анализ строения предметов.

Широкое распространение в дошкольной педагогике (практике) получили адаптированные мыслительные инструменты (методы и приемы) ТРИЗ (теория решения изобретательских задач) и методы РТВ (развитие творческого воображения), которые активизируют и ускоряют процесс развития мышления. Т. к. основной вид деятельности детей игра, то все творческие задания даются через игры. ТРИЗ-педагогика считает, что ребенок должен сам добывать себе знания под руководством воспитателя. И назначение педагогов – не только развивать детей, но и обеспечивать их дальнейшее самостоятельное развитие вне и после ДОО. ТРИЗ-педагогика имеет широкий набор приемов (более 100) для решения творческих задач, для анализа силы решения, для уменьшения трудоемкости процесса

получения сильного решения, а также имеет методики прогнозирования. ТРИЗ учит умениям использовать имеющиеся знания. Вот далеко не полный перечень особенностей «тризовского» мышления:

- умение не только обобщать, но и легко переходить от абстрактного к конкретному и наоборот;
- умение не только видеть в совершенно различных предметах и ситуациях аналогии, одинаковые признаки, но и работать с ними в проблемных ситуациях;
- наличие не только развитого воображения, но и воображения управляемого;
- большая вариативность решений поставленной задачи; умение перевести не только реальную ситуацию в фантастическую, но и фантастическую в реальную;
- наличие более организованного мышления; отсутствие страха перед противоречиями и умение их разрешать;
- уменьшение влияния стереотипов мышления;
- наличие большого направленного внимания и умение работать в группе.

Методы ТРИЗ, таким образом, предлагает для развития мышления как материал, так и методы осознанного овладения мыслительными операциями и приемами, что позволяет применять ТРИЗ в качестве методологической базы (основы) для создания развивающих программ.

Список литературы

1. Антонюк В.З. Формирование интеллектуальной готовности старшего дошкольника к учебе в школе // Балтийский гуманитарный журнал. – 2013. – №3.
2. Битянова М.Р. Адаптация ребенка в школе: Диагностика, коррекция, педагогическая поддержка. – М.: Образовательный центр «Педагогический поиск», 2007.
3. Божович Л.И. Личность и ее формирование в детском возрасте / Л.И. Божович. – Волгоград: Учитель, 2006.
4. Бойкина М.В. Об интеллектуальной готовности дошкольников к школьному обучению // Академический вестник. Вестник Санкт-Петербургской академии пост дипломного педагогического образования. – 2014.
5. Венгер А. Первые трудности. Готовность ребенка к школе. Как развивать память, научить организованности и вниманию / А. Венгер // Семья и школа. – 2001. – №10.
6. Гуткина Н.И. Психологическая готовность к школе / Гуткина Н.И. – М.: Новая школа, 2006.
7. Захарова Л.Е. Развитие интеллектуальной и эмоциональной сферы старших дошкольников как фактор психологической готовности к школе // Вестник Пятигорского государственного лингвистического университета. – 2012. – №2.
8. Степанова О.А. Игровая школа мышления: методическое пособие / О.А. Степанова. – М.: ТЦ Сфера, 2003.
9. Распопова С.Г. Подготовка детей старшей группы детского сада к обучению в школе // Традиции и новации в профессиональной подготовке и деятельности педагога: материалы Всероссийской науч.-практ. конф. преподавателей и студентов. – 2013.
10. Теппер Е.А. Возраст ребенка и готовность к началу систематического школьного обучения / Е.А. Теппер, Н.Ю. Гришкевич // Сибирское медицинское обозрение. – 2011. – №1.
11. Шолкина О.Н. Особенности формирования интеллектуальной готовности к школьному обучению детей старшего дошкольного возраста в детском саду [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://rosprosvetnew.s3.eu-west-3.amazonaws.com/em_documents/em_8009_1559650803.docx

Покоевец Ксения Николаевна

учитель-логопед

МБДОУ «ЦРР – Д/С «Чайка»

студентка

ФГБОУ ВО «Хакасский государственный

университет им. Н.Ф. Катанова»

г. Абакан, Республика Хакасия

Научный руководитель

Добря Марина Яковлевна

канд. филол. наук, доцент

Институт непрерывного педагогического образования

ФГБОУ ВО «Хакасский государственный

университет им. Н.Ф. Катанова»

г. Абакан, Республика Хакасия

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ НАГЛЯДНО-ДИДАКТИЧЕСКОГО МАТЕРИАЛА В ЛОГОПЕДИЧЕСКОЙ РАБОТЕ С ДЕТЬМИ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ III УРОВНЯ

***Аннотация:** в статье раскрывается дидактический потенциал наглядного материала в логопедической работе с детьми с общим недоразвитием речи III уровня, который способствует не только преодолению речевых недостатков у ребенка, но и развитию у него познавательной активности, мыслительных операций, творческих способностей.*

***Ключевые слова:** общее недоразвитие речи, логопедическая работа, игровые логопедические пособия, дети старшего дошкольного возраста.*

Современное общество существенно повысило свой интерес к качественному и доступному образованию для детей со специфическими потребностями, включая детей с общим недоразвитием речи (ОНР). Все участники образовательного процесса объединены целью достижения условий, которые будут не только оптимальны для полноценного развития детей, но и будут удовлетворять потребности их самореализации. Основной целью всех дошкольных образовательных учреждений в соответствии с законом Российской Федерации является формирование и развитие личности, укрепление здоровья, обеспечение адаптации ребенка и социально-психологической реабилитации путем специально организованного образовательно-воспитательного процесса в комплексе с коррекционно-развивающей работой [1].

В современной логопедии актуален принцип раннего и комплексного коррекционного воздействия на детей с речевыми нарушениями, так как дошкольный период наиболее благоприятен для развития речи, интеллектуальных способностей, психических процессов [5].

В настоящее время нарушение речевого развития дошкольников становится все более актуальным вопросом. Наблюдается рост численности старших дошкольников, которые имеют ОНР, распознаваемое как системное недоразвитие речи, при котором оказывается несформированными

все ее стороны, и это в дальнейшем оказывает отрицательное воздействие на изучение дошкольниками школьной программы.

В логопедии существует множество принципов, которые помогают в процессе коррекционно-развивающего обучения. Каждый из принципов важен по-своему, и отсутствие любого из них приводит к неполноценности логопедической работы. Одним из ведущих принципов обучения дошкольника является принцип наглядности, который в результате применения доступных для понимания и эстетически привлекательных образов позволяет добиться более качественного усвоения материала. Я.А. Коменский считал его «золотым правилом» дидактики [4]. Его осуществление в организованной образовательной деятельности в дошкольных образовательных учреждениях получает все большее распространение, и в логопедической практике его реализация связывается с появлением новых видов наглядных пособий и их возможностями в воспитании дошкольников.

Традиционно наглядно-дидактический материал делится на два вида: демонстрационный (предназначен для показа всей группе детей) и раздаточный (для работы одного ребенка, индивидуально).

Наглядно-дидактический материал помогает реализовать принципы обучения детей, указанные в ФГОС: «насыщенность (наличие игровых вспомогательных материалов для игровой активности детей); вариативность (наличие разнообразных материалов, игр, их периодическая сменяемость и появление новых предметов); трансформируемость (возможность изменения элементов, смены дидактического материала в зависимости от образовательной задачи); доступность (свободный доступ всех детей к играм, материалам)».

Наглядно-дидактический материал представляет собой, с одной стороны, наглядное пособие, со второй – дидактическую игру со своим содержанием, организацией и методикой проведения. С помощью данного материала создается игровая ситуация, актуализируются знания детей, объясняются правила, формируется дополнительная стимуляция игровой и речевой активности, создаются условия для возникновения и усиления познавательных мотивов, развития интересов, формируется положительное отношение к обучению. Сам процесс обучения становится эмоциональным, действенным, позволяющим ребенку усвоить свой собственный опыт, активизируя познавательную деятельность.

Основная деятельность учителя-логопеда дошкольного образовательного учреждения состоит в формировании у дошкольников всех сторон речи. Учителя-логопеды ДОУ остро нуждаются в дидактических и наглядно-игровых пособиях, так как многократные повторения одного и того же материала утомляют не только ребенка, но и взрослого. Следовательно, приходится придумывать, как и чем разнообразить организованную образовательную деятельность, чтобы обрабатываемый материал не наскучил дошкольнику, был для него занимателен. Поскольку только положительная мотивация будет содействовать эффективной работе, что приведет в результате к желаемому результату. Собственно, этот факт ведет к поиску новейших приемов работы, новых универсальных пособий, дающих возможность работать над формированием всех сторон речи дошкольника.

Поэтому в логопедической работе мной используются многофункциональные пособия своей разработки, основная цель которых коррекция речевых нарушений и познавательной сферы у дошкольников.

На базе логопедической группы МБДОУ «Центр развития ребенка – детский сад «Чайка» г. Абакана нами были изготовлены следующие пособия:

1. Логопедическое пособие «Волшебная книжка», которое соответствует системно-деятельному подходу, доступное и безопасное. «Волшебная книжка» в виде альбома на липучках помогает работать над развитием всех сторон речи, начиная от закрепления правильного звукопроизношения и завершая работой по формированию связной речи, а также способствует формированию внимания, памяти, повышает работоспособность, активизируют мыслительные операции, готовит дошкольников к школе. Наглядный материал демонстрируется в виде ярких и интересных ламинированных картинок с силуэтами и контурными рисунками, и картинок на липучках, наклеек и игрушек, позволяющих положительно влиять на эмоциональное состояние детей, поддерживать интерес к организованной образовательной деятельности, формировать произвольное внимание при работе с предлагаемым материалом. Пособие может быть использовано как в индивидуальной работе с дошкольником, так и в работе с двумя детьми одновременно, поскольку имеет две и три рабочих поверхности. Возможно и командное выполнение упражнений.

2. Логопедическое пособие «Ромашка-солнышко» представляет сшитый из ткани круг в виде солнышка, внутри – синтепон. Лучики прикрепляются на липучки, на которых нашит прозрачный карман. Используется данное пособие как на итоговых ООД, так и в повседневной деятельности с детьми. Алгоритм применения: каждый дошкольник берет лучик с картинкой, в названии которой есть звук, который он научился правильно произносить, и прикрепляет его к общему солнышку.

3. Наглядно-игровое пособие «Логопедический чемоданчик» – трансформируемый комплекс пособий, позволяющий проводить организованную образовательную деятельность по различным направлениям. Пособие сделано из ковролина в форме чемоданчика-альбома на разъемных кольцах с наполнением в виде пластикового зеркала, карточек с изображением артикуляционных упражнений, картинок, соответствующих названию артикуляционных упражнений, букв, цифр, условных моделей звуков, слов, предлогов, персонажей сказок и других элементов, изготовленных из фетра на контактной ленте. Варианты игр, заданий и упражнений с использованием пособия «Логопедический чемоданчик» достаточно разнообразны: «Пианино», «Ладшки», «Составь предложение», «Слоговой паровозик», «Собери слово», «Чудо-дерево», «Чей хвост?», «Придумай несуществующее животное», «Расскажи сказку» и т. д.

4. Наглядно-игровое пособие «Логопедический дартс» представлен в виде круга, разделенного на сектора, выполненного из ковролина и теннисных шариков с контактной лентой. Данное пособие оценили мальчики нашей группы, так как оно развивает меткость, глазомер, поднимает настроение, развивает командный дух. На основе данного пособия проводятся игры «Подбери слово на выпавшую букву», «Угадай сказку по персонажам», «Когда это бывает?», «Кто как передвигается?», «Кто где живёт?», «Подбери слова – признаки к животным» и т. д.

Также мною используются игровые пособия с движением в нестандартном положении, так как у моих воспитанников отмечается неустойчивое внимание, они неусидчивы и с трудом запоминают материал. Работа по ярким пособиям значительно совершенствует усвоение материала, делает процесс обучения занимательным, эффективным и здоровым.

всесберегающим. Плюсом предложенного пособия является то, что дошкольников не «привязывают» к классическим упражнениям за столом, а выполнение заданий предполагают в сочетании с движением.

5. Логопедическое пособие «Волшебные дорожки». Это одно из наполненных пособий, полюбившееся дошкольникам. На пособии изображены разнообразные дорожки: ступни ребенка, следы невиданных зверей, дорожка из цветов с цифрами и полянки с необычными заданиями (полянка, где задания предлагает «Умная сова», полянка пальчиковой гимнастики, двигательной гимнастики и т. д.).

Итак, применение в логопедической работе наглядно-дидактического материала создает максимально благоприятные условия для развития детей дошкольного возраста. При помощи данных пособий повысилась эффективность логопедического воздействия, дошкольники с увлечением занимаются на занятиях.

Список литературы

1. Об образовании в Российской Федерации: Федеральный закон Российской Федерации от 29 декабря 2012 г. №273-ФЗ (принят Государственной Думой РФ 21 декабря 2012 г., одобрен Советом Федерации Федерального Собрания РФ 26 декабря 2012 г.) // Российская газета. – 2012. – 31 декабря.
2. Акименко В.М. Новые логопедические технологии. – Ростов н/Д: Феникс, 2009.
3. Громова О.Е. Инновации в логопедическую практику: методическое пособие для дошкольных образовательных учреждений / сост. О.Е. Громова. – М.: Линка-Пресс, 2008. – 232 с.
4. Коменский Я.А. Великая дидактика / Я.А. Коменский // Избранные педагогические сочинения: в 2-х т. Т. 1. – М.: Педагогика, 1982. – С. 384.
5. Сиротюк А.Л. В инструментальную копилку логопеда // Логопед. – 2006. – №2. – С. 4–14.

Поройкова Ольга Геннадьевна

магистр физ.-мат. наук, учитель

МАОУ «Школа с углубленным изучением
отдельных предметов №183 им. Р. Алексеева»
г. Нижний Новгород, Нижегородская область

DOI 10.31483/r-43492

ТЕНДЕНЦИИ РАЗВИТИЯ ЦИФРОВОГО ОБРАЗОВАНИЯ В ШКОЛЕ

Аннотация: в статье описываются тенденции развития цифрового образования в современной школе. Рассматривается проблема использования и внедрения информационно-коммуникационных технологий в процесс обучения.

Ключевые слова: образование, педагогика, обучение, технологии, цифровые технологии, информационно-коммуникационные технологии.

Образование – зеркало современного мира. Проникновение глобальных тенденций в образовательную систему делает ее более актуальной, понятной и технологически развитой. Главным международным трендом в образовании является повышение вовлеченности обучающегося в процесс обучения. Сегодня образование в России движется в русле этих тенденций.

С развитием науки и техники обществу требуются новые знания, которые помогут идти в ногу с техническим прогрессом. В современном

обществе система образования не может отделиться от других социальных институтов, национальных и международных взаимодействий, широко известных на глобальном уровне. В XXI веке образование – это область, из которой происходят все изменения и события. Широкое использование информационно коммуникационных технологий во всем мире отражается и на системе образования. Наряду с использованием аппаратных ресурсов необходимо изучить культуру информационных технологий. Грамотное использование в образовании информационных технологий ведет к развитию общества, в противном случае неиспользование информационных ресурсов приведет к глобальным проблемам. Применение педагогами цифровых технологий дает возможность более активно преподавать и расширять обучение. Современные технологии позволяют педагогам создавать учебные сообщества, состоящие из обучающихся, родителей, специалистов в различных дисциплинарных областях, представителей организаций, для обмена идеями, опытом или видением будущего. Такое использование информационных технологий обеспечивает сотрудничество между разными социальными группами, а также более быстрый доступ к учебным материалам и ресурсам, необходимым для обучения. Учебные заведения для развития такой образовательной ветки, должны пропагандировать и поддерживать педагогов в использовании современных технологий и реализации более эффективного обучения.

Образовательные организации в профессиональной подготовке кадров все чаще используют «Цифровые школы». Это влечет за собой переосмысление учебных подходов и методов реализации учебных программ. Это переосмысление должно основываться на глубоком понимании ролей и практики преподавателей в условиях, в которых обучение поддерживается технологиями [2].

С использованием цифровых технологий меняется и сам процесс обучения. Обучающиеся большую часть свое времени находятся в виртуальной реальности: общаются в социальных сетях, просматривают мессенджеры, играют в компьютерные игры. Чтобы понять и быть понятным современному ученику нужно общаться на его языке, на языке виртуального мира. Образование переходит в цифровую реальность: все чаще на просторах интернета нам встречаются различные открытые массовые онлайн-курсы, конкурсы, олимпиады. Учителя для общения или обменом информацией с учениками, родителями, коллегами используют социальные сети, мессенджеры, привычные границы образования размываются. Обучение начинает строиться на конкретных запросах рынка: все большую ценность приобретают практические кейсы, симуляции, разработка проектов, практикумы. Цифровые технологии могут позволить педагогам стать ближе к своим ученикам и создавать новый опыт для более глубокого изучения предметов. Сегодня благодаря технологиям педагоги могут сотрудничать и общаться с коллегами из других учреждений далеко за пределами своих образовательных организаций, что раньше было практически невозможно, увидеться с коллегами можно было лишь на конференциях и тематических собраниях. Чтобы расширить свои перспективы и создать новые возможности для обучения учеников, студентов теперь педагоги могут общаться с другими преподавателями и экспертами в своих сообществах или во всем мире. Они могут связываться с общественными организациями, специализирующимися на реальных проблемах, для расширения опыта обучения, которые позволяют изучать локальные потребности и приоритеты. Все эти элементы делают процесс обучения в

классах, оборудованных мультимедийным оборудованием, более актуальным и достоверным.

Сегодня специалисты со всего мира могут сотрудничать между собой с помощью онлайн-чатов, видеоконференций, социальных сетей, тематические форумы и сайты. Технологии позволяют подключаться к сотрудничеству над проектом, делиться идеями, создавать онлайн-сообщества профессионального обучения.

Материальная база учебного заведения и преподавательский состав напрямую влияет на качество образования. Необходим подход, который рассматривает преподавание как взаимодействие между тем, что знает преподаватель и как он применяет то, что он знает, в уникальных обстоятельствах или в контексте своей дисциплины. Существует не один «лучший способ» интегрировать технологию в учебную программу. Скорее, интеграционные усилия должны быть творчески разработаны или структурированы для конкретных идей предмета под конкретный контекст дисциплины.

В век информационных технологий странно не пользоваться различными мобильными электронными устройствами. Я не сторонник категоричных решений, поэтому считаю, что мобильные устройства могут использоваться на уроке в разумных объемах. Ребята приносят электронные книги или планшеты вместо учебников, снимают видеоролики в качестве домашнего задания, составляют интерактивные таблицы, презентации, графики, коллажи с помощью графических редакторов, работают с различными интернет ресурсами. При проведении лабораторных работ мы часто используем программы для построения графиков. Интересен сервис Барабук для повторения или заучивания материала, также в нем можно составлять проверочные работы в виде игры. Очень удобный онлайн-сервис для составления кроссвордов, он генерирует порядок вопросов и сам составляет сетку из слов. Если нужно сделать какую-либо табличку, то я прямо на уроке рекомендую ребятам тот или иной сайт, где можно найти информацию, если учебного пособия недостаточно. В учебниках также есть задания с использованием интернет ресурсов. Несмотря на то, что ребята постоянно пользуются различными гаджетами, им очень сложно искать правильно информацию в сети. На первых этапах приходится учить ребят правильно составлять интернет запросы. На уроках астрономии мы часто заглядываем в интерактивный планетарий. Строим графики, смотрим видеоролики или флэш анимацию, это очень удобно, когда нужно показать объекты или явления, которые трудно представить, например образование хвоста кометы или вспышки на Солнце. Использование цифровых ресурсов на уроке значительно облегчает восприятие материала, ребята учатся пользоваться гаджетами не только для развлечения, они открывают для себя много новых и интересных ресурсов. Очень удобно использовать в работе свой сайт, публиковать там интересную информацию к уроку, много дополнительного материала, книги, инфографику к уроку или внеурочной деятельности, ребятам нравится следить за новостями и получать полезную информацию. Для успешной интеграции цифровых технологий на уроках, требуется от педагогов постоянное изучение три основных компонента: контента, педагогики и технологии, а также отношения между ними. Взаимодействие между тремя компонентами, ведущими себя по-разному в различных контекстах, объясняет широкие различия в степени и качестве интеграции образовательных технологий. Эти три базы знаний составляют основу структуры технологий, педагогики и контента.

Педагогические технологии, используемые сегодня для подготовки к урокам, характеризуются специфичностью. Большинству преподавателей привычнее использовать методические пособия, учебник в бумажном варианте, распечатывать или писать от руки на доске контрольные или самостоятельные работы, чем использовать гаджеты или цифровые технологии на уроке. Такие методы более стабильны, они сохраняют прозрачность функций более мобильны: учебник можно всегда перенести из класса в класс, мел и доска всегда есть в кабинете. Применение наглядных пособий на уроках (плакаты, оборудование, схемы и таблицы) можно считать технологиями, но со временем они становятся обычным явлением. Использование ноутбуков, компьютеров, карманных устройств и программных приложений на уроках, вызывает трудности, но вместе с тем их возможности являются многообещающими. Цифровые технологии постоянно изменяются, их использование в учебном процессе предлагает принципиально меньше стабильности, чем более традиционные технологии, поэтому они кажутся преподавателям неустойчивыми и непрозрачными.

Для преподавателей новейшие информационные технологии, представляющие новые проблемы. Учителя, несмотря на все тяжести восприятия новых технологий, изо всех сил пытаются использовать их в своей педагогической деятельности [4].

Современные технологии позволяют сделать процесс обучения геймифицированным. Вместо традиционных проверочных работ используются онлайн тесты, квесты с использованием цифровых элементов (QuickResponseCode-код быстрого реагирования QRcode), онлайн-игры, которые преподаватель может создать сам с помощью онлайн-сервисов. Использование таких технологий позволяет сделать процесс обучения легким для понимания и с максимальной вовлеченностью обучающихся.

Необходимо, чтобы выпускники школ комфортно чувствовали себя на любом типе работ, чтобы они могли использовать новую цифровую инфраструктуру осознанно, оценивать ее результаты реалистично, опираясь на глубокое понимание технологических оснований и социальных последствий использования новых цифровых технологий. Последние тенденции отличаются гуманитаризацией и гуманизацией обучения. Процесс обучения становится более компьютеризированным: домашнее задание выполняется при помощи графических и текстовых программ, используются электронные дневники и журналы, школьные сообщества объединяются в группы в социальных сетях, визуализацию уроков отправляют по почте, учителя используют конструкторы сайтов, создают свои блоги, заполняя их уникальным контентом. В ближайшее время школы планируют полностью перейти на электронные учебники. Ученикам проще воспринимать информацию в формате инфографики или сторителлинга.

Наряду с оценками в аттестате большую значимость приобретает социальный капитал, то есть навыки, таланты, стремления, участие в коллективных проектах и исследованиях, креативное мышление. Отказ от традиционных методов педагогики неизбежен для системы образования. Практика электронного образования станет основой нового процесса обучения. Преподавателям придется осваивать «цифровую» педагогику, а их прежняя роль источника знаний трансформируется в регулятора образовательного процесса. Сегодня образование приобретает индивидуальный характер. Изменения заключаются в переходе от номенклатурного режима с пристальным контролем к сложной системе, состоящей из

множества компонентов и деталей, она позволит ученику самому организовывать индивидуальный образовательный процесс.

Развитие технологий и интернета заставляет менять подходы к образовательному процессу. Сегодня просто знать, как включается компьютер и в какой программе можно отредактировать картинку, уже давно недостаточно. Теперь нужно понимать, как искать информацию, как ее проверять, какие профессиональные базы существуют, как можно наладить эффективную совместную работу, как сохранить полученные результаты.

Образование в России пока наследует основные черты системы, сложившейся в СССР, но, как говорят специалисты, уже через пять – десять лет подход к процессу обучения в стране может кардинально измениться. Ведь уже сегодня обучение старается подстраиваться под конкретные запросы рынка. Активно проводятся конференции по смарт-технологиям в образовании, далеко не первый год используются дистанционные технологии в обучении.

В настоящее время накапливаются качественные изменения, и видимый скачок в организации учебного процесса в ближайшее время вполне можно ожидать в развитии цифрового образования.

Список литературы

1. Infodev.org. (2017). Teachers, Teaching and ICTs [Электронный ресурс]. – URL: <http://www.infodev.org/articles/teachers-teaching-and-icts> (дата обращения: 10.09.2019).
2. Коммерсантъ. Экономический форум. Приложение от 01.06.2017 №96, с. 60 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.kommersant.ru> (дата обращения: 10.09.2019).
3. Макотрова Г.В. Цифровые технологии в педагогической практике развития исследовательского потенциала старшеклассников // Стандарты и мониторинг в образовании. – 2013. – №6.
4. Менциев А.У. Модернизация непрерывного образования // Технология электронного обучения как часть современной системы образования: материалы VIII Международной научно-практической конференции. – Дербент, 2017.

Романова Ирина Ивановна

канд. биол. наук, ассистент кафедры

Никитина Анастасия Сергеевна

студентка

Соловьева Мария Станиславовна

студентка

ФГБОУ ВО «Чувашский государственный
университет им. И.Н. Ульянова»
г. Чебоксары, Чувашская Республика

ВЛИЯНИЕ СОВРЕМЕННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ И СЕТИ ИНТЕРНЕТ НА ПРОЦЕСС ОБУЧЕНИЯ

Аннотация: статья посвящена влиянию информационно-коммуникационных технологий на процесс обучения. Авторы отмечают, что использование информационных технологий значительно повысит качество образовательного процесса.

Ключевые слова: ИКТ, Интернет, учебный процесс.

Введение

Сегодня происходит глобальная информатизация общества. Естественным является также информатизация образования. Это процесс

обеспечения образовательной доступности к интернет-ресурсам и эффективного применения современных информационных технологий, которые направлены на осуществление целей обучения и отработки навыков. Для современного преподавателя и студента является обычным делом использование информационной сети: поиск необходимой информации, работа с электронной почтой. Информационная культура стала частью его общей образовательной культуры. Профессионализм включает в себя различные компетентности, в том числе и компьютерную. Приоритет исследовательских и проектных технологий в обучении и в частности в преподавании стоматологических дисциплин предполагает использование возможности информационно-коммуникативных технологий (электронных учебных пособий и глобальной сети Интернет) и позволяют решить эти задачи: повысить информационную насыщенность занятия, выйти за рамки учебных пособий, дополнить и углубить их содержание.

Стремление к формированию информационной культуры у будущих стоматологов приводит к ориентации образования на приобретение студентами знаний об интернет-ресурсах, средствах массовой информации, на использование средств телекоммуникаций для приобретения различных знаний и творческого самовыражения, на оценку достоверности информации, развитие критического мышления, соотнесение информации и знания, умение правильно организовать информационный процесс, оценить и обеспечить информационную безопасность. Информационные технологии расширяют возможности диагностики уровня усвоения информации. Разнообразные тестовые системы позволяют индивидуализировать процесс оценки знаний студентов, развивать способность учащихся к самооценке.

Таким образом, информационные технологии способны: стимулировать познавательный интерес, придать учебной работе проблемный, творческий, исследовательский характер, во многом способствовать обновлению содержательной стороны любой дисциплины, индивидуализировать процесс обучения и развивать самостоятельную деятельность студентов.

На современном этапе наблюдается всестороннее массовое внедрение информационных технологий во все сферы образования. Ведущей целью информатизации системы образования является превращение современных информационных ресурсов и информационно-коммуникационных технологий в ресурс образовательного процесса, обеспечивающий формирование качественно новых результатов образования. В последнее время ведется много споров о значимости интернет-ресурсов в жизни людей, и, в частности, тех, кто использует его в учебной деятельности. Влияние Интернета на образование очень велико, поскольку интернет является с одной стороны местом скопления знаний и с другой стороны каналом их распространения. Особое положительное влияние интернета связано с образом жизни современной молодежи. У большинства, начиная с подросткового периода есть телефон с выходом в Интернет. И каждый может себе позволить использовать его как информационный источник.

Условно, в современном Рунете можно выделить пять основных ресурсов, которые чаще всего посещают студенты, для поиска информации:

- 1) личные страницы и группы в социальных сетях;
- 2) сайты вузов;
- 3) электронные учебники;
- 4) видеоуроки.

Личные страницы и группы в социальных сетях

Социальные сети в Интернете продолжают находиться на пике популярности.

Особенно активно возможности социальных сетей использует молодежь в возрасте от 16 лет. По данным холдинга Ромир, самыми известными социальными сетями в России являются «Одноклассники», «В контакте», «Instagram», причем «В контакте» отличается более молодой аудиторией: доля респондентов от 18 до 24 лет в этой сети составляет 85%. «В контакте» является лидером по активности посещения проекта: 45% зарегистрированных на этом портале пользователей посещают его ежедневно, а 70% – чаще одного раза в день; Каждый третий участник «В контакте» тратит на одно посещение более получаса своего времени. Исходя из представленных данных, логично предположить, что «В контакте» является самым популярным социальным ресурсом для молодой аудитории. Конечно, социальные сети не являются основным средством сетевого обучения, но их возможности в решении образовательных задач сегодня недооцениваются профессиональным сообществом.

Наиболее востребованными сегодня являются социальные сети, предоставляющие возможность:

- находить людей и общаться с ними (так называемые неспециализированные социальные сети);
- собирать и организовывать коллекции медиаресурсов (изображений, видео, музыки);
- создавать и вести блоги или интернет-дневники;
- учиться онлайн.

Сайты вузов

В последние десятилетия научное сообщество активно осваивает ресурсы глобальной сети Интернет. Электронные представительства есть практически у каждого образовательного учреждения. Научно-исследовательские институты, научно-образовательные учреждения, библиотеки, научно-производственные предприятия и другие организации научной направленности активно позиционируют себя в Глобальной сети. Интернет предоставляет им колоссальные возможности, стирая временные и пространственные границы.

Веб-сайт кафедры является идеальной платформой для полноценного использования технологий. Преподаватели в процессе обучения могут задействовать ресурсы веб-сайта для предоставления полнотекстового доступа к учебным материалам. Системы предоставляются бесплатно, при этом владельцы сайта получают дополнительные возможности работы с ресурсом. Администраторы вузовских сайтов нередко пытаются повысить популярность своего веб-сайта добавлением в его структуру учебной литературы, методического пособия и информативных статей. Основная и дополнительная литература, как правило, структурирована на индивидуальном тематическом плане конкретной кафедры.

Электронные учебники

Тенденции развития средств информационных и коммуникационных технологий позволяют уже в ближайшей перспективе рассматривать в качестве основного клиентского устройства для работы учащегося различные варианты планшетных компьютеров (например, iPad), устройств для чтения электронных книг (так называемых «ридеров»), устройств мобильной связи и т. д. Спектр принципиально новых возможностей, открываемых использованием подобных устройств в сфере подобных начального и

среднего образования, чрезвычайно широк. Так, использование планшетных компьютеров позволяет осуществить переход от классического бумажного учебника к современному электронному учебнику, включающему мультимедийный и интерактивный образовательный контент.

Современный электронный учебник-учебное электронное издание, содержащее системное и полное изложение учебного предмета или его части в соответствии с программой, поддерживающее все звенья дидактического цикла процесса обучения, являющееся важным компонентом индивидуализированной активно-деятельностной образовательной среды.

Основные возможности электронного учебника:

1) выполняет все функции, присущие классическому печатному учебнику;
2) обладает широкими возможностями компьютерной визуализации учебной информации;

3) создает активно-деятельную познавательную среду для учащегося за счет возможности осуществления информационно-поисковой и исследовательской деятельности, выполнения разнообразных практических заданий с автоматической проверкой результатов, автоматизации процессов тренировки и контроля знаний, поддержки творческой деятельности с элементами контента, использования встроенных средств коммуникации для организации сетевого взаимодействия ученика и учителя, учеников между собой для формирования навыков учебного сотрудничества, коммуникативной компетентности, решения задач дистанционного обучения;

4) выполняет функцию навигатора по установленным на одном мобильном устройстве электронным материалам учебно-методического комплекса;

5) поддерживает возможность реализации учащимися индивидуальных образовательных траекторий своих потребностей в отношении широты и глубины освоения каждого предмета за счет наличия дополнительного материала, расширяющего основной, гиперссылок на материалы электронного приложения к учебнику и других электронных компонентов учебно-методического комплекса, гиперссылок на сетевые ресурсы регионарных и федеральных хранилищ электронных образовательных ресурсов;

6) поддерживает комфортные, интуитивно понятные учащемуся условия для взаимодействия с образовательным контентом, как на учебных занятиях, так и при самостоятельной работе дома.

Видеоуроки

В отличие от учебников, телевидения и кинофильмов видеофайлы обеспечивают возможность немедленного отклика на действия обучаемого, повторения, разъяснения материала для более слабых, перехода к более сложному и сверхсложному материалу наиболее подготовленных. Просматривая видеоролики, учащиеся активнее вовлекаются в процесс обучения, а если в них еще есть интерактивные задания, тогда процесс восприятия новой информации возрастает не только у заинтересованных в предмете учащихся, но и у слабоуспевающих. При этом легко и естественно реализуется обучение в индивидуальном темпе. Визуальное наблюдение хорошо сказывается на обучении. Материал в видео-уроках компактно и четко структурирован, что позволяет лучше запоминать информацию. Вся информация предоставляется максимально наглядно. Кроме этого, она доступна и понятна для понимания. В роли учителя выступает человек, имеющий большой опыт работы. Он прекрасно знает, как предоставлять информацию, чтобы она была максимально полезной для обучающегося.

Применение виде-уроков способствует:

- повышению уровня наглядности в ходе обучения;
- оживлению учебного процесса;
- экономии большого количества времени.
- увеличение качества и эффективности процесса обучения;
- увеличение активности познавательной деятельности;
- углубление межпредметных связей образования;
- увеличение объема и оптимизации поиска нужных и важных информационных источников и др.

Вывод

Использование информационных технологий значительно повысит качество образовательного процесса. Современные инновации способствуют большому развитию информационно-коммуникационных технологий, что позволяет представлять учебный материал более достоверно и качественно. Итак, информационно-коммуникационные технологии позволяют сэкономить время и сделать работу более эффективной: осуществить поиск информации, обсудить полученные результаты, способствовать развитию учащихся к изучаемому предмету, активизировать познавательную и творческую заинтересованность и самостоятельность учащихся, сформировать коммуникативных навыков.

Список литературы

1. Андерсен Б. Бент. Мультимедиа в образовании. – М., 2007. – 224с.
2. Ахметшина Г.Х. Использование ИКТ в учебно-воспитательном процессе. – М., 2007. – 93 с.
3. Грибан О.Н. Методика развития информационной компетентности студентов исторического факультета // Вестник Челябинского государственного педагогического университета. – 2011. – №5. – С. 31–41.
4. Бабич И.Н. Новые образовательные технологии в век информации // Материалы XIV Международной конференции «Применение новых технологий в образовании». – Троицк: Фонд новых технологий в образовании «Байтик». – 2003. – С. 68–70.
5. Бондаренко Е. Социальные сети как инструмент развития: виды и возможности [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.trainings.ru/library/articles/?id=10067>
6. Можаява Г.В. Использование виртуальных социальных сетей в обучении студентов-гуманитариев / Г.В. Можаява, А.В. Фещенко [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://ido.tsu.ru/files/pub2010/Mojaeva_Feschenko_Ispolzovanie_virtualnyh_social_nyh_setei.pdf
7. Гатовская Д. А. Видеоурок – новый метод обучения [Текст] // Педагогика: традиции и инновации: материалы VI Междунар. науч. конф. (г. Челябинск, февраль 2015 г.). – Челябинск: Два комсомольца, 2015. – С. 126–127 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://moluch.ru/conf/ped/archive/147/7124/> (дата обращения: 13.11.2019).
8. Дмитриев А.Д. Динамика антропометрических показателей школьников в зависимости от особенностей учебной нагрузки / А.Д. Дмитриев, Ж.В. Бухаринова // Научные ведомости Белгородского государственного университета. Серия: Медицина. Фармация. – 2000. – №2. – 52 с
9. Дмитриев А.Д. Изучение гармоничности физического развития детей в зависимости от степени учебной нагрузки / А.Д. Дмитриев [и др.] // Научные ведомости Белгородского государственного университета. Серия: Медицина. Фармация. – 2000. – №2 (11). – С. 53–54.
10. Дмитриев Д.А. Изучение функционального состояния системы кардиорегуляции у детей, проживающих в разных экологических условиях / Д.А. Дмитриев [и др.] // Растущий организм: физиология и окружающая среда: сборник статей / под ред. Д.А. Дмитриева. – Чебоксары: Чуваш. гос. пед. ун-т, 2002. – С. 48–57.

Толмачева Надежда Ивановна

учитель

МОБУ «Люльпанская СОШ»

д. Люльпаны, Республика Марий Эл

МЕЖПРЕДМЕТНЫЕ СВЯЗИ НА УРОКАХ ГЕОГРАФИИ КАК СРЕДСТВО ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ АКТИВНОСТИ

***Аннотация:** в статье рассматривается система методов и форм проведения уроков по физической географии в 8 классе по разделу «Природа» с использованием межпредметных связей с литературой.*

***Ключевые слова:** межпредметные связи, познавательная деятельность, Пушкин А.С., Лермонтов М.Ю.*

Одним из важнейших средств повышения эффективности обучения является развитие познавательной активности к предмету. В связи со снижением мотивации к обучению необходимо использовать разнообразные формы и методы, в том числе и межпредметные связи.

Трудно назвать другой школьный предмет, который обладал бы таким широким диапазоном межпредметных связей, как география, имел бы такое разнообразие форм и средств обучения. Многие географические понятия не могут быть освоены без элементарных знаний по другим предметам.

Мною разработана система методов и форм проведения уроков физической географии в 8 классе по разделу «Природа» с использованием межпредметных связей как средства активизации познавательной деятельности обучающихся. Я использую на уроках географии произведения А.С. Пушкина и М.Ю. Лермонтова. Использование художественной литературы на уроках географии активизирует внимание обучающихся, положительно влияет на их эмоциональную сферу, воспитывает чувства любви и гордости к Отечеству. Все знают: у кого больше способности, у того обычно есть интерес к занятиям. Но есть и обратное правило: у кого больше интереса, у того быстрее развиваются способности. Пробудить интерес – моя задача.

Творчество А.С. Пушкина и М.Ю. Лермонтова – неиссякаемый источник знаний по географии. Это позволяет использовать творчество русских поэтов в качестве ярких образных иллюстраций на уроках географии [1, с. 32].

Особое внимание уделяю тем методам, средствам и формам обучения, исходя из опыта работы, которые стимулируют активную познавательную деятельность, развивают интерес к предмету, способствуют повышению качества обучения.

При изучении темы «Субтропики. Высотная поясность» для закрепления знаний о закономерностях смены природных условий в горах использую задания частично – поискового уровня. Тип задания – «Узнай объект по описанию». Установить соответствие между природными зонами и их описанием в тексте стихотворения А.С. Пушкина «Кавказ».

Я предлагаю обучающимся 8 класса распечатанный отрывок стихотворения «Кавказ» и таблицу смены природных зон в горах, проранжированную снизу вверх [7, с. 74] Ученики находят соответствие описания

природной зоны в тексте стихотворения, устанавливают причинно-следственные связи. Вертикальные пояса в горах живописно описаны А.С. Пушкиным. Так как в классе имеются дети с ОВЗ, то работаем в парах: сильный ученик – слабый ученик, используя принцип: знаешь сам – помоги другому.

Задание на преобразование текста без потери смысла «Редактор» применяю на этапе повторения и закрепления на уроке в 8 классе по теме «Степи и лесостепи». В произведениях А.С. Пушкина можно отыскать множество живописных строк о природе различных территорий. В «Путешествии в Арзрум», пожалуй, самом географическом произведении А.С. Пушкина дано описание смены природных зон. Задание – преобразуйте данный текст из произведения А.С. Пушкина «Путешествие в Арзрум» на определение и восстановление логической связи между написанными в смысловом порядке словами или действиями, процессами.

«Переход от Европы к Азии делается час от часу чувствительнее: леса исчезают, холмы сглаживаются, трава густеет и являет большую силу растительности; показываются птицы, неведомые в наших лесах» [6, с. 273]. Ученики вписывают в данный текст пропущенные слова по смыслу. Это задание частично-поискового уровня помогает детям глубже раскрыть причинно-следственные связи, развивает внимание, логическое мышление, формирует яркий образ смены поясов и образ степи, ее главный признак. Для повышения интереса, для создания ситуации успеха, желания победить в увлекательном соревновании использую игровой элемент «Поле чудес» на вводном уроке курса географии 8 класса по теме «Мы и наша страна на карте мира». На доске условная рамка слова, которое должны назвать ученики после прочтения текста стихотворения А.С. Пушкина «Клеветникам России» [6, с. 93].

*Или от Перми до Тавриды
От финских хладных скал до
Пламенной Колхиды
От потрясенного Кремля
До стен недвижного Китая
Стальной щетиною сверкая
Не встанет русская земля?*

Я задаю ученикам проблемный вопрос: Какое положение России характеризует в этом отрывке А. С. Пушкин. «Какие ассоциации возникают у вас?» – задаю вопрос обучающимся. Результат – развитие творческого мышления. Примеры высказываний: «Великий Пушкин – Великая Россия», «От моря до моря», «Кто с мечом к нам придет – тот и от меча погибнет», «Ни края, ни конца – это Родина моя». Ученики применяют знания из других предметов: история, литература. В процессе знакомства со стихотворным текстом провожу словарную работу со словами – Таврида, Колхида (могут ответить дети, которые имеют большой кругозор). Среди строчек букв выделить название Крыма во времена А. С. Пушкина. Это задание развивает концентрацию и устойчивость внимания. На уроке можно давать обучающимся задание такого типа в двух вариантах: кто первый найдет все термины среди массы букв. Следующий вариант усложняется: сколько слов найдет ученик за определенное время. Для медлительных можно дать это задание на дом. Термины в задании не выделяются. Для проверки дается второй вариант с выделенным словом.

Данная работа расширяет кругозор, формирует умение оценивать положение страны, описанное в стихотворном тексте.

При изучении темы «Пространство Кавказа» я использую один из методов критического мышления – составление синквейна на основе отрывка из поэмы «Кавказский пленник». Для составления синквейна работаем в парах. Ученики разбирают текст, а после составления еще раз критически анализируют написанное. За основу берется отрывок о Кавказе из поэмы «Кавказский пленник». Составленный синквейн один из учеников назвал эпиграфом к нашему уроку «Пространство Кавказа».

*Эльбрус!
Огромный! Величавый!
Белеет! Блестает! Возвышается!
Великолепные картины!
Хочу увидеть!*

При изучении темы «Атмосферная циркуляция» в 8 классе для активизации закрепления знаний ученикам игру «Географическая рулетка». Отвечающий ученик выбирает карточку с описанием процессов, происходящих в атмосфере. За правильный ответ ставится оценка. Среди вопросов есть «легкий ответ», который оценивается на равных – разыгрывается ситуация удачи, что доставляет положительные эмоции не только «удачнику», но и всему классу.

1 вопрос. В какой части атмосферы происходят описанные ниже явления? Назовите их причины.

*Поднялся ветер той порою,
Качал во мраке дерева,
И свист его подобен вою-
Как воет полночью сова.
Сквозь листья
Дождик пробирался.
Вдали на тучах гром катался,
Блестая, молния струей.
Пещеру темну освещала...
(Мцыри» М.Ю. Лермонтов).*

2 вопрос. О каком атмосферном процессе идет речь.

*Буря мглою небо кроет
Вихри снежные крутя
То, как зверь она завоет
То заплачет как дитя
(«Зимний вечер»)
Мороз и солнце день чудесный
Еще ты дремлешь, друг прелестный.
(«Зимнее утро»)*

3 вопрос. О какой силе ветра сказано в приведенных поэтических строках.

*Тиха украинская ночь.
Прозрачно небо, звезды блещут.
Своей дремоты превозмочь
Не хочет воздух
Чуть трепещет
Серебристых тополей листва.*

4 вопрос на «удачу».

*Ветер, ветер!
Ты могуч
Ты гоняешь
Стаи туч
Ты волнуешь сине море
Всюду веешь на просторе.*

Назовите сказку А. С. Пушкина.

6 вопрос. По предыдущему тексту.

Какую картину представляете при словах – «ты волнуешь сине море».

Обучающиеся при проведении данной игры устанавливают причинно-следственные связи, учатся видеть явление во всех связях и развитии.

7 вопрос. В какой части атмосферы происходят описанные ниже явления? Назовите их причины.

*Поднялся ветер той порою
Качал во мраке дерева,
И свист его подобен вою –
Как воеет полночью сова.
Сквозь листья дождик пробирался
Вдали на тучах гром катался,
Блистая, молния струей
Пещеру темну озаряла.
(Отрывок из «Мцыри» М.Ю. Лермонтова).*

На уроке в 8 классе по теме « Наши реки» при усвоении знаний о характере рек я использую комментированное чтение отрывка стихотворения М. Ю. Лермонтова «Дары Терека» Ученикам предлагается установить причинноследственные связи между характером реки Терек в форме рельефа, по которой она течет, сравнивать верхнее и нижнее течение и аргументировать строками стихотворения, перенести на характер реки характер человека.

*Терек воеет, дик и злобен,
Меж утесистых громад,
Буре плач его подобен,
Слезы брызгами летят.
Но по степи разбегаясь,
Он лукавый принял вид
И, приветливо, ласкаясь,
Морю Каспию журчит... [3, с. 108].*

При проведении урока в 8 классе по теме «Климат России. Зима и лето в нашей стране» ученикам было дано опережающее домашнее задание исследовательского характера: Какое время года любил А.С. Пушкин, а какое – нет. Найти произведение, доказывающее данный факт, подтвердить строками из этого произведения. Обучающиеся проделали небольшую исследовательскую работу.

При изучении темы в 8 классе «Наши моря» использую в начале урока как эпиграф строки прекрасного стихотворения М.Ю. Лермонтова «Парус» для эмоционального настроения [3, с. 88].

«Играют волны – ветер свищет» – прошу обучающихся установить причинно-следственную связь. У детей развивается мышление, воображение.

На уроке по теме «Как мы живем и работаем в нашем климате» я провела «Конкурс на лучшего телеведущего». Восьмиклассники с большим удовольствием читали отрывки из стихов А. С. Пушкина о временах года». Прозвучали следующие стихи: «Зимнее утро» [7, с. 85]. Гонимы вешними лучами» (отрывок из романа в стихах «Евгений Онегин»), «Уж небо осенью дышало» (отрывок из романа «Евгений Онегин»), «Зимняя дорога». Задание – прочитать отрывок выразительно, без ошибок. Затем проводится экспресс-опрос: кто лучше всех читал? В результате создается ситуация успеха, дети меньше стесняются – воспитывается уверенность в себе. У учеников пополняется словарный запас, появляется желание прочесть произведение, абзац из которого используется в данном конкурсе.

Изучая тему «Растительный и животный мир России» в 8 классе, в качестве описания зоны лесов я использую следующие строки М. Ю. Лермонтова при усвоении новых знаний. Ученики анализируют данные строки, перед ними встает яркий образ знакомого леса.

*Все тихо, и в глуши лесов
Не слышно жалобного пенья
Пустынной иволги; лишь там
Весенний ветерок играет,
Перелетая по кустам;
В глуши кукушка завывает
И на дупле, как тень, сидит
Полночный ворон и кричит.*

Использование произведений А.С. Пушкина и М.Ю. Лермонтова на уроках географии заинтересовало учеников. Прочитав отдельные отрывки на уроках, дети идут в библиотеку, чтобы найти эти произведения.

Природа – это наш общий дом. В природе все взаимосвязано, поэтому важно, чтобы у учеников складывалось целостное восприятие мира при изучении географии. Интеграция – необходимое условие современного учебного процесса, ее возможная реализация какой-либо школы была бы переходом этой школы на новый качественный уровень.

Список литературы

1. География в школе. – 2011. – №6.
2. Инновационные педагогические технологии в учебно-воспитательном процессе современного образовательного учреждения: материалы Международной заочной научно-практической конференции. – Чебоксары: ЦДИП, 2013. – 184 с.
3. Лермонтов М.Ю. Избранные произведения. – Новосибирск: Западно-Сибирское книжное издательство, 1975.
4. Максимова В.Н. Межпредметные связи в процессе обучения. – М.: Просвещение, 1988. – 192 с.
5. Пушкин А.С. Стихотворения. Евгений Онегин: роман в стихах. – М.: Дет. лит., 1979. – 349 с.
6. Пушкин А.С. Драматические произведения. Проза. – М.: Просвещение, 1984. – 351 с.
7. Пушкин А.С. Лирика. – Челябинск: Южно-Уральское кн. изд., 1969. – 120 с.

Хайруллина Мария Васильевна

преподаватель

ФГАОУ ВО «Южно-Уральский государственный университет (НИУ)»
г. Челябинск, Челябинская область

ПРИМЕНЕНИЕ GOOGLE ПРИ ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ КАК СРЕДСТВО МОТИВАЦИИ СТУДЕНТОВ

Аннотация: статья посвящена применению Google при обучении иностранному языку как средству мотивации студентов. Автор подчеркивает, что использование компьютера и Интернета позволяет учащимся и преподавателям взаимодействовать друг с другом без каких-либо границ, что влияет на отношение учащихся и их мотивацию в обучении. Автор также подчеркивает, что быстрый прогресс в области ИКТ в последние годы привел к широкому поиску возможностей использования ИКТ в учебных заведениях. Автор приходит к выводу, что многие преподаватели во всем мире, включая преподавателей английского языка, в настоящее время предпринимают новаторские шаги по интеграции технологий в свои учебные среды.

Ключевые слова: мотивация, веб-сайты, интернет технологии, обучение иностранному языку.

В последние годы мы стали свидетелями беспрецедентного прогресса в области ИКТ. Естественно, эти достижения затронули и мир образования, и область языкового образования не исключение. Использование технологий в образовательных условиях приобрело популярность [9, с. 40]. Фактически по сравнению с другими дисциплинами в общественных науках преподавание языка требует использования технологии больше [6, с. 131]. Использование технологий в образовательных условиях имеет определенные преимущества. Это «может повысить мотивацию, уменьшить беспокойство, способствовать более студенческой деятельности, предоставить студентам подлинные материалы и аудитории» [4, с. 218]. Другими словами, образовательные технологии могут обогатить обучение в учебных средах [5, с. 697]. При рассмотрении области языкового образования потенциал новых технологий безграничен [8, с. 146]. С учетом неограниченного потенциала технологий в области языкового образования общепризнано, что применение технологий, широко распространенное во всем мире, также привело к значительным изменениям как со стороны учащихся, так и преподавателей. Высказывается мысль о том, что «прогресс в области технологий революционизирует методы обучения преподавателей и учащихся» [9].

Зачем необходимо изучать иностранный язык? Этот вопрос очень часто возникает у студентов, в особенности у студентов, чья специальность является технической. Из года в год находятся такие уникальные студенты, которые доказывают, что в век современных технологий изучение иностранного языка является абсолютно бессмысленным занятием, так как мы имеем доступ к любому варианту электронных словарей и переводчиков в любое время. Кроме того, на сегодняшний день эти переводчики позволяют нам не только узнать значение отдельного слова практически на любом языке, но и перевести целые предложения и даже тексты.

Аргумент, казалось бы, с одной стороны, вполне разумный. Но, с другой стороны, у нас у всех сейчас в мобильных телефонах есть калькулятор, и мы умеем им пользоваться, тогда с какой целью в школе в обязательном порядке на предмете математика все школьники учат таблицу умножения наизусть. Ведь можно сделать любые вычисления, используя технические средства.

Как говорит профессор Татьяна Владимировна Черниговская, изучение языка – это открытие нового мира. Освоение иностранного языка позволяет мозгу работать в активном режиме, не давая ему возможности лениться, а соответственно этот процесс стимулирует образование множества нейронных связей. Таким образом, с большой долей вероятности мы можем сказать, что студенты, активно изучающие иностранный язык, являются более успешными и в других дисциплинах. Конечно, данный аргумент является очень спорным для большинства студентов. Однако, очень неразумно отрицать необходимость изучения хотя бы одного иностранного языка в век современных технологий, свободы путешествий, а также в условиях, когда практически все современные исследования в узких областях представлены на английском языке.

Работа с мотивированными студентами, готовыми выполнять все нужные задания, задавать вопросы, изучать дополнительный материал вне аудитории – это великолепная перспектива для любого преподавателя. Однако, мы все понимаем, что процент таких студентов, к сожалению, не велик. Зачастую преподавателям приходится работать со студентами, которые не имеют желания изучать тот или иной предмет или материал.

Изучение иностранного языка является неотъемлемой частью современного образования. Никто не спорит, что в столь активном процессе глобализации роль английского языка становится ключевой. Однако для большинства студентов иностранный язык не является приоритетным предметом и соответственно они стараются найти различные возможности, чтобы облегчить и упростить этот процесс. В век современных интернет технологий одним из простейших и наиболее популярных средств являются различные поисковые системы, а именно поисковая система Google.

Материалы, используемые в традиционных классах, в основном являются статическими текстовыми материалами [3, с. 179]. Они включают учебники, печатные рабочие тетради и раздаточные материалы. Все эти материалы в значительной степени статичны, по сути, и преподаватели языков несут ответственность за то, чтобы привнести интерактивность и динамизм в свои учебные среды.

Конечно, преподаватели категорически запрещают использование данного ресурса. Однако исключение этого ресурса из работы наших современных студентов задача скорее невозможная. Мы можем запретить использование веб-сайта в условиях аудиторных занятий, но при самостоятельной работе вне аудитории большая часть студентов в любом случае будут пользоваться данным источником, как с целью поиска информации, так и с целью перевода на иностранный язык. Если студенты более или менее мотивированы, то их основная задача будет перевод лексических единиц, с менее мотивированными студентами ситуация будет значительно отличаться, так как они будут использовать данный источник в качестве основного переводческого инструмента, не проверяя и не корректируя вариант, полученный таким способом.

Возможно, на современном этапе развития технологий преподавателю стоит пересмотреть свое отношение к разным ресурсам и вместо запрета и исключения их из процесса образования найти продуктивное применение данных веб-сайтов.

Веб-сайт является неограниченным источником лингвистических примеров для ваших учеников. Google (и другие поисковые системы) могут использоваться для организации и выбора веб-текста таким образом, чтобы это было полезно с педагогической точки зрения.

Google является особым среди поисковых систем в том смысле, что он стал отправной точкой для запросов и поиска данных во всех формах. Поскольку большая часть этих данных является лингвистической, она заслуживает особого внимания со стороны преподавателей языка, но до сих пор поиск в основном игнорировался большинством составителей курса.

В этой статье мы приведем несколько практических примеров того, как вы можете использовать Google в сочетании с лексическим подходом к обучению, чтобы обогатить материал своего занятия подлинными примерами, а также активировать самостоятельность учащихся.

Google и лексис

Лексис, как большинство из вас знают, просто еще один термин для «лексики». Lexical Approach или Лексический подход рассматривает язык как серию сборных лексических кусков. Его методология ставит грамматику на второе место по отношению к лексике. Кроме того, в современном мире, когда ускоряется все вокруг, в том числе и процесс обучения, есть ряд студентов, которые уверены, что для эффективного освоения языка им не нужно изучение грамматики, а необходимо расширение лексического запаса.

Подход, который предлагается здесь, основан на вводе «лексических кусков» (строка лексики или фраз) в различные функции поиска Google, чтобы найти образцы реального текста. Они разделены на различные типы.

Как Google относится к языку

Это немного сложно. Что вам нужно знать, так это то, что:

Google представляет результаты поиска, основанные на «релевантности» ваших вводимых данных. Чем больше Google «думает» о них, тем выше они в списке результатов.

Релевантность основана на количестве ссылок на каждый сайт, семантическом содержании (какой тип слов там содержится), насколько свежим является содержание, количество посещений, которые оно получает, и различных других факторах.

Иногда Google эмулирует элементы поиска, если они являются очень распространенными словами, такими как «и». Вы можете заставить Google рассмотреть все элементы поиска, приложив их к маркам кавычек – ". Существуют также возможности расширенного поиска, позволяющие вносить дальнейшие изменения.

Поиски новостей

Студенты могут сосредоточиться на лексических или грамматических аспектах сообщения о современных событиях. Например, сосредотачиваясь на настоящем совершенном для недавно законченных событий, студенты могут найти неограниченные количества примеров его использования. Это в свою очередь создает атмосферу их доверия в использовании его.

Скажем, центр Вашего урока использует настоящее совершенное для недавно законченных событий. Попробуйте печатать, «победил» в новости Google.

Во время письма это приводит к более чем 300 000 примеров из современных источников новостей во всем мире.

Поиск определений

Слушатели могут получить доступ к тысячам определений с помощью оператора [define:] перед элементом поиска.

Пример: определить: хорошо провести время.

Это приводит к пяти тщательным определениям с примерами и соответствующими фразами.

Google переводит

Google имеет функцию перевода, которая достаточно хорошо работает с простыми порциями, и он может переводить с английского на другие языки и обратно.

Автоматический перевод распадается, когда перевод чувствителен к контексту или неоднозначен. Для одиночных слов это вполне полезно, но есть и другие веб-словари, которые, наверное, более полезны.

В классе можно использовать Google translate для нескольких целей:

- для проверки новой лексики;
- чтобы изучить различия между тем, как разные языки выражают идеи. Например, у английского есть только одно слово для «you» – у японского много;

- чтобы подчеркнуть опасности прямого / автоматизированного перевода! Один из любимых способов сделать это – перевести неоднозначный термин, такой как «нравится» в одну сторону, выбрать один из многочисленных переводов, и перевести его обратно. Повторите этот процесс несколько раз, и вы скоро будете очень далеко от того места, где вы начали.

Некоторые предостерегающие заметки

Google – коммерческое предприятие, и поэтому иногда на результаты поиска влияет реклама. Это не обязательно плохо, но учителя должны подчеркнуть своим ученикам, что результат поиска не обязательно «лучше», потому что он появляется в верхней части результатов поиска. На результаты нужно смотреть индивидуально, с их ранжированием только как на путеводитель.

Результаты поиска основаны не только на лингвистических частицах и семантической релевантности. На самом деле, истинный «семантический» поиск – интернет, построенный на интеллектуальном понимании того, что на самом деле имеют в виду пользователи при поиске.

Заключение

Возможно, Google создает корпуса текста каждый раз при выполнении поиска – каждый текст, отображаемый в результатах поиска, организуется в соответствии с элементом поиска. Независимо от того, как вы относитесь к доминированию Google в Интернете или его коммерческим целям, это чрезвычайно мощный лингвистический инструмент.

По мере того, как акцент в обучении EFL смещается в сторону более молодых учеников, большинство из которых никогда не знали мира без доступа в Интернет, важно тратить время на включение поиска в свои классы.

Список литературы

1. Bařal A. (2011). Web Tabanlı Yabancı Dil Öğretiminde Öğrenme Nesneleri: erişi, kalıcılık ve tutumlara etkisi. Unpublished Doctorate Thesis. Elazığ: Fırat Üniversitesi. Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
2. Chun, D. M., & Plass, J. L. (2000). Networked multimedia environments for second language acquisition. In M. Warshawer & R. Kern (Eds.), *Network-based language teaching: Concepts and practice* (pp. 151–170). New York: Cambridge University Press.
3. Cruz, Y., Boughzala, I., & Assar, S. (2012). Opportunities and obstacles for mobile learning in a business school. *International Conference on Communications and Information Technology (ICCIT)*. DOI: 10.1109/ICCITechnol.2012.6285824
4. Erben, T. (2013). *Calling All Foreign Language Teachers*. Hoboken: Taylor and Francis.
5. Jonassen, D. & Reeves, T. (1996). Learning with technology: Using computers as cognitive tools. In D. H. Jonassen (Ed.), *Handbook of research on educational communications and technology* (pp. 693–719). New York: Macmillan.
6. Kartal, E. (2005). Biliřim-İletişim Teknolojileri ve Dil Öğretim Endüstrisi. *The Turkish Online Journal of Educational Technology – TOJET*, 4(4), 82–87.
7. Means, B. (1994). Using technology to advance educational goals. In B. Means (Ed.), *Technology and education reform: The reality behind the promise* (pp. 1–22). San Fransisco: Jossey-Bass Publishers.
8. Seljan, S., Banek M., Špiranec, S. & Lasić-Lazić, J. (2006). CALL (Computer-Assisted Language Learning) and Distance Learning. *Proceedings of the 29th International convention MIPRO 2006. Rijeka, 2006*. pp. 145–150.
9. Warner, C. N. (2004). It's just a game, right?: Types of play in foreign language CMC. *Language Learning & Technology*, 8(2), 69–7.

СОЦИАЛЬНЫЕ ПРОЦЕССЫ И ОБРАЗОВАНИЕ

Аблатипова Оксана Николаевна
воспитатель

Ширишкова Альбина Римовна
музыкальный руководитель

АНО ДО «Планета детства «Лада» – Д/С №160 «Дубравушка»
г. Тольятти, Самарская область

СОЗДАНИЕ РАЗВИВАЮЩЕЙ ПРЕДМЕТНО-ПРОСТРАНСТВЕННОЙ СРЕДЫ ПРИ РЕШЕНИИ ЗАДАЧИ ФОРМИРОВАНИЯ У ДОШКОЛЬНИКОВ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ О ПРОФЕССИИ И ПОЛОЖИТЕЛЬНОГО ОТНОШЕНИЯ К ТРУДУ ВЗРОСЛЫХ

***Аннотация:** в статье представлен опыт работы по созданию развивающей предметно-пространственной среды при решении задачи формирования у дошкольников представлений о профессии и положительного отношения к труду взрослых. Авторы приходят к выводу, что правильно созданная развивающая предметно-пространственная среда позволяет углубить практические знания дошкольников, выявить их интересы и склонности, развивать интерес к той или иной профессии, способствует выявлению и поддержке детской инициативы, самостоятельности и активности.*

***Ключевые слова:** социально-коммуникативное развитие дошкольников, ранняя профориентация, промышленный туризм, разнорочные образовательные практики, ФГОС ДО.*

Основной целью социально-коммуникативного развития дошкольников согласно ФГОС ДО является позитивная социализация детей дошкольного возраста, приобщение детей к социокультурным нормам, традициям семьи, общества и государства, а одной из содержательных линий педагогической работы в соответствии с ФГОС ДО это формирование позитивных установок к различным видам труда и творчества (ФГОС 2.6). Реализация данного направления работы невозможна без включения ребенка в систему ранней профориентации. Главная цель ранней профориентации – это формирование эмоционального отношения ребенка к профессиональному миру, предоставление возможности проявить свои силы в различных видах деятельности и профессий.

Тенденции развития современного образования требуют от ребенка умения делать выбор уже в дошкольном возрасте. В связи с этим педагогами детского сада №160 «Дубравушка» г. Тольятти используются как традиционные, так и современные образовательные технологии: *игровые технологии, технология проектов, информационно-коммуникационные технологии, промышленный туризм, технология портфолио дошкольника технология разнорочных образовательных практик.* Технология разнорочных образовательных практик – это разные по времени продолжительности (краткосрочные, среднесрочные, долгосрочные) курсы совместной образо-

вательной деятельности педагога и (или) взрослого и детей, направленный на решение задач образовательной программы и имеющей своим результатом продукт деятельности или навык ребенка, выбранный на определенный отрезок времени ребенком и (или) его семьей.

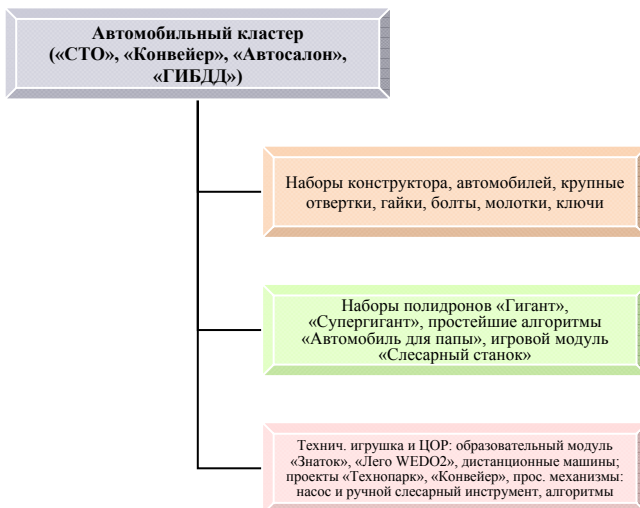
Современный уровень дошкольного образования предполагает создание развивающей предметно-пространственной среды, ориентированной на формирование субъектной позиции ребенка в образовательной деятельности. Модель среды, разработанная в детском саду №160 «Дубравушка», отвечает данным требованиям и содержит пять зон, которые создают условия для первичного самоопределения ребенка в мире профессий, выбора интересующей профессиональной сферы (кластера), типа профессий (типологии Е.А. Климова), а так же организацию игровых профессиональных проб, разворачивания всех этапов интегрированной игровой и трудовой детской деятельности.

Период дошкольного детства является начальным этапом организации единого образовательного пространства для ранней профориентации дошкольников, что предполагает модернизацию среды в соответствии с быстро развивающимся производством, высокий темп развития техники, появлением новых профессий, преобладанием рабочих профессий в списке востребованных.

Современная развивающая предметно-пространственная среда популяризирует новейшие направления развития научно-технической, исследовательской и проектно-конструкторской деятельности (ИТ, робототехника, нанотехнологии, биотехнологии, аэротехнологии, автотехнологии, лазерные технологии), а также способствует активному включению дошкольника в различные виды культурных и образовательных практик, когда у ребенка появляется возможность попробовать выполнить простейшие трудовые действия с использованием орудий труда разного уровня технической сложности. Такой подход к организации развивающей предметно-пространственной среды способствует поддержке и развитию детских интересов.

Линейка усложнения используемых атрибутов, приборов





Организация игрового пространства в детском саду №160 «Дубравушка» предполагает трехуровневую структуру интеграции игрового и технологического оборудования, обеспечивающую вариативность и различные уровни сложности выполняемых игровых и профессиональных действий:

- обеспечение игровым оборудованием для моделирования простейших трудовых действий (атрибуты профессии – игровые ширмы, предметы моделирующие экстерьеры промышленных помещений, спец-одежда и игрушки, моделирующие орудия труда);

- обеспечение оборудованием для воспроизводства простейших трудовых действий (например, набор конструктора, включающий материалы для организации продуктивной деятельности детей: планшеты с изображением автомобилей и калкой для внесения изменений в конструкцию машины, масса для лепки для моделирования, образовательные модули по конструированию: полидроны супер-гигант, полидрон-гигант, полиндрон магнитный, электронный конструктор серии «Знатоқ»; базовый набор LEGO Education WeDo 2.0 с алгоритмами профориентационной направленности и т. д.);

- обеспечение оборудованием для детской деятельности по проектированию и созданию простейших приборов для облегчения труда (простейший конвейер ленточного типа на движущихся блоках, игрушечный трек, позволяющий моделировать траекторию движения автомобиля в различных условиях: тип дорожного покрытия, рельеф местности).

Так в младшем дошкольном возрасте дети моделируют профессиональные действия, преобладают игровые действия. Для трудовой деятельности в группе располагаются полный набор предметов, обеспечивающий выполнение конкретных трудовых действий: выжимание губки; уборка мусора; заворачивание крупных винтов отверткой, и т. д.

В среднем дошкольном возрасте в среду вносятся вариативные наборы с простейшими инструментами, позволяющие осуществлять цепочку взаимосвязанных игровых и трудовых действий, которые сопровождаются

образными алгоритмами деятельности. Например, готовим фруктовый салат в кафе; накачиваем шину в автомастерской.

В старшем дошкольном возрасте дошкольники трансформируют среду в соответствии со своими интересами, действуют со сложными электрическими приборами в соответствии с техникой безопасности в присутствии взрослого.

Ранняя профессиональная ориентация дошкольников на основе кластерного подхода позволяет обеспечить системность формирования позитивных установок дошкольников к труду, при этом создается трансформируемая, вариативная современная социально-открытая образовательная среда в детском саду не только в отдельных группах, но и в целом детском саду: мобильная игровая профессиональная среда «Профисити» в различных помещениях; функционирование специально-оборудованного помещения «Экспресс-кафе» с бытовыми электроприборами для организации разноточных практик с воспитанниками.

Правильно созданная развивающая предметно-пространственная среда позволяет: углубить практические знания воспитанников; выявить интересы и склонности воспитанников; развивать интерес и умение осуществлять трудовые действия человека конкретной профессии, способствовать выявлению и поддержке детской инициативы, самостоятельности и активности.

Список литературы

1. Антонова М.В. Ранняя профориентация как элемент социально-коммуникативного и познавательного развития детей дошкольного возраста // Современные наукоемкие технологии. – 2017. – №2. – С. 93–96.
2. Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от 17 октября 2013 г. №1155 г. «Об утверждении Федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования».
3. Шорыгина Т.А. Профессии. Какие они? Книга для воспитателей, гувернеров и родителей. – М.: ТЦ Сфера, 2017. – 88 с.

Балух Анастасия Сергеевна

магистрант

Таганрогский институт им. А.П. Чехова
(филиал) ФГБОУ ВО «Ростовский государственный
экономический университет (РИНХ)»
г. Таганрог, Ростовская область

DOI 10.31483/r-53632

КУЛЬТУРНЫЕ ИННОВАЦИИ ДОШКОЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ

Аннотация: в статье проводится анализ проблемы инновации в образовании, дается обоснование применения инноваций в дошкольной образовательной организации, приводится определение и характеристика инновационной культуры педагога.

Ключевые слова: инновация образования, инновационная культура, культура педагога.

Недостаточно говорить о знаниях, навыках и способностях, необходимых для инноваций. Также важно понимать, как человек, группа, организация и общество в целом взаимодействуют с этими знаниями о том, как они хотят, и могут преобразовать эти знания в инновации. Этот аспект инноваций характеризуется культурой инноваций – степенью чувстви-

тельности различных инноваций к человеку, начиная от терпимого отношения к готовности и умения превращать его в инновации. Инновационная культура также является показателем инновационной активности социальных субъектов [4].

Современное общество не может существовать не развиваясь. Однако деятельность не должна терять традиции, свои исторические возможности, свою память, основу взаимосвязи науки между поколениями. Иначе все изменения только ухудшают состояние меняющихся культур сфер и явлений общественной жизни. В последние годы российское правительство завершило реформу образования, здравоохранения и определения науки, что наглядно демонстрирует это.

В условиях современного общества инновационная культура является объективной необходимостью, поскольку она является двигателем и фактором, определяющим направление, уровень и качество личностного и социального развития. Культура инноваций показывает, насколько высока инновационная активность соответствующих социальных институтов и насколько люди довольны своим участием и результатами.

Формирование инновационной культуры – это создание инновационного пространства как части социального пространства. Главной особенностью инновационно-культурного пространства является его глобальный характер и важность его основных характеристик независимо от земельного участка, экономической системы, района жизни и т. д. Одна из главных задач педагогической деятельности состоит в том, чтобы передавать культурное наследие человечества новому поколению.

Изменение содержания образования требует, чтобы педагоги постоянно искали новые формы и технологии обучения, а также формы и технологии для профессионального самообразования. Активная модернизация системы образования способствовала реализации проблемы создания инновационной культуры педагога.

Существует прямая пропорциональная связь между уровнем инновационной культуры и эффективностью осуществления профессиональной деятельности. Инновационная культура педагога является неотъемлемой частью профессиональной компетенции. В современном обществе повышение качества образования является одним из главных приоритетов [3]. В связи с этим тема эффективности педагогических инноваций становится все более актуальной. Решающую роль играет личность педагога.

В условиях большой свободы инноваций особое значение имеют профессионально-личностные качества, сочетание которых формирует инновационную культуру педагога образования и образовательного учреждения. Педагоги дошкольных учреждений всегда были особенно восприимчивы для всего нового. Развитие образовательной практики способствует проявлению их творческого и инновационного потенциала.

Успешность компонентов реализации требований анализа федеральной концепции государственных образовательных стандартов напрямую зависит от восприимчивости выбора педагогическими работниками необходимых учебных заведений для новых идей, подготовленности и способности поддержки, а также к внедрению инноваций в контексте профессиональной деятельности.

В существующих нормативных актах разработка квалификации педагогов, в том числе регламентирующих порядок прохождения педагогическими работниками аттестации, подчеркивает, что инновационная деятельность, совершенствование методов обучения и воспитания посредством реализации инноваций, освоение новых образовательных технологий является одним из основных компонентов профессиональной компетентности.

Инновацию можно считать успешной, если она позволила решить те или иные конкретные задачи дошкольного образовательного учреждения. Характер инновационной культуры педагога дошкольного образовательного учреждения определяется содержанием его профессиональной деятельности, в том числе педагогическими инновациями в процессе обучения, воспитания и развития детей, создания особой инновационной среды и системы взаимодействия с обществом [4].

Эта точка зрения позволила сформулировать следующее определение о том, что инновационная культура педагога дошкольной образовательной организации представляет собой комплексно-структурное образование, совокупность взаимосвязанных, взаимозависимых и взаимодополняющих компонентов, обеспечивающих высокий уровень готовности принять или создать и впоследствии внедрить педагогические инновации в процесс профессиональной деятельности.

Педагог дошкольного образования со сформированного инновационной культурой, характеризует, прежде всего, сознательное отношение педагога к направлению реализации инновации в профессиональной позитивной практике; у него есть внутренне развитое информационное и профессионально-рефлексивное необходимое мышление, которое позволяет им проникать в концепции причинно-следственных связей современности, возникающих для формулирования противоречий образовательной практики; культура присутствия: обширный обзор знаний в своей области, педагогический обзор инноваций, конечно гностический, дизайн и анализ коммуникативных навыков.

Критерии сформированности инновационной культуры у педагога определялся целью и конкретными задачами исследования. Критерий – это признак, по которому производится оценка, определение или классификация чего-либо. Основным методологическим принципом при выборе критериев был системный подход [2].

Анализ структурных компонентов инновационной культуры, их функциональный аспект позволили нам отнести к критериям сформированности инновационной культуры педагога дошкольной образовательной организации инновационные мотивы, знания и умения.

1. Инновационные мотивы проявляются в наличии у педагога потребности в совершенствовании профессиональной деятельности через пополнение системы знаний, систематическую реализацию педагогических инноваций в собственной профессиональной деятельности.

2. К инновационным знаниям относятся: владение понятийной терминологией в области педагогической инноватики; знания о методологических основах и структуре инновационной деятельности педагога; о методах и содержании психолого-педагогического исследования и организации опытно-экспериментальной работы в условиях дошкольного учреждения; о способах получения и использования информации в педагогической деятельности.

3. К инновационным умениям относятся: гностические умения, умения педагогического проектирования, информационные умения.

В содержании личностно-творческого компонента инновационной культуры воспитателя можно выделить умения [5]:

- адаптировать заимствуемый инновационный опыт к особенностям воспитанников;

- видеть перспективы развития инновационных идей;

- объективно оценить свои возможности по внедрению педагогического новшества и др.

Уровень сформированности инновационной культуры педагога дошкольного образовательного учреждения определяется по совокупности ряда критериев: инновационных мотивов, инновационных знаний, инновационных умений.

Инновационные мотивы проявляются в наличии у педагога потребности в совершенствовании профессиональной деятельности через пополнение системы знаний, систематическую реализацию педагогических инноваций в собственной профессиональной деятельности.

Список литературы

1. Бекетова О.А. Инновация в образовании: понятие и сущность // Теория и практика образования в современном мире. – 2014. – С. 1–2 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://moluch.ru/conf/ped/archive/105/5986/>
2. Бодренко Г.В. Управление дошкольной образовательной организацией в современных условиях как фактор эффективности образования и воспитания // Вопросы дошкольной педагогики. – 2018. – №2. – С. 1–3 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://moluch.ru/th/1/archive/87/3110/>
3. Володин А.А. Анализ содержания понятия «Организационно-педагогические условия» / А.А. Володин, Н.Г. Бондаренко // Известия Тульского государственного университета. Гуманитарные науки. – 2014. – №8. – С. 143–151 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/analiz-soderzhaniya-ponyatiya-organizatsionno-pedagogicheskie-usloviya>
4. Губанихина Е.В. Организационно-педагогические условия управления организацией социального партнёрства дошкольной образовательной организации / Е.В. Губанихина, Н.В. Замятина // Молодой ученый. – 2016. – №24. – С. 444–446 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://moluch.ru/archive/128/35611/>
5. Дошкольная педагогика с основами методик воспитания и обучения: учебник для вузов. Стандарт третьего поколения / под ред. А.Г. Гогоберидзе, О.В. Солнцевой. – СПб.: Питер, 2013. – 464 с.

Захарова Татьяна Юрьевна
заведующая

Ласточкина Екатерина Александровна
старший воспитатель

ГБДОУ «Д/С №81 комбинированного вида»
г. Санкт-Петербург

ПОЗНАВАТЕЛЬНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИЕ ПРОЕКТЫ ДЛЯ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В РАМКАХ РАБОТЫ ПО ПРИОБЩЕНИЮ К РУССКОЙ НАРОДНОЙ КУЛЬТУРЕ

Аннотация: в статье рассматривается один из компонентов системы работы по приобщению детей дошкольного возраста к традиционной народной культуре – использование познавательно-исследовательских проектов, приуроченных к традиционным народным праздникам. Материалы статьи имеют практическую значимость и могут быть использованы в дошкольных организациях любых типов и видов.

Ключевые слова: проект, познавательно-исследовательский проект, приобщение к народным традициям.

В статье рассматривается система работы по приобщению детей дошкольного возраста к традиционной народной культуре как части комплексной работы по патриотическому и нравственному воспитанию.

Описаны проекты по сезонам, начиная с осени.

1. *Познавательное-исследовательский проект «Капустница»*

Краткосрочный проект, рассчитан на 2 недели, может проводиться со старшей группы. Период проведения проекта: вторая половина октября.

Цель проекта: изучение народного традиционного праздника «Капустница».

Задачи:

- формирование и развитие представлений о народной культуре, народных традициях и праздниках;
- развитие игровой деятельности детей;
- закрепление знаний о сезонных изменениях в природе;
- закрепление знаний по лексическим темам «Осень», «Овощи», «Фрукты».

Образовательная область (по ФГОС)	Работа с детьми в рамках проекта	Работа с родителями в рамках проекта	Итоговое мероприятие проекта
1	2	3	4
Познавательное развитие	<ul style="list-style-type: none"> - беседы с детьми по темам «Овощи», «Сбор урожая», «Осенние изменения в природе»; - комплекс занятий по ФЭМП и развитию речи, объединенный тематикой осени и урожая (сосчитаем овощи, из чего сварить обед? И т.д.); - дидактические игры (четвертый лишний, собери урожай) 	<ul style="list-style-type: none"> - изготовление совместно с детьми поделок для конкурса «Чудесные овощи»; - изготовление фотоальбомов «Как мы вырастили урожай» - привлечение родителей к изготовлению атрибутов и костюмов для проведения праздника 	Проводится в виде музыкального досуга или интегрированного занятия в группе
Социально-коммуникативное развитие	<ul style="list-style-type: none"> - разучивание хороводных и словесных игр осенней тематики (Репка, вейся капуста и т.д.) 		
Художественно-эстетическое развитие	<ul style="list-style-type: none"> - продуктивная деятельность – рисование, аппликация, лепка (овощи, фрукты, наш урожай); - разучивание хороводных игр и хороводов с пением 		
Речевое развитие	<ul style="list-style-type: none"> - составление рассказов по картинкам; - описательные рассказы; - чтение художественной литературы; - разучивание стихотворений; - разучивание текстов подвижных игр 		

Продолжение таблицы

1	2	3	4
Физическое развитие	- подвижные игры в помещении и на улице (вейс капустка, репка, золотые ворота, мак маковистый)		

2. Познавательно-исследовательский проект
«Пришли святки – запевай колядки»

Краткосрочный проект, рассчитан на период с окончания новогодних каникул, до 19 января.

Специфика проекта: одна из групп подготавливается к колядованию, затем дети проходят по всем группам и помещениям детского сада (заведующий, кухня, прачечная) с колядками и играми, получая угощение.

Цель проекта: знакомство детей с народными традициями, изучение народных праздников.

Задачи:

- формирование и развитие представлений о народной культуре, народных традициях и праздниках;
- развитие игровой деятельности детей;
- развитие навыков межличностного общения;
- формирование потребности в разновозрастном общении;
- развитие речевых навыков.

Образовательная область (по ФГОС)	Работа с детьми в рамках проекта	Работа с родителями в рамках проекта	Итоговое мероприятие проекта
1	2	3	4
Познавательное развитие	- беседы с детьми по темам «Что такое святки?», «Зима»; - комплекс занятий По ФЭМП и развитию речи, объединенный тематикой «Зима»; - дидактические игры (Времена года, найди лишнее, установи закономерность); - наблюдения в природе	- домашнее задание: «Расскажите детям о Рождестве» - изготовление костюмов, масок, атрибутов для проведения праздника - подготовка угощения для детей	Одна из старших или подготовительных групп подготавливает колядки, игры, и нарядившись в костюмы, дети отправляются по всему детскому саду с колядками. В каждой группе проводятся подвижные и хороводные игры
Социально-коммуникативное развитие	- разучивание хороводных и словесных игр (заинька, попляши, как у бабушки Маланья, как у дяди Трифона)		

Продолжение таблицы

1	2	3	4
Художественно-эстетическое развитие	- продуктивная деятельность – рисование, аппликация, лепка (Зимний пейзаж, Рождественский ангел); - разучивание хороводных игр и хороводов с пением; - разучивание частушек; - слушание народных песен к Рождеству		
Речевое развитие	- составление рассказов по картинкам; - описательные рассказы; - чтение художественной литературы; - разучивание колядок; - разучивание текстов подвижных игр		
Физическое развитие	- подвижные игры в помещении и на улице (Вейся капуста, репка, селезень и утка, зайчика серенький)		

3. Познавательный-исследовательский проект «Широкая масленица»

Краткосрочный проект, рассчитан на две недели. Период проведения проекта: конец февраля (начало марта).

Цель проекта: знакомство детей с народными традициями, дальнейшее изучение народных праздников.

Задачи:

- формирование и развитие представлений о народной культуре, народных традициях и праздниках;
- развитие игровой деятельности детей;
- развитие навыков межличностного общения;
- формирование потребности в разновозрастном общении;
- развитие речевых навыков.

Образовательная область (по ФГОС)	Работа с детьми в рамках проекта	Работа с родителями в рамках проекта	Итоговое мероприятие проекта
1	2	3	4
Познавательное развитие	- беседы с детьми по темам «Масленица», «Зима», «Русские забавы»; - комплекс занятий по ФЭМП и развитию речи, объединенный тематикой Масленица (сколько блинчиков в тарелке и проч.); - наблюдения в природе; - экспериментирование с пищевыми продуктами	- изготовление поделок – народные куклы – для семей воспитанников средней, старшей и подготовительных групп, солнышки – для воспитанников младшей группы и яслей;	Итоговое мероприятие традиционно проводится на улице. Воспитанники делятся на две подгруппы – ясли и младшая группа и средняя, старшая и подготовительная группы. Для малышей проводится праздник отдельно от остальных детей – проводятся игры, дети пляшут, к ним в гости приходит сказочный герой. Затем происходит сжигание чучелка Масленицы и дети возвращаются в группы, где угощаются блинами. Для старших детей проводится общий праздник, разделенный на две части: совместные хороводные и народные игры, далее игры по станциям. После этого сжигается чучело Масленицы и дети угощаются блинами
Социально-коммуникативное развитие	- разучивание народных хороводных игр; - разучивание хороводов	- изготовление масок для детей для праздника, помощь музыкальным руководителям в изготовлении костюмов и атрибутов для праздника - выпекание блинов для угощения детей; - родителям предлагается написать записки (по желанию), в которых можно описать все плохое, что происходило в прошедшем году, затем эти записки сжигаются; - приглашение родителей на праздник	
Художественно-эстетическое развитие	Разучивание песен «Мы давно блинов не ели...» и хороводов «Вот уж зимушка проходит», народных игр «Золотые ворота», «Бояре» и других. Разучивание масленичных закличек, масленичных хороводов. Продуктивная деятельность – рисование, аппликация, лепка «Чучело для масленицы», «блинчики», «Угощение для гостей», «Саночки для катания с горы» и проч.		

Продолжение таблицы

1	2	3	4
Речевое развитие	- составление рассказов по картинкам (скоро кончится зима); - описательные рассказы; - чтение художественной Литературы; - разучивание масленичных закличек; - разучивание текстов подвижных игр		
Физическое развитие	- подвижные игры в помещении и на улице		

4. Познавательно-исследовательский проект «Пасхальная сказка»

Краткосрочный проект, рассчитан одну неделю. Период проведения проекта: апрель (пасхальная неделя).

Цель проекта: знакомство детей с народными традициями, дальнейшее изучение народных праздников.

Задачи:

- формирование и развитие представлений о народной культуре, народных традициях и праздниках;
- развитие игровой деятельности детей;
- развитие навыков межличностного общения;
- формирование потребности в разновозрастном общении;
- развитие речевых навыков.

Образовательная область (по ФГОС)	Работа с детьми в рамках проекта	Работа с родителями в рамках проекта	Итоговое мероприятие проекта
Познавательное развитие	- беседы с детьми по темам «Что это за праздник- пасха?»; - рассказывается история празднования пасхи, также проводятся занятия по ФЭМП с использованием атрибутики праздника. (сколько курочка снесла яичек?, раскрасим яички и проч.)	Помощь в изготовлении костюмов и атрибутов для спектакля, изготовление украшений для пасхального древа (яички из бумаги с украшениями, расписанная яичная скорлупа и проч.)	Праздник проводится в следующем формате: дети старшей и подготовительной группы показывают спектакль по мотивам русской народной сказки «Теремок» детям средней или младшей группы. После спектакля проводятся совместные подвижные и хороводные игры. Возможен вариант проведения праздника в форме «Пасхальной ярмарки» для детей и родителей, когда родители являются не зрителями, а активными участниками мероприятия

1	2	3	4
Социально-коммуникативное развитие	- разучивание народных хороводных игр; - разучивание хороводов; - подготовка сценки – разучивание ролей, работа над созданием образа героев сказки (бабочка, белочка, волк, собачка) и выразительностью передачи образов		
Художественно-эстетическое развитие	- продуктивная деятельность – аппликация «пасхальное яйцо»; - изготовление пасхального дерева – коллективная работа		
Речевое развитие	– беседы с детьми об истории праздника пасхи		
Физическое развитие	- подвижные игры в помещении и на улице; - пальчиковые игры; - разучивание традиционных пасхальных игр и забав (катание яиц, перенеси яйцо в ложке и т. д.)		

Список литературы

1. Веракса Н.Е. Проектная деятельность дошкольников. Пособие для педагогов дошкольных учреждений / Н.Е. Веракса, А.Н. Веракса. – М.: Мозаика-Синтез, 2016.
2. Музыкальный руководитель. – 2005. – №6.
3. Якубовская Е.И. Развивающие игры, сказки, забавы для дошкольников / Е.И. Якубовская, Н.В. Ерёмкина. – СПб.: Изд-во СПбАППО, 2008.
4. Захарова С.Н. Сценарии праздников для старших дошкольников. – М.: Владос, 2004. – С. 95.
5. Музыкальный руководитель. – 2005. – №6.
6. Гармошечка-говорушечка: сб. – М.: Музыка, 1986. – №5.
7. Якубовская Е.И. Традиционные народные праздники в общеобразовательных учреждениях / Е.И. Якубовская, Н.В. Ерёмкина. – СПб.: Изд-во СПбАППО, 2005.

Котова Светлана Анатольевна

бакалавр, заместитель заведующего

АНО ДО «Планета детства «Лада» – Д/С №160 «Дубравушка»

г. Тольятти, Самарская область

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ СОВРЕМЕННЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ ПРИ РЕШЕНИИ ЗАДАЧИ ФОРМИРОВАНИЯ У ДОШКОЛЬНИКОВ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ О ПРОФЕССИИ И ПОЛОЖИТЕЛЬНОГО ОТНОШЕНИЯ К ТРУДУ ВЗРОСЛЫХ

Аннотация: в статье представлен опыт работы по созданию условий в детском саду в направлении ранней профориентации дошкольников

Ключевые слова: социально-коммуникативное развитие дошкольников, ранняя профориентация, промышленный туризм, разнотермические образовательные практики, веб-квесты, ФГОС ДО.

Основной целью социально-коммуникативного развития дошкольников согласно ФГОС ДО является позитивная социализация детей дошкольного возраста, приобщение детей к социокультурным нормам, традициям семьи, общества и государства, а одной из содержательных линий педагогической работы в соответствии с ФГОС ДО это формирование позитивных установок к различным видам труда и творчества (ФГОС 2.6). Реализация данного направления работы невозможна без включения ребенка в систему ранней профориентации. Главная цель ранней профориентации – это формирование эмоционального отношения ребенка к профессиональному миру, предоставление возможности проявить свои силы в различных видах деятельности и профессий.

Тенденции развития современного образования требуют от ребенка умения делать выбор уже в дошкольном возрасте. В связи с этим педагогами детского сада №160 «Дубравушка» г. Тольятти используются как традиционные, так и современные образовательные технологии:

1. Игровые технологии, которые позволяют осуществлять дошкольникам первые манипулятивные действия, по своему характеру напоминающие трудовые: в них присутствуют воображаемые трудовые операции (стирка белья для кукол, приготовление пищи, мытье кукольной посуды, ремонт книг для детской библиотеки); предоставляют возможности для детей по собственной инициативе подражать труду взрослых, охотно принимать на себя роли врача, продавца, учителя, спасателя и других знакомых им профессий. Принимая на себя роли взрослого, они проникаются эмоциональным отношением к выполняемым действиям: тревожатся за больного, оказывают внимание пассажирам. Дети испытывают эмоциональный подъем, волнение, радость, их чувства соответствуют чувствам труженика, хотя и не связаны с трудовыми усилиями.

2. *Технология проектов* является методом практического целенаправленного действия, открывающим возможности формирования собственного жизненного опыта ребенка по взаимодействию с окружающим миром; идущей от детских потребностей и интересов, возраста и индивидуальных особенностей детей, стимулирующей детскую деятельность,

выводящий педагогический процесс из стен детского сада в окружающий мир взрослых профессий.

3. *Информационно-коммуникационные технологии* предполагают использование цифровых образовательных ресурсов с познавательными заданиями, проблемными ситуациями, видеофильмы о профессиях, виртуальные экскурсии на предприятия г. Тольятти, веб-квесты профориентационной направленности.

4. *Промышленный туризм* предполагает перенос знакомых игровых действий на пропедевтическое «погружение» во взрослую структурированную деятельность, вовлечение общественных организаций, предприятий города, родителей в систему образовательных событий, совершенствование принципов информационной открытости детского сада для города.

5. *Технология разносрочных образовательных практик* – это разные по времени продолжительности (краткосрочные, среднесрочные, долгосрочные) курсы совместной образовательной деятельности педагога и (или) взрослого и детей, направленный на решение задач образовательной программы и имеющей своим результатом продукт деятельности или навык ребенка, выбранный на определенный отрезок времени ребенком и (или) его семьей.

Современный уровень дошкольного образования предполагает создание развивающей предметно-пространственной среды, ориентированной на формирование субъектной позиции ребенка в образовательной деятельности. Модель среды, разработанная в детском саду №160 «Дубравушка», отвечает данным требованиям и содержит пять зон, которые создают условия для первичного самоопределения ребенка в мире профессий, выбора интересующей профессиональной сферы (кластера), типа профессий (типологии Е.А. Климова), а так же организацию игровых профессиональных проб, разворачивания всех этапов интегрированной игровой и трудовой детской деятельности.

Период дошкольного детства является начальным этапом организации единого образовательного пространства для ранней профориентации дошкольников, что предполагает модернизацию среды в соответствии с быстро развивающимся производством, высокий темп развития техники, появлением новых профессий, преобладанием рабочих профессий в списке востребованных.

Современная развивающая предметно-пространственная среда популяризирует новейшие направления развития научно-технической, исследовательской и проектно-конструкторской деятельности (ИТ, робототехника, нанотехнологии, биотехнологии, аэротехнологии, автотехнологии, лазерные технологии), а также способствует активному включению дошкольника в различные виды культурных и образовательных практик, когда у ребенка появляется возможность попробовать выполнить простейшие трудовые действия с использованием орудий труда разного уровня технической сложности. Такой подход к организации развивающей предметно-пространственной среды способствуют поддержке и развитию детских интересов.

Организация игрового пространства в детском саду №160 «Дубравушка» предполагает трехуровневую структуру интеграции игрового и технологического оборудования, обеспечивающую вариативность и различные уровни сложности выполняемых игровых и профессиональных действий:

– обеспечение игровым оборудованием для моделирования простейших трудовых действий (атрибуты профессии – игровые ширмы, предметы моделирующие экстерьеры промышленных помещений, спецодежда и игрушки, моделирующие орудия труда);

– обеспечение оборудованием для воспроизводства простейших трудовых действий (например, набор конструктора, включающий материалы для организации продуктивной деятельности детей: планшеты с изображением автомобилей и калькой для внесения изменений в конструкцию машины, масса для лепки для моделирования, образовательные модули по конструированию: полидроны супер-гигант, полидрон-гигант, полиндрон магнитный, электронный конструктор серии «Знатор»; базовый набор LEGO Education WeDo 2.0 с алгоритмами профориентационной направленности и т. д.);

– обеспечение оборудованием для детской деятельности по проектированию и созданию простейших приборов для облегчения труда (простейший конвейер ленточного типа на движущихся блоках, игрушечный трек, позволяющий моделировать траекторию движения автомобиля в различных условиях: тип дорожного покрытия, рельеф местности).

Так, в младшем дошкольном возрасте дети моделируют профессиональные действия, преобладают игровые действия. Для трудовой деятельности в группе располагаются полный набор предметов, обеспечивающий выполнение конкретных трудовых действий: выжимание губки; уборка мусора; заворачивание крупных винтов отверткой и т. д.

В среднем дошкольном возрасте в среду вносятся вариативные наборы с простейшими инструментами, позволяющие осуществлять цепочку взаимосвязанных игровых и трудовых действий, которые сопровождаются образными алгоритмами деятельности. Например, готовим фруктовый салат в кафе; накачиваем шину в автомастерской.

В старшем дошкольном возрасте дошкольники трансформируют среду в соответствии со своими интересами, действуют со сложными электрическими приборами в соответствии с техникой безопасности в присутствии взрослого.

Ранняя профессиональная ориентация дошкольников на основе кластерного подхода позволяет обеспечить системность формирования позитивных установок дошкольников к труду, при этом создается трансформируемая, вариативная современная социально-открытая образовательная среда в детском саду не только в отдельных группах, но и в целом детском саду: мобильная игровая профессиональная среда «Профи-сити» в различных помещениях; функционирование специально-оборудованного помещения «Экспресс-кафе» с бытовыми электроприборами для организации разноточных практик с воспитанниками.

Правильно созданная развивающая предметно-пространственная среда позволяет: углубить практические знания воспитанников; выявить интересы и склонности воспитанников; развивать интерес и умение осуществлять трудовые действия человека конкретной профессии, способствует выявлению и поддержке детской инициативы, самостоятельности и активности.

Список литературы

1. Антонова М.В. Ранняя профориентация как элемент социально-коммуникативного и познавательного развития детей дошкольного возраста // Современные наукоемкие технологии. – 2017. – №2. – С. 93–96.
2. Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от 17 октября 52013 г. №1155 «Об утверждении Федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования».
3. Шорыгина Т.А. Профессии. Какие они? Книга для воспитателей, гувернеров и родителей. – М.: ТЦ «Сфера», 2017. – 88 с.

Куцуева Ольга Вячеславовна

студентка

ФГБОУ ВО «Орловский государственный
университет им. И.С. Тургенева»

г. Орел, Орловская область

РЕАЛИЗАЦИЯ ПРОГРАММЫ ПОДГОТОВКИ К ШКОЛЕ В ДОШКОЛЬНЫХ УЧРЕЖДЕНИЯХ

Аннотация: в статье представлен результаты теоретического исследования составляющих для успешной реализации программы подготовки к школе в дошкольных учреждениях. В работе рассматривается само понятие подготовки ребёнка к школе, различные линии по которым она должна вестись, условия для реализации данной программы, а также области знаний и задачи, которые должны быть затронуты и достигнуты.

Ключевые слова: подготовка к школе, детский сад, дошкольный возраст, процесс подготовки, общая готовность, программа подготовки, развитие ребёнка.

Сейчас разрешено к использованию порядка 15 основных дошкольных программ, например, такие как: «Тропинки» под редакцией В.Т. Кудрявцевой, «Детский сад – дом радости» под редакцией Н.М. Крыловой, «Ступеньки к школе» под редакцией М.М. Безруких, Т.А. Филиппова, «От рождения до школы» под редакцией Н.Е. Вераксы и т.д. [3].

Главными целями данных программ является создание позитивных условий для стопроцентного проживания ребёнком предшкольного периода, установление фундамента базовой культуры личности, развитие в полном объеме психических и физиологических качеств в соответствии с возрастными и индивидуальными особенностями, подготовка ребёнка к жизни в современном социуме, в том числе и перехода из детского сада в школу.

В детском саду подготовка к школе проводится на протяжении всего периода пребывания ребенка и оканчивается в старшем дошкольном возрасте. Чрезвычайное значение в этом играют старшая и, больше всего, подготовительная группа, в которой процесс подготовки к школе развивается максимально.

Подготовка к школе в детском саду – это богатый по содержанию, ориентированный на индивидуальность ребенка процесс, целью которого является решение задач по становлению у дошкольников старшего возраста главных составляющих школьной готовности. Процесс подготовки к школе состоит не в акселерации развития ребенка, не в ускорении перехода его в школьный возраст, а в первую очередь в построении для

каждого дошкольника условий преимущественно полного раскрытия его возрастных способностей и потенциала.

При этом надо различать специальную и общую готовность ребёнка к обучению в школе. Специальная готовность складывается из наличия у него знаний, представлений и умений, которые являются базисом для изучения прежде всего таких школьных учебных предметов, как математика, окружающий мир и других. Общая готовность определяется его физическим и психическим развитием.

Исходя из понимания сторон готовности к школе, выделяют основные линии, по которым должна вестись подготовка к школе [2]:

- интеллектуальная составляющая: развитие психических процессов в целом, таких как мышления, речи, памяти, воображения, восприятия, внимания. Сюда же относится совершенствование речи дошкольника – словарного запаса, грамматического строя речи;

- формирование саморегуляции деятельности и поведения, то есть выработка умений удерживать внимание на чем-либо, довести дело до конца, продумать свою деятельность, следовать своему плану, провести самоанализ результата своей деятельности;

- желание узнавать новое, обучаться этому. В дошкольном возрасте мы развиваем любознательность, воспитываем интерес к новому, к выполнению заданий и инструкций значимых взрослых;

- умение общаться со сверстниками и взрослыми, сюда же мы относим и умение формулировать вопросы, провести анализ задачи и отвечать на вопросы.

Все эти линии развития одинаково значимы в подготовке ребенка в дошкольный период.

Процесс подготовки дошкольников к переходу в школу из детского сада реализуется с помощью обеспечения следующих условий:

- 1) создание базы нормативных документов локального уровня, соответствующей федеральным и региональным документам;

- 2) организация продуманной предметно-развивающей среды, которая позволяет активизировать развитие дошкольника. Это функционирование физкультурного и музыкального залов, медицинского кабинета, логопункта, кабинета психолога. В группах создаются уголки по разным видам деятельности детей, в которые способствуют развитию детей;

- 3) организация комфортной психологической среды;

- 4) продвижение здоровьесберегающих технологий, таких как соблюдение режима дня, построения с учётом возрастных особенностей детей, их физической и умственной работоспособности. Это порождает привычку у детей к регулярной смене разных видов деятельности, организует их, увеличивает их работоспособность, помогает нормальному физическому и психическому здоровью;

- 5) обеспечение необходимыми кадрами;

- 6) создания службы сопровождения ребёнка, которая рассчитана на оказание помощи ребёнку на высоком уровне. Медицинский работник, педагоги и психолог обеспечивают гармоничное формирование личности дошкольника и обеспечивают сохранение и укрепление его физического и психического здоровья. Это обусловлено тем, что детям, имеющим нарушения в развитии, требует не только медицинская, но и психологическая коррекция.

7) ввод ребёнка в систему коррекционных мероприятий с помощью различных средств, что позволяет исправлять конкретные дефекты речи, обще двигательного режима, психоэмоциональной сферы, добиваясь положительной динамики.

8) совместная деятельность детского сада с семьёй, построенное на таких принципах, которые определяют её содержание, организацию и методику:

- совпадение целей и задач воспитания;
- систематичность и последовательность работы;
- лично-ориентированный подход к каждому ребёнку и к каждой семье;

- доверие друг другу и взаимопомощь между педагогами и родителями.

9) связь с общественной средой (детской библиотекой, кукольный театр, музеи).

10) преемственность в работе со школой (общие родительские конференции, собрания, открытые занятия с привлечением учителей начальных классов, совместные мероприятия с детьми и т. д.).

При этом реализации программы подготовки детей к школе идет с помощью проведения организованной образовательной деятельности по различным направлениям с постепенным усложнением задач, длительность которых составляет 30–35 минут, тем самым готовя ребёнка к временным рамкам урока в школе.

Программой в подготовительной к школе группе предусмотрены следующие занятия [1]:

1. Развитие речи (формирование словаря, звуковая культура речи, грамматический строй речи, связная речь, подготовка к обучению грамоте). К концу года дети могут принимать участие в общей беседе: задавать и отвечать на вопросы, описывать собеседнику различные факты, события, явления; говорить, контролируя высоту голоса; быть вежливыми при общении с окружающими; употреблять синонимы и антонимы, предложения с усложненной конструкцией; представлять разницу между понятиями «звук», «слог», «слово», «предложение». Также ребёнок может свободно пересказывать с элементами драматизации лёгкие литературные произведения и по плану и образцу сочинять рассказы из собственного опыта или с опорой на сюжетную картину.

2. Ознакомление с художественной литературой. К окончанию дошкольного периода ребёнок может определить жанр литературного произведения с обоснованием своего выбора, перечислить понравившиеся произведения, рассказать наизусть два-три стихотворения, считалочки, загадки, назвать нескольких известных ему авторов.

3. Формирование элементарных математических представлений (количество и счёт, величина, форма, ориентировка во времени, ориентировка в пространстве). Дошкольник к концу года умеет считать и сравнивать числа до 10, умело пользоваться количественным и порядковыми числительными; сопоставлять предметы по величине (длине, ширине, высоте), располагая их в порядке возрастания (убывания); объяснять словесно где располагается предмет относительно себя или других предметов; ориентироваться на листе бумаги; назвать текущей месяц года, все дни недели, времена года и части суток.

4. Познавательное развитие, которое включает в себя знания об окружающим мире и экологии. К концу года дети могут проводить обследование предметов; выбирать и группировать предметы в соответствии с

познавательной задачей; называть дату своего рождения, отчество, домашний адрес и номер телефона; имена и отчество родителей; иметь представление о своей большой и малой Родине, о государственных символах страны, о многонациональности нашего государства, о существовании различных видах войск; иметь понятие о труде взрослых и его значении; описывать экологические зависимости; устанавливать связи и взаимодействия человека с природой; иметь представления о различных природных объектах.

5. Художественно-эстетическое воспитание – сюда относится рисование, лепка, аппликация, конструирование, ручной труд, музыкальное воспитание. К окончанию учебного года ребёнок старшего возраста может отличать живопись, графика, скульптура и т. д.; выполнять индивидуальные и коллективные рисунки, декоративные, предметные и сюжетные композиции на темы окружающей жизни, литературных произведений; изготавливать различные предметы, отражая их форму, пропорции, позы фигур в движении; составлять сюжетную композицию из двух-трёх и более изображений самостоятельно изготовленных; выполнять танцевальные движения; играть в оркестре на детских музыкальных инструментах.

6. Игровая деятельность, которая включает в себя сюжетно-ролевую игру, театрализованную игру, дидактическую игру. К концу года дети могут по своему усмотрению отбирать или сочинять различные сюжеты игр и атрибуты для них; создавать необходимую для игры предметно-игровую среду.

7. Физическая культура, то есть развитие основных движений, воспитание культурно-гигиенических навыков. К концу дошкольного периода дети могут выполнять правильно все виды основных движений; соблюдать и выполнять культурно-гигиенические правила; следить за собой, за своим внешним видом.

Таким образом, проанализировав всё выше сказанное можно сделать вывод, что при следовании основным линиям развития ребенка, создании и использовании в процессе подготовки детей к школе всех условий, а также решении задач, поставленных в Программе, педагог сможет полностью реализовать наиболее безболезненный переход из детского сада в школу для ребёнка.

Список литературы

1. Вераксы Н.Е. Основная образовательная программа дошкольного образования «От рождения до школы» [Текст] / под ред. Н.Е. Вераксы, Т.С. Комаровой, М.А. Васильевой. – М.: Мозаика-Синтез, 2018. – 352 с.
2. Гогоберидзе А.Г. Дошкольная педагогика с основами методик воспитания и обучения: учебник / А.Г. Гогоберидзе, О.В. Солнцева. – СПб.: Питер, 2013. – 464 с.
3. Навигатор образовательных программ дошкольного образования [Электронный ресурс]. – Режим доступа: firo.ranepa.ru

ИССЛЕДОВАНИЯ В ОБРАЗОВАНИИ И ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ ПРАКТИКИ КАК ИНСТРУМЕНТ ПРИНЯТИЯ РЕШЕНИЙ

Кутарева Мария Евгеньевна
магистрант

Жуйкова Тамара Павловна
канд. пед. наук, доцент

ФГБОУ ВО «Хакасский государственный
университет им. Н.Ф. Катанова»
г. Абакан, Республика Хакасия

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ МЕТОДОВ ДВИГАТЕЛЬНОГО РЕПЕРТУАРА В КОРРЕКЦИОННОЙ РАБОТЕ С ДЕТЬМИ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С НАРУШЕНИЯМИ ОПОРНО-ДВИГАТЕЛЬНОГО АППАРАТА

***Аннотация:** в статье рассмотрены особенности использования методов двигательного репертуара, которые применимы для коррекционной работы с детьми старшего дошкольного возраста, имеющими различные нарушения опорно-двигательного аппарата. Рассмотрены значение использования этих методов, их виды и условия применения. Отмечено влияние специальных упражнений на устранение психологических проблем и увеличение активности детей.*

***Ключевые слова:** двигательные навыки, опорно-двигательный аппарат, двигательный репертуар, коррекция, подвижность, нейроны, активизация.*

Без нормального перемещения тела в пространстве, без полноценного владения двигательными навыками невозможна полноценная жизнь человека. Коррекционная работа с детьми старшего дошкольного возраста, имеющими нарушения опорно-двигательного аппарата, должна проводиться с использованием различных методов, среди которых особая роль принадлежит методам двигательного репертуара. Двигательный репертуар включает способность к выполнению различных движений, а чем шире набор таких движений, тем лучше происходит физическое развитие ребенка и тем выше эффективность коррекционной работы. Как показывает анализ различных методик и собственный практический опыт, целью коррекционной работы является нормализация или повышение двигательной активности старших дошкольников. Достигается это через выполнение таких задач, как обучение детей расслаблению мышц, самоконтролю за движениями. Нарушения опорно-двигательного аппарата носят разный характер, это как врожденные заболевания, так и приобретенные, как относительно «легкие» (сколиоз, артроз), так и сложные случаи (детский церебральный паралич). У всех детей с нарушениями опорно-двигательного аппарата наиболее часто встречаются: нарушения мышеч-

ного тонуса, ограничение произвольных движений, наличие насильственных движений, нарушение координации. Практика показывает, что все дети с нарушениями опорно-двигательного аппарата имеют сниженную подвижность, даже тем, кто имеет нарушения средней степени, недостает пластичности, зачастую не развито чувство ритма [3]. Безусловно, при использовании методов двигательного репертуара необходим индивидуальный подход, однако существует и ряд универсальных рекомендаций. Важным моментом является выполнение упражнений или танцевальных движений под музыку. Это способствует эмоциональному отклику детей, что повышает эффективность работы педагога [1, с. 132]. Что касается детей с таким нарушением опорно-двигательного аппарата, как детский церебральный паралич, то здесь в первую очередь должны использоваться упражнения по освоению различных положений. Дети обучаются правильно стоять, сидеть, принимать те или иные позы. Эти позы нужно разучивать отдельно с каждым ребенком исходя из особенностей его заболевания.

Хорошо зарекомендовали себя такое упражнение, как «Море шумит». Под музыку дети делают глубокий вдох, поднимая руки, а затем – выдох с опусканием рук. Другое упражнение направлено на выработку ощущения собственного веса и его распределения при ходьбе. Педагог стоит сзади и поддерживает ребенка за подмышки, перемещая ребенка вправо и влево. В процессе этого упражнения ребенок учится ощущать свой вес, его перемещение в процессе ходьбы. Прекрасные результаты дают занятия в бассейне с использованием разнообразных водных тренажеров. Дети в ходе таких занятий не только расслабляют мышцы, но и заряжаются энергией и положительными эмоциями. Занятия в сухом бассейне нравятся детям и являются высокоэффективными. Ребенок, поддерживаемый шариками, может более уверенно двигаться, через естественный массаж всего тела достигается повышение чувствительности мышц. Одной из составляющих двигательного репертуара является фитбол-гимнастика, то есть выполнение упражнений на больших надутых шарах [5, с. 51]. Также можно использовать занятия на батуте. Программа упражнений для старших дошкольников рассматриваемой категории должна включать в себя разные виды нагрузок, а именно:

1. Упражнения для растяжения мышц (такие упражнения снимают напряжение, позволяют легче осваивать новые движения).

2. Упражнения, которые позволяют развивать выносливость.

3. Упражнения, корректирующие равновесие, координацию движений.

Также следует назвать условия, которые являются обязательными для организации занятий с использованием методов двигательного репертуара:

1. Занятия должны проводиться регулярно, в системе.

2. По отношению к каждому ребенку должен применяться индивидуальный подход, поэтому занятия должны проводиться либо отдельно с ребенком, либо с небольшими группами детей.

3. Необходим контроль врача, который должен определять интенсивность нагрузок.

Системность организации работы предполагает, что упражнения должны повторяться многократно. Детям с нарушениями опорно-двигательного аппарата невозможно освоить новые движения с первого раза.

Только при повторении активизируются двигательные нейроны, которые отвечают за работу тела. Педагог сам выполняет каждое движение, а потом помогает выполнить его ребенку [4, с. 22]. Это позволяет выстроить особые доверительные отношения между педагогом и старшим дошкольником, развить эмоциональное восприятие ребенка и его коммуникативные способности. В двигательный репертуар детей необходимо вводить не только специальные упражнения, но и бытовые действия. Необходимо обучать детей основным приемам бытового обслуживания.

К основным направлениям работы по формированию двигательного репертуара необходимо отнести следующие: поддержание двигательных навыков, основных двигательных функций организма; укрепление мышц и суставов; дыхательная коррекция; стабилизация эмоциональной сферы и мимических проявлений [2].

Таким образом, чем шире двигательный репертуар детей с нарушениями опорно-двигательного аппарата, тем более достижимо становится преодоление эмоционального дискомфорта (уменьшается агрессивность, тревожность), повышается активность детей, они становятся более самостоятельными. При этом не только укрепляется организм детей, но и устанавливается их контроль над собственным телом. Движение и коррекция нарушений опорно-двигательного аппарата находятся в неразрывной взаимосвязи.

Список литературы

1. Волкова В.В. Особенности проведения танцевально-двигательной терапии для детей, страдающих церебральным параличом, в условиях реабилитационного центра // Танцевально-двигательная терапия в реабилитации детей и взрослых различных нозологических групп: сб. материалов II Всероссийской науч.-практ. конф. / под ред. Э.Г. Эйдемиллера, Н.Ю. Оганесян. – СПб., 2019. – С. 132–136.
2. Кордикова Д.П. Применение принципов танцевально-двигательной терапии в работе педагога-хореографа в интернате VIII вида (из опыта производственной практики в СКОШИ №1 г. Астрахани) // Молодежный научный форум: гуманитарные науки: электронный сб. ст. по материалам XXVIII Международной студенческой науч.-практ. конф. – №9 (27) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: [https://nauchforum.ru/archive/mnf_humanities/9\(27\).pdf](https://nauchforum.ru/archive/mnf_humanities/9(27).pdf) (дата обращения: 02.09.2019).
3. Маркечко Н.Н. Методы, формы и приемы коррекционной работы с детьми, имеющими нарушения функций опорно-двигательного аппарата [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://studylib.ru/doc/486636/metody--formy-i-priemy-korrekcionnoj-raboty-s-det_mi (дата обращения: 02.09.2019).
4. Филимонова О.С. Методика физического воспитания детей старшего дошкольного возраста, имеющих нарушения опорно-двигательного аппарата, на основе средств фитнеса // Физическая культура, спорт – наука и практика. – 2015. – №6. – С. 20–25.
5. Шестова М.С. Фитбол-гимнастика как инновационная коррекционная работа с детьми дошкольного возраста, имеющими ограниченные возможности здоровья // Психолого-педагогическое сопровождение образования, профессионального образования, дополнительного образования, летнего отдыха и оздоровления детей и подростков: материалы X Международных социально-педагогических чтений им. Б. И. Лившица. – 2019. – С. 50–52.

Хомякова Анна Сергеевна

воспитатель

МБДОУ «ЦРР – Д/С №20 «Дельфин»

г. Саяногорск, Республика Хакасия

студентка

ФГБОУ ВО «Хакасский государственный

университет им. Н.Ф. Катанова»

г. Абакан, Республика Хакасия

Научный руководитель

Горбунова Олеся Федоровна

канд. пед. наук, доцент

Институт непрерывного педагогического образования

ФГБОУ ВО «Хакасский государственный

университет им. Н.Ф. Катанова»

г. Абакан, Республика Хакасия

РАЗВИТИЕ КУЛЬТУРЫ РЕЧЕВОГО ОБЩЕНИЯ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА: ОПЫТ ИССЛЕДОВАНИЯ

***Аннотация:** в статье раскрываются результаты эмпирического исследования уровня сформированности культуры речевого общения у детей старшего дошкольного возраста.*

***Ключевые слова:** дети старшего дошкольного возраста, речевое развитие ребенка, культура речевого общения, речевая культура, речевой этикет, невербальные средства общения, речевое мастерство, коммуникативные навыки.*

Одной из основных задач дошкольного образования является речевое развитие детей дошкольного возраста: благодаря этому процессу формируется познавательная сфера ребенка, его внутренний мир, с позиции которого он воспринимает окружающую среду и выстраивает с ней социальные связи. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования (ФГОС ДО) выделяет речевое развитие ребенка как одну из образовательных областей и определяет ее «как средство общения и культуры» [4]. Развитие речи и речевого общения – одна из важнейших задач дошкольной педагогики и психологии.

Важным компонентом общения выступает его речевая культура, направленная на поддержание социальных контактов с детьми и взрослыми, побуждающая ребенка к овладению фонетикой, лексикой, грамматикой родного языка. Проблема культуры речевого общения рассматривалась в трудах ведущих отечественных ученых: Б.Г. Ананьева, М.М. Бахтина, В.В. Виноградова, М.И. Лисиной, В.Н. Мясищева и др. Так, Б.Г. Ананьев, рассматривая общение как средство познания, пишет: «На любом уровне и при любой сложности поведения личности существует взаимозависимость между: информацией о людях и межличностных отношениях; коммуникацией и саморегуляцией поступков человека в процессе общения» [1, с. 315].

В исследованиях Г.О. Винокур, Н.В. Дуровой, Н.С. Малетиной, Л.П. Галаховой дается определение культуры речевого общения как совокупности соответствующего уровня нравственного развития человека, знания норм и правил речевого этикета, умения правильно говорить, точно высказываться, умения слушать партнера, ориентироваться на невербальные средства говорящего [2]. Для детей дошкольного возраста культура речевого общения определяет владение следующими умениями: достаточным запасом слов, умением излагать связно и логично свою мысль, вежливо обращаться к сверстнику и взрослому, умение слушать, сопереживать, эмоционально откликаться на состояние собеседника.

Опираясь на определение, данное А.Н. Ксенофоновой, под культурой речевого общения, мы понимаем «правильность речи, то есть соблюдение литературных норм, воспринимаемых говорящими и пишущими в качестве идеала» или общепринятого и традиционно охраняемого обычая, образа, а также речевое мастерство – то есть не только следование нормам литературного языка, но и умение выбирать из соответствующих вариантов наиболее тонкий в смысловом отношении, стилистически и ситуативно-уместный, выразительный и т. п.» [2, с. 48].

Развитие культуры речевого общения является важнейшей частью воспитания детей старшего дошкольного возраста, так как именно в этот период ребенок формируется как личность, которая обладает определенными нравственными качествами. В исследованиях М.И. Лисиной, Н.И. Формановской установлено, что воспитание культуры речевого общения устанавливает: развитие у детей запас знаний, касающийся правил и норм общения; наличие умения общаться с окружающими его сверстниками и взрослыми; присутствие желания ребенка вступать в контакт и т. д. [3; 5].

На современном этапе методика воспитания культуры речевого общения у дошкольников включает несколько направлений развития речи: воспитание речевого этикета (А.А. Лукьяница, Н.И. Формановская); воспитание культуры речевого общения у дошкольников (Н.В. Дурова); обучение дошкольников культуре диалога (Н.С. Малетина); воспитание вежливости как основного компонента культуры (Л.И. Дурандина); формирование культуры общения дошкольников в процессе игровой деятельности в ДОО (Л.В. Лидак); структуры влияния коммуникативно-речевого поведения взрослых на развитие диалогической речи детей в семье (Л.П. Галахова).

Нами было проведено эмпирическое исследование, направленное на выявление культуры общения у детей старшего дошкольного возраста. Исследование проводилось на базе Муниципального бюджетного дошкольного образовательного учреждения МБДОУ Д/С №20 «Дельфин», г. Саяногорск, Республика Хакасия. В эксперименте принимали участие дети старшего дошкольного возраста, в количестве 20 человек. Для решения поставленных целей и задач исследования, мы использовали следующие методики: методика «Пять речевых ситуаций», направленная на выявление умения детей старшего дошкольного возраста пользоваться речевым этикетом; методика «Рукавички» (автор И.О. Урунтаева), направленная на определение умения детей договариваться, приходить к общему мнению, умение сотрудничать (насколько дружно они это делают, ведут ли себя сдержанно, осуществляют ли помощь друг другу, как относятся к результату общей деятельности).

По результатам методики «Пять речевых ситуаций», нами были получены следующие результаты: высокий уровень знаний о культуре речевого общения имеют 6,7% детей старшего дошкольного возраста. У 66,7% детей был выявлен средний уровень знаний о культуре речевого общения и низкий уровень показали 26,6% детей. Таким образом, дети имеют знания о формах обращения, но они на недостаточно высоком уровне. В основном дети знают простейшие этикетные формулы приветствия, прощания, извинения, благодарности. Плохо знают правила речевого поведения в общественных местах. Они не видят различия в речевом поведении взрослых и детей, многие не используют обращения на «Вы». Знают этикетные формулы приглашения за стол, но используют односложные слова (садитесь, кушайте и т. д.) почти все не умеют вести импровизированную беседу за столом. Многие не знают, как обращаться с просьбой. Плохо знают правила речевого поведения в определённых речевых ситуациях. Особые трудности были в ведении спора, если дети и давали ответы, то не могли их отстоять аргументированно.

В области знаний детей различных форм речевого этикета можно сказать, что дети называют следующие формы: «Здравствуйте», «Доброе утро», «Добрый день», «Привет», «Здорова», такую форму, как рукопожатие. У детей были отмечены такие формы приветствия, как «Здравствуйте», «Привет», «Доброе утро». Формы прощания, которые были отмечены в процессе исследования: «До свидания», «До встречи», «Пока», «До завтра», «Спокойной ночи», «Счастливого пути». Знание форм благодарности: «Спасибо». Знание форм извинения: «Извините», «Прости».

Следующая методика, которую мы использовали, была методика «Рукавички» Г.А. Урунтаевой, Ю.А. Афонькиной, которая направлена на изучение сформированности коммуникативных навыков и на выявление уровня сформированности действий по согласованию усилий в процессе организации и осуществления сотрудничества.

Анализируя полученные результаты по методике «Рукавички», можно констатировать, что у 60% детей выявился лидер, который брал на себя инициативу придумывать замысел рисунка. Иногда в таких парах возникали разногласия по поводу использованных цветов, узора. По окончании проведения методики рисунки в тех парах, которые показали средний уровень сформированности действий по согласованию усилий в процессе сотрудничества, имели некоторые различия. 20% детей приступали к выполнению задания после совместного согласования предстоящих действий, осуществляли взаимный контроль и взаимопомощь, работали друг с другом с интересом.

Попытки договориться также отмечались и у 20%, но они не принесли желаемого результата. Дети ссорились друг с другом, никак не могли определиться с узором и цветами, так как каждый игнорировал мнение и пожелание сверстника. Наиболее характерными средствами речевого взаимодействия в такой паре были спор и требование.

Таким образом, проведенное эмпирическое исследование позволило выявить низкий и средний уровень сформированности культуры речевого общения у детей старшего дошкольного возраста. Дети этой группы отличались замкнутостью, повышенной обидчивостью, затруднялись в различении эмоционального состояния сверстников. Они не имеют чётких

представлений об общепринятых нормах и способах выражения отношения к взрослому и сверстнику, в их представлениях нет чёткости о социально приемлемых действиях в ситуациях коммуникации. Большинство детей испытывают трудности в установлении контактов с людьми и в выступлениях перед сверстниками, плохо ориентируются в незнакомой ситуации, не отстаивают своё мнение, редко проявляют инициативу в общении, умение слушать и слышать у них сформировано не полностью. Поэтому необходима целенаправленная работа по формированию культуры речевого общения у дошкольников данной возрастной группы.

Список литературы

1. Ананьев Б.Г. Человек как предмет познания. – М.: Педагогика, 1980.
2. Ксенофонтова А.Н. Педагогическая теория речевой деятельности / А.Н. Ксенофонтова. – М.: Аспект-Пресс, 2010. – 327 с.
3. Лисина М.И. Формирование личности ребенка в общении / М.И. Лисина. – 2-е изд., перераб. и доп. – СПб.: Питер, 2009. – 276 с.
4. Федеральный государственный стандарт дошкольного образования (Приказ Минобрнауки от 17.10.2013 №1155, зарег. в Минюсте России 14 ноября 2013 г., регистрационный номер 30384, вступил в силу 1 января 2014 г.).
5. Формановская Н.И. Культура общения и речевой этикет / Н.И. Формановская. – 2-е изд. – М.: ИКАР, 2005. – 250 с.

РАЗВИТИЕ ПСИХОЛОГО- ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ В СОВРЕМЕННОМ ОБРАЗОВАНИИ

Гладкова Юлия Андреевна

Почетный работник общего образования РФ, член-корреспондент
Международной академии наук педагогического образования,
канд. пед. наук, доцент
ГБОУ ВО МО «Академия социального управления»
г. Москва

Мамедбекова Марина Юрьевна

воспитатель
ГБОУ «Школа №1636 «Ника»
г. Москва

Полякова Татьяна Павловна

воспитатель
ГБОУ «Школа №1636 «Ника»
г. Москва

ФИЛОСОФСКИЙ ДИАЛОГ КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ НОВОГО ТИПА МЫШЛЕНИЯ У СУБЪЕКТОВ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА ДОШКОЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ

Аннотация: в статье рассмотрены вопросы построения философского диалога для решения педагогических задач в условиях современной дошкольной образовательной организации, на примере программы «Воспитательный диалог».

Ключевые слова: философский диалог, воспитательный диалог, мировоззренческая беседа, критическое мышление.

Проносятся вихри и ураганы, исчезают страны и материки, и лишь человечество шагает под звездами, не считая пройденных шагов. И все также задумывается человек над вечными вопросами: как постигнуть мудрость, как сделать свою жизнь лучше той, которую проживает оно – Человечество?

Мы живем в третьем тысячелетии перед лицом небывалых в истории планеты проблем, которые носят поистине глобальный характер. Решение этих проблем требует принципиально иного типа мышления, выход человеческого сознания на новые рубежи. По мнению авторов статьи, одним из путей для такого выхода является восстановление философских принципов в понимании человеческого развития.

Любовь, мудрость и развитие – ключевые единицы философии как науки, а предмет ее изучения – Вселенная, с ее загадками, законами. Философские знания носят характер вероятностного и подвергают проблемному анализу любой взгляд на человеческое бытие. Эти знания полифоничны, диалогичны, уникальны и обладают спецификой. Следовательно,

чем выше уровень развития общества, тем больше оно нуждается в том, чтобы донести до юных его членов философское знание.

В основе философии всегда находится творческая активность ребенка. Еще в Древней Греции дети с семи лет обучались по басням Эзопа и поэмам Гомера, черпая из них философскую мысль и опираясь на нее в познании окружающего мира. В средние века в Европе, в процессе изучения Богословия и семи свободных искусств, детей знакомили с риторикой и диалектикой. Швейцарский педагог Иоганн Генрих Песталоцци полагал, что главное направление в развитии ребенка – его нравственное воспитание.

В одном из основополагающих педагогических источников Руси XII века «Поучении Владимира Мономаха» подчеркивалось, что главное в воспитании нравственного человека – формирование качеств христианина.

В 1932 году в Гатчине педагоги П.С. Гурьев, А.Г. Ободовский и Е.О. Гугель открыли небольшую экспериментальную «Школу малолетних детей». Содержание работы с детьми включало изучение элементарных моральных понятий, а сказки В.Ф. Ооевского служили основой для проведения философских бесед с детьми пяти-семи лет. Сам Е.О. Гугель так писал об этом заведении: «Это суть заведения, куда принимаются дети от двух до шести лет, которых, разумеется, нельзя еще допускать в школы, собственно так называемые. Дети, находясь там под присмотром опытного учителя, играючи, научаются весьма многому; но, что важнее всего, получают нравственное направление. Разумеется, что характер таковых заведений, по нежному возрасту детей, отнюдь не допускает какого-либо строгого преподавания. Невинные забавы, приучение к порядку и доброму поведению суть главная цель. Все предметы преподавания служат только средствами к приличному занятию детей. Таковые заведения особенно назначаются для детей неимущих родителей» [1].

К чему же устремлен ребенок дошкольного возраста? Прежде всего, ему важно осмыслить себя. В поисках этой истины рождается склонность к некоторому мудрствованию, ведь для ребенка нет закрытых или законченных мыслей, а есть потребность найти свое место в этом огромном мире. Еще Аристотель, говоря о началах философии, подчеркивал, что все начинается с удивления. А кому же, как ни ребенку дошкольного возраста, свойственна способность удивляться? Уже в 3–4 года дети начинают задавать взрослым свои первые философские вопросы: что такое сегодня, что такое завтра и когда оно начинается, почему завтра на следующий день – уже сегодня. Детское удивление бесконечно, и именно в этот благодатный период развития ребенка нужно построить опоры того мостика, который в дальнейшем станет надежной опорой в его взрослой жизни.

Каким же образом, на каких принципах возможно построить философское образование в современной дошкольной образовательной организации? Прежде всего, детей необходимо приобщать к философствованию, не знакомя их при этом с тем, что такое философия. Работу необходимо строить на основе детской любознательности, предлагая детям материал в формате проблемной ситуации или вопроса. Содержанием же для рассуждений должны служить жизненные ситуации, а также сюжеты близких детям дошкольного возраста литературных произведений.

Существуют работы современных исследователей-педагогов, предпринявших попытку создания программ для дошкольных образовательных организаций, отражающих обозначенные выше идеи. Одной из таких

является программа М.В. Телегина «Воспитательный диалог» [2]. Ниже будет представлен опыт работы авторов по реализации данной программы.

Цель программы заключается в формировании у детей дошкольного возраста основ критического мышления, воспитании способности творчески подходить к решению возникающих проблем, а главное, становление личности, принимающей нормы социума, подлинного гражданина современного демократического общества.

Что касается форм организации взаимодействия взрослых и детей, это особая форма мировоззренческого диалога, в процессе и в результате которого дети на личностном уровне усваивают жизненные ценности, составляют приоритеты, самостоятельно приходят к пониманию важнейших социальных и нравственных категорий.

В романе Н.С. Лескова «Захудалый род» есть замечательные, поистине пророческие слова о сущности воспитания: «Воспитательное дело подобно посеву, удача которого зависит не от одной доброты семян, почвы и обработки, но и от атмосферы, а она не в нашей воле...». Иными словами, какое бы качественное содержание не отбирали для образования и развития наших детей, первостепенную роль играет стиль общения и взаимодействия взрослого с детьми. Важно сформировать в каждом ребенке свой собственный стержень, свое мировоззрение и взгляд на жизненные ценности, которыми именно он будет дорожить.

Обозначим ключевые постулаты, на которых мы строим работу по внедрению философского диалога в практику взаимодействия с дошкольниками: учить слушать и слышать; без стеснения и страха вступать в диалог даже на незнакомую тему; думать не о красоте материальных вещей, а о ценности вечных категорий – жизнь, любовь, счастье, совесть, предназначение человека; размышлять об этих категориях применительно к ситуациям своей собственной жизни.

Проживая день за днем в таком мировоззренческом диалоге, ребенок со временем обнаруживает, что один человек не может быть центром Вселенной; что все люди разные, и это нужно учитывать в любой ситуации; что важно уметь выстраивать конструктивный диалог; уметь подчиняться, договариваться, уступать, в зависимости от ситуации; что нужно уметь отстаивать свои идеалы и принципы, не противопоставляя себя другим; учиться не терять свою индивидуальность в ситуации сотворчества.

С какого же возраста следует начинать такую работу? По мнению исследователей, старший дошкольный возраст является периодом возникновения первого абриса мировоззрения, и важно не упустить этот благоприятный момент с тем, чтобы потом не стучать в закрытую дверь. Именно на этом возрастном этапе проявляется у ребенка интерес к системе нравственных и моральных норм, формируются наиболее устойчивые привязанности, воспитывается и укрепляется способность дружить.

Таким образом, реализуя воспитательный философский диалог с нашими воспитанниками, мы стремимся к преодолению личностного эгоцентризма; развиваем у детей способность к рефлексии; создаем условия для развития логического и креативного мышления; учим составлять внутренний план действий и следовать ему; развиваем речь; направляем в формулировании спонтанных философских представлений; оказываем, в случае необходимости, психологическую поддержку. Ведь мыслящий

ребенок – это человек целеустремленный, умеющий излагать свои мысли, активно, осознанно и грамотно рассуждающий.

Обращаясь к идеям Иммануила Канта, немецкого философа, родоначальника немецкой классической философии, годы активности которого пришлось на период эпох Просвещения и Романтизма, вспомним, что за основу познавательного развития ребенка он советовал брать метод критического философствования. Поэтому закончим разговор о реализации философского диалога с детьми дошкольного возраста замечательным его высказыванием о том, что «умный человек не тот, кто знает больше, а тот, кто умеет применять знаний там, где они действительно применимы».

Список литературы

1. История науки 19 века. Педагог Е.О. Гугель [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://istoriirossii.ru/nauka/19-vek/536-pedagog-egor-osipovich-gugel.html?start=2> (дата обращения: 14.10.2019 г.)
2. Телегин М.В. Воспитательный диалог. Образовательная программа для детей старшего дошкольного возраста. – 3-е изд. – М.: ДеНово, 2012. – 288 с.

Покоевец Ксения Николаевна

учитель-логопед, магистрант

МБДОУ «ЦРР – Д/С «Чайка»

г. Абакан, республика Хакасия

Добря Марина Яковлевна

канд. филол. наук, доцент

Институт непрерывного педагогического образования

ФГБОУ ВО «Хакасский государственный

университет им. Н.Ф. Катанова»

г. Абакан, республика Хакасия

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ НАГЛЯДНО-ДИДАКТИЧЕСКОГО МАТЕРИАЛА В РАЗВИТИИ СЛОВЕСНО- ЛОГИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОНР 3 УРОВНЯ

Аннотация: в статье приводится теоретическое обоснование эффективности использования наглядно-дидактического материала в развитии словесно-логического мышления у детей с общим недоразвитием речи 3 уровня. Рассмотрены итоги педагогического эксперимента, проведенного в дошкольном образовательном учреждении, подтвердившие эффективность развития словесно-логического мышления старших дошкольников по итогам коррекционной работы.

Ключевые слова: наглядно-дидактический материал, словесно-логическое мышление, дети старшего дошкольного возраста, общее недоразвитие речи 3 уровня.

Старший дошкольный возраст характеризуется наличием огромного числа резервов в развитии мышления. Период подготовки к переходу из дошкольного образовательного учреждения в среднюю общеобразовательную школу обуславливается влиянием процесса непосредственного обучения в детском саду. Следует заметить, что на сегодняшний момент

существует огромное количество различных методов и подходов к формированию словесно-логического мышления старших дошкольников. При этом в современной действительности отмечается рост числа детей, обладающих общим недоразвитием речи. К вопросам общего недоразвития речи в своих исследованиях обращались многие ученые, среди которых В.И. Селиверстов, С.Н. Шаховская, Т.Б. Филичева, Н.А. Чевелева, Г.В. Чиркина, Р.А. Белова, И.Т. Власенко, Т.Н. Волковская, Г.В. Гуровец, Н.С. Жукова, А.Н. Корнев, Р.Е. Левина, Е.М. Мاستюкова, Т.В. Нестерова, Т.С. Овчинникова, В.М. Тарновский, Н.Н. Трауготт, О.Н. Усанова, Т.А. Фотекова, М.Е. Хватцев и другие. При этом важным аспектом развития речи является изучение проблем формирования и развития детского мышления. Этим вопросом посвятили свои работы такие исследователи, как В.И. Лубовский, Г.Б. Шаумарова, И.Н. Брокане, Т.В. Егорова, С.А. Домишневич, Л.В. Занков, Д.Б. Эльконин, В.С. Мухина, Л.И. Божович.

Не является секретом, что мышление и речь человека неразрывно связаны, исходя из этого, можно прийти к выводу, что недостаточное развитие различных видов мышления вызывает проблемы овладения речью как высшей формы нервной деятельности дошкольника.

Актуальность выдвигаемой для рассмотрения проблемы формируется посредством изучения словесно-логического мышления старших дошкольников, что имеет как теоретическое, так и практическое значение. Общеизвестным является положение об использовании разнообразного наглядного материала для работы с детьми дошкольного возраста с учетом особенностей развития мышления ребенка. В связи с этим в качестве предмета исследования нами выбран наглядно-дидактический материал как средство развития словесно-логического мышления у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи.

Цель исследования: теоретическое обоснование и экспериментальная проверка динамики развития словесно-логического мышления у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня средствами наглядно-дидактического материала.

В качестве гипотезы было выдвинуто утверждение об эффективности использования наглядно-дидактического материала в развитии словесно-логического мышления у детей с ОНР 3 уровня при соблюдении следующих условий:

- материал включает логико-поисковые задания занимательного характера, соответствует изучаемому материалу и строится с учетом подготовленности дошкольников;

- комплекс наглядно-дидактического материала ориентирован на последовательность овладения детьми навыками построения умозаключений (выделение отдельных признаков предметов; объединение воспринимаемых признаков предметов; словесный анализ признаков объекта; группировка объектов на основе наглядно предложенных знаков).

Для доказательства выдвинутой гипотезы был осуществлен педагогический эксперимент, включающий в себя три основных этапа. На первом этапе рассматривалась научно-методическая литература по проблемам исследования. Вторым этапом включал в себя работу по подготовке к проведению самого эксперимента, а именно: подбор групп испытуемых, определение диагностик развития словесно-логического мышления старших дошкольников, а также разработку программы развития словесно-логи-

ческого мышления с использованием комплекса наглядно-дидактического материала. Базой исследования являлось муниципальное бюджетное дошкольное образовательное учреждение «Центр развития ребенка – детский сад «Чайка».

В исследовании участвовало 40 старших дошкольников с ОНР III уровня, из которых были сформированы контрольная (КГ) и экспериментальная (ЭГ) группы по 20 человек в каждой.

Исследование словесно-логического мышления осуществлялось в обеих группах на начало и на конец эксперимента по следующим диагностикам: методика «Простые аналогии» С.Д. Забрамной, методика «Сравнение понятий» Л.И. Катаевой, С.Д. Забрамной и методика «Исключи лишнее», предложенная С.Д. Забрамной.

Результаты исследования на констатирующем этапе эксперимента представлены в таблице 1. В таблице представлены уровни развития словесно-логического мышления в дифференциации на высокий (В), средний (С), и низкий (Н) уровни.

Таблица 1

Результаты констатирующего этапа эксперимента

Диагностики	КГ, %			ЭГ, %		
	В	С	Н	В	С	Н
Простые аналогии	10	40	50	8	42	50
Сравнение понятий	15	45	40	13	43	44
Исключи лишнее	8	32	60	10	40	50

Данные, представленные в таблице 1, позволяют говорить о преобладании среднего и низкого уровня развития словесно-логического мышления как в КГ, так и ЭГ. Это позволяет нам говорить об изначальном равенстве в развитии мышления испытуемых старших дошкольников, и, соответственно, о достоверности результатов дальнейшего исследования.

Количественный анализ работы выявил таеи особенности выполнения диагностических заданий: дети допускали ошибки в аналогиях «школа – больница», «обучение – лечение», «хлеб – пекарь», «дом – строитель». При сравнении понятий довольно быстро ответили на легкие вопросы («Чем похожи: трамвай и автобус?», «Чем отличаются: поезд и самолёт?»), однако более сложные вопросы («Чем похожи и чем отличаются: обман и ошибка?», «Чем похожи и чем отличаются ботинок и карандаш?»), которые требовали более детального анализа, вызвали сложности. У некоторых детей вопросы, сложные для них, вызывали повышенную двигательную и речевую активность игрового характера. При исключении лишнего испытуемые обеих групп показали не слишком высокий результат. Малое число детей полностью справилось с заданием, большинство же допускало ошибки, причем многие сдавались, осознавая, что их уровень знаний не позволяет им исключить лишние из перечисленных понятий.

На основании проведенного констатирующего этапа было принято решение о необходимости внедрения в непосредственно образовательный процесс программы по развитию словесно-логического мышления, насыщенный наглядно-дидактическим материалом. В КГ занятия проходили без введения экспериментальной коррекционной работы.

Программа коррекционной работы опиралась на личностно-ориентированный подход, принцип системности, непрерывности, единства психолого-педагогического и дефектологического подходов, а также на принцип сотрудничества с семьей дошкольника. Занятия в ходе коррекционной работы имели преимущественно игровой характер, так как для данного возрастного периода игра является основным видом деятельности, что позволило значительно увеличить словарный запас дошкольников, а также повысить эффективность их логического мышления.

В рамках коррекционной работы детям давались знания об окружающем мире, читались народные сказки, демонстрировались иллюстрации к ним. Важным являлось постоянное повторение материала и стремление к осуществлению пересказа дошкольниками услышанного (повторение услышанного текста, пересказ по картинкам, построение нового рассказа по представленным картинкам и т. п.).

Подобранный и систематизированный нами с наглядно-дидактический материал включал логико-поисковые задания интересного характера, учитывал трудности детей в заданиях на сравнение и дифференциацию понятий и был ориентирован на этапность в овладении детьми навыками построения умозаключений.

Также был осуществлен акцент на работу с родителями. На родительских собраниях и в непосредственной беседе с родителями акцентировалось влияние работы родителей на развитие словесно-логического мышления и речевых способностей у детей с речевыми нарушениями.

По итогам коррекционной работы был повторно проведен диагностический цикл в каждой группе, результаты которого представлены в таблице 2.

Таблица 2

Результаты контрольного этапа эксперимента

Диагностики	КГ, %			ЭГ, %		
	В	С	Н	В	С	Н
Простые аналогии	18	48	36	28	42	30
Сравнение понятий	23	45	32	30	48	22
Исключи лишнее	18	42	30	30	42	28

Данные, представленные в таблице 2, позволяют говорить о том, что в ЭГ значительно вырос высокий показатель развития словесно-логического мышления. Имеет значение и тот фактор, что в КГ также отмечается рост высокого показателя, что говорит о качественной работе педагогов дошкольного образовательного учреждения, однако предложенная нами программа коррекционной работы дает более значимые результаты.

В заключение хотелось бы сказать, что использование коррекционной работы с наглядным дидактическим материалом позволяет добиться эффективности развития словесно-логического мышления старших дошкольников. Таким образом, гипотеза, выдвинутая нами в начале исследования, подтверждена экспериментально.

Список литературы

1. Гейци Э.Д. Диагностика детей среднего и старшего дошкольного возраста. – Новосибирск, 2006. – 568 с.
2. Диагностика умственного развития дошкольников / под ред. Л.А. Венгер и В.В. Холмовской. – М., 1978. – 223 с.

Русских Нина Павловна

старший воспитатель

МБДОУ «Д/С №10 «Щелкунчик»

г. Саяногорск, Республика Хакасия

Научный руководитель

Горбунова Олеся Федоровна

канд. пед. наук, доцент

Институт непрерывного педагогического образования

ФГБОУ ВО «Хакассский государственный

университет им. Н.Ф. Катанова»

г. Абакан, Республика Хакасия

ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ ПОЗНАВАТЕЛЬНОГО ИНТЕРЕСА У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ: ОПЫТ ИССЛЕДОВАНИЯ

***Аннотация:** в статье представлены результаты комплексного исследования особенностей развития познавательного интереса у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития.*

***Ключевые слова:** сензитивный период, картина мира, дети старшего дошкольного возраста, задержка психического развития, познавательный интерес, познавательная активность, познавательные процессы, педагогические условия, дидактические игры, игровые упражнения.*

Дошкольный возраст является сензитивным периодом для развития личности ребенка, когда идет интенсивное развитие познавательных процессов: восприятия, внимания, памяти, мышления, воображения. В этот период у ребенка формируется богатая картина мира, формируются элементарные понятия об окружающей действительности. Развитие у ребенка-дошкольника образных форм познания мира происходит благодаря наивысшей познавательной активности, этого важного психологического образования, опосредующего его отношение к освоению окружающей действительности во всем многообразии проявлений и свойств. В.С. Мухина считает, что «если в дошкольном возрасте не было обеспечено формирование познавательного интереса, то развитие психики данной личности пойдет в другом направлении совсем, будет происходить на более узкой основе, если не затормозится совсем» [3]. Познавательный интерес рассматривается как важнейшее образование личности, которое складывается в процессе жизнедеятельности человека, формируется в социальных условиях его существования и никоим образом не является присущим человеку от рождения» [4].

Изучением развития познавательного интереса у детей дошкольного возраста в психологии занимались такие ученые, как Л.Н. Леонтьев, Л.И. Божович, Н.Г. Морозова, Г.И. Щукина и другие.

В своем развитии познавательный интерес проходит следующие стадии: любознательность, любопытство, теоретический интерес, познавательный интерес. И хотя эти стадии выделяются чисто условно, наиболее характерные их признаки являются общепризнанными.

Однако, как показывают многочисленные исследования У.В. Ульенковой, Т.А. Стрельниковой, Г.А. Щукиной, у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития познавательный интерес находится на низком уровне развития и имеет свои особенности.

Особенностями познавательного интереса детей дошкольного возраста с задержкой психического развития являются низкая познавательная активность, они менее любопытны, не задают познавательных вопросов. И если и испытывают в этом потребность, то вопросы имеют характер, относительно знакомых предметов и явлений, не углубляясь в суть причинно-следственных закономерностей явлений или событий. Для детей дошкольного возраста с задержкой психического развития характерно: отсутствие положительного эмоционального отношения к выполняемой деятельности, готовность в любой момент её прекратить, отсутствие способности к адекватной оценке результатов своей деятельности, которая состоит в том, что ребенку необходима помощь и поддержка со стороны педагога. Если для такого ребенка создается некомфортная ситуация, то он зачастую отказывается выполнять трудную задачу и подменяет интеллектуальную задачу на более близкую, простую игровую задачу. При этом выполняет задачу не полностью, а ее более простую часть. Кроме того, исследования показывают, что дети с задержкой психического развития не заинтересованы в результате выполнения задания [1, с. 45].

Теоретическое изучение проблемы развития познавательного интереса у детей с задержкой психического развития поставило нас перед необходимостью проведения эмпирического исследования, направленного на выявление особенностей развития познавательного интереса у детей старшего дошкольного возраста с ЗПР. Исследование проводилось на базе муниципального бюджетного дошкольного образовательного учреждения детский сад №20 «Дельфин» г. Саяногорска. В исследовании участвовало 12 детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития.

В основу исследования были положены компоненты познавательного интереса, разработанные Э.А. Барановой: ориентировочно-мотивационный компонент; операционно-технический компонент; регуляционно-оценочный компонент. Были определены показатели уровней сформированности познавательного интереса и подобраны диагностические методики [1, с. 108].

В исследовании познавательного интереса у детей старшего дошкольного возраста с ЗПР мы использовали следующие диагностические методики: Д.Б. Годовиковой, Э.А. Барановой, Н.И. Ганащенко, В.С. Юркевич.

Первой методикой, которую мы использовали для изучения ориентировочно-мотивационного компонента с детьми 5–6 лет с задержкой психического развития, была методика «Детская любознательность» (автор Д.Б. Годовикова), которая была направлена на выявление уровня развития любознательности, степени выраженности поисковой активности у детей с ЗПР.

Анализ результатов исследования по данной методике показал, что у 80% испытуемых с ЗПР выявлен низкий уровень развития любознательности. Дети этой группы не проявляли интереса к необычности предъявляемого предмета или книге, игрушки выбирали по яркости и привлекательности. 20% воспитанников показали средний уровень развития любознательности. Решение познавательной задачи на этом уровне не становится действительным мотивом, организующим деятельность ребёнка. Активность формальна, то есть, направлена не на содержание задачи, а на

реализацию собственных программы действий. Отсутствие у ребёнка познавательного интереса сочетается с несформированностью способности к объективной оценке ее результатов.

Это свидетельствует о низкой познавательной активности детей данной категории. С целью выявления наличия, силы и устойчивости познавательной потребности, а также выраженности степени любознательности у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития мы использовали методику «Сказка» (авторы Н.И. Ганащенко, В.С. Юркевич). Детям предлагалось выбрать сказку о знакомых фруктах или о незнакомом фрукте манго. Анализ результатов исследования показал, что 100% детей не проявили интерес к незнакомому объекту, не проявили любознательности, характерной для изучения данного предмета. Они не интересовались незнакомым объектом (фруктом), не задавали никаких вопросов, данный предмет просто не привлек их внимание. Таким образом, можно судить об очень низком уровне любознательности у испытуемых дошкольников.

Для изучения уровня развития познавательного интереса детей старшего дошкольного возраст с ЗПР проведена диагностика «Изучение познавательных интересов» (В.С. Юркевич). Полученные результаты свидетельствовали о том, что у 79% воспитанников преобладает низкий уровень познавательного развития. И только 21% детей показали средний уровень познавательного развития. У этих детей отсутствуют знания о свойствах стекла глины, воздуха, и других предметов и явлений, 3 ребенка (21%) частично знают об их назначении. Дети делают ошибки при группировке предметов, плохо вычленяют существенные особенности предметов.

Выявление степени выраженности положительного эмоционального отношения к познавательной деятельности проводилось с помощью методики «Загадка» (автор Э.А. Баранова). Детям предлагалось разгадать загадку. Для этого был предложен набор картинок, служащих для расшифровки опущенных во фразах слов.

Анализируя результаты ответов детей, можно сделать вывод о том, что у них не сформирован познавательный интерес. При выполнении задания большинство детей (58%) проявили 5-й уровень, и 42% детей проявили 4-й уровень степени выраженности положительного эмоционального отношения к познавательной деятельности. Это свидетельствует о нарушенной работоспособности, недостаточно сформированной целенаправленной деятельности. В деятельности детей преобладал игровой мотив, эмоции отличались поверхностностью и неустойчивостью.

Таким образом, результаты по данной методике свидетельствуют о несформированности эмоционально-волевой сферы у детей старшего дошкольного возраста с ЗПР.

Итак, комплексное изучение особенностей развития познавательного интереса позволило выявить низкий уровень развития ориентировочно – мотивационного; операционно-технического; регуляционно-оценочного компонентов развития познавательного интереса у старшего дошкольного возраста с ЗПР. Это требует организации коррекционно-развивающей работы с детьми, направленной на развитие познавательного интереса и познавательных процессов у дошкольников с ЗПР.

Список литературы

1. Баранова Э.А. Диагностика познавательного интереса у младших школьников и дошкольников. – СПб., 2006. – С. 123.
2. Дошкольная педагогика с основами методик воспитания и обучения: учебник для вузов / под ред. А.Г. Гогоберидзе, О.В. Солнцевой. – СПб.: Питер, 2013. – 464 с.
3. Веракса Н.Е. Познавательно-исследовательская деятельность для детей 4–7 лет / Н.Е. Веракса, О.Р. Галимов. – М.: Мозаика-Синтез, 2014. – С. 80.

Фетисова Марина Сергеевна
студентка

Научный руководитель
Сафонова Марина Вадимовна
канд. психол. наук, доцент

ФГБОУ ВО «Красноярский государственный
педагогический университет им. В.П. Астафьева»
г. Красноярск, Красноярский край

**ИНДИВИДУАЛЬНОЕ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ
КОНСУЛЬТИРОВАНИЕ КАК СРЕДСТВО
ПОВЫШЕНИЯ МОТИВАЦИИ
СТУДЕНТОВ К ОБУЧЕНИЮ**

Аннотация: в статье обосновывается важность психологического сопровождения студентов. подчеркивается, что ключевое значение в этом процессе занимает психологическое консультирование обучающихся как целенаправленная индивидуальная работа со студентами. исследованы причины снижения мотивации учения у студентов, а также предложены пути ее повышения.

Ключевые слова: студенты, психологическое сопровождение, психологическое консультирование, мотивация, индивидуальное психологическое консультирование, повышение мотивации к обучению.

Актуальность нашего исследования заключается в том, что мотивация являет собой главную движущую силу в поведении человека, его деятельности и в процессе формирования его как будущего профессионала в выбранной им области. В связи с этим первостепенным становится вопрос о мотивах учебно-профессиональной деятельности студентов.

Проблема мотивации и мотивов деятельности и поведения – одна из стержневых в психологии. Вопросам мотивации и целеполагания в психологических исследованиях деятельности отводится ведущая роль – отмечает Б.Ф. Ломов [1]. Неудивительно, что большое число отечественных (П.М. Якобсон, В.Г. Асеев, Д.Н. Узнадзе, В.К. Вилюнас, П.В. Симонов, В.И. Ковалев, В.С. Мерлин, А.Н. Леонтьев) и зарубежных авторов (К. Мадсен, Х. Хекхаузер, Дж. Аткинсон, А. Маслоу, Г. Холл) посвятили этой теме множество монографий [7].

Анализируя работы отечественных психологов, можно сделать вывод, что мотивы исследуются главным образом:

- в связи с деятельностью (К.А. Абульханова-Славская, А.Н. Леонтьев, В.Д. Шадриков, С.Л. Рубинштейн);
- в связи с личностными проблемами (Л.И. Анцыферовой, В.Г. Асеев, Л.И. Ботовил);
- в связи с установками (Д.И. Узнадзе).

На сегодняшний день в литературе существуют различные виды учебной мотивации:

- познавательные мотивы (хочу приобрести новые знания и получить удовлетворение от процесса познания);
- профессиональные мотивы (хочу получить профессию);
- мотивы социального и личного престижа (хочу в будущем занять определенное место в обществе и утвердить себя);
- прагматические мотивы (хочу много зарабатывать);
- социальные мотивы (хочу приносить обществу пользу) [6].

Совокупность реальных условий и потребностей личности является основным вектором, который влияет на выбор деятельности человека.

Главной целью профессионального образования является подготовка компетентных и конкурентноспособных специалистов, готовых к постоянному профессиональному росту. М.В. Кларин, обобщая опыт инновационной дидактики прошлых лет, определяет мотивацию как «основное направление проработки материала» [2]. В исследованиях в области дидактики И.П. Подласый выделил 40 важнейших факторов влияния на продуктивность обучения, среди которых потребность учиться и мотивация учения стоят на первом месте [5]. Именно поэтому вопрос о мотивах учебно-профессиональной деятельности студентов становится особенно важным. Целенаправленно формируя устойчивую систему мотивов деятельности, будущему профессионалу можно помочь в адаптации и профессиональном становлении [3]. Эффективность учебной деятельности напрямую связана с силой мотивации овладения будущей специальностью. Следовательно, исследование мотивов выбора студентом будущей профессии и изменения в процессе овладения выбранной специальностью мотивов учения дает возможность влиять на профессиональное становление студентов [1].

Интересы молодых людей, их отношение к труду, социально-психологические особенности, прошлый опыт, межличностные отношения и социальное окружение – все это оказывает влияние на формирование профессиональных намерений. Желание продолжать образование может быть обусловлено рядом факторов: стремлением добиться успеха, самооценкой и уровнем притязаний. В основе стремления к успеху может лежать особое свойство личности: желание утвердить ценность своей личности, испытать себя, желание создать что-то нужное для человечества, стремление достичь социально значимого результата [7].

Из чего складывается учебная мотивация? Из оценки молодыми людьми различных аспектов учебного процесса: его содержания, способов организации и форм. Случайность выбора профессии может привести к разочарованиям, тяжелым внутренним конфликтам, сложным переживаниям. Во время выбора направления обучения большинство молодых людей ориентируются не на будущую специальность, а на более привлекательный для них предмет деятельности [4].

При рассмотрении мотивации учебной деятельности стоит подчеркнуть, что понятие «мотив» соприкасается с понятиями «цель» и «потребность». Эти понятия взаимодействуют в личности человека и носят название «мотивационная среда» [1].

Мотивация учебной деятельности определяется рядом факторов:

- 1) образовательной системой и самим образовательным учреждением;
- 2) субъективными особенностями обучающихся;

- 3) организацией образовательного процесса;
- 4) субъективными особенностями преподавателей, их отношением к делу и к студентам;
- 5) спецификой учебного предмета [4].

Психологическое сопровождение студентов выступает в роли неотъемлемой части подготовки компетентных специалистов, которые способны самостоятельно решать сложные ситуации.

Термин «сопровождение» активно используется в теории и практике образования. Сопровождение в высшей школе представляет собой многоуровневое взаимодействие субъектов образовательного процесса, способствующее профессиональному самоопределению студента, его личностно-профессиональному развитию. При этом сопровождение студента выступает как специально организованный и контролируемый процесс приобщения субъектов образовательного процесса к взаимодействию, где осуществляется квалифицированная помощь в формировании ориентационного поля профессионального развития и психолого-педагогическую поддержку [14].

Представляет интерес мнение М.И. Губановой, которая рассматривает процесс сопровождения как двухсторонний процесс. С одной стороны, сопровождение проявляется как помощь студенту в его личном росте, установка на эстетическое понимание, открытое общение. С другой стороны, как направление деятельности педагога в сфере социально-профессионального самоопределения студента, где ему создаются условия для профилактического решения педагогических проблем, для понимания смысла, назначения, ценности, содержание педагогической деятельности, особенности ее реализации [7].

Анализ исследований показал отражение многих аспектов сопровождения в процессе профессиональной подготовки. Различают психолого-педагогическое, педагогическое, методическое, научное, научно-методическое и другие виды сопровождения [3; 4; 6; 12; 15]. В зависимости от области применения, представлена сущность каждого вида сопровождения и указано, на кого направлено сопровождение. Ключевое место здесь занимает психологическое консультирование, целью которого является решение актуальных проблем студентов.

Психологическое индивидуальное консультирование получает признание и начинает развиваться в высших учебных заведениях России. Индивидуальное психологическое консультирование можно считать ответом на возникающие потребности студентов, нуждающихся в психологической помощи. Обращаясь за помощью к консультанту, каждый отдельный студент по-разному формулирует свой запрос, в частности, о затруднениях в сфере мотивации учения. Можно говорить о том, что запрос студента является отражением некоторой проблемной ситуации, в корне которой находится отсутствие мотивации или недостаточная мотивация для осуществления учения.

Важно подчеркнуть, что индивидуальное психологическое консультирование в вузе редко имеет дело с глубинными проблемами студента, но, одновременно с этим, оно должно проходить при максимально полном их учете, т.к. проблемы личности студента во многом определяют саму личность. Индивидуальное психологическое консультирование студента помогает раскрыть возможности конкретной личности, причины, которые

повлияли на отсутствие мотивации учения, а также выявить эффективные способы ее повышения.

Интересны результаты исследования мотивации учения студентов, проведенного Е.Ю. Валитовой и В.А. Стародубцевым [2, с. 69–70]. Согласно полученным результатам, исследователи, в качестве основных проблем, повлиявших на снижение мотивации к обучению, среди тех, которые озвучили студенты, выделили следующие: разочарование в выборе направления обучения, сложности социальной адаптации, депрессии и стрессы, а также сложности, которые испытывают студенты при осуществлении межличностных коммуникаций.

Нельзя не согласиться с Н.И. Пустоваловой в том, что индивидуальное психологическое консультирование студентов может помочь организовать вузовское образовательное пространство таким образом, что оно будет представлять определенную среду, которая сопровождает развитие личности студента и мотивирует его на дальнейшее обучение [4, с. 262]. В рамках решения задачи повышения мотивации студентов вузов на учение необходимо выделить следующие перспективные направления:

1. Разработку программы, которая бы помогла осуществлению взаимодействия с родителями студентов. Данная программа позволит осуществлять всесторонний подход к решению вопросов повышения мотивации студентов к учению.

2. Организацию взаимодействия психологов с преподавателями вуза с целью выяснения причин снижения мотивации к обучению у студентов.

3. Разработку адаптационных программ психологической помощи для студентов первых курсов, направленную на сохранение и повышение мотивации учения.

4. Организацию мероприятий, целью которых является развитие лидерских качеств студентов, а также мероприятий, способствующих развитию коммуникативных навыков студентов.

5. Проведение дистанционных индивидуальных психологических консультаций, направленных на повышение мотивации учения студентов.

Согласимся с Л.П. Набатниковой в том, что в качестве основной задачи индивидуального психологического консультирования, направленного на повышение мотивации учения студентов, выделяется оказание помощи в осознании данной проблемы самим студентом, а также совместный со студентом поиск этой проблемы и путей ее решения [3, с. 207].

Таким образом, представляется, что главным направлением при осуществлении индивидуального консультирования студента, будет являться оказание помощи в поиске собственного пути развития. В процессе проведения индивидуального консультирования необходимо уважать жизненные ценности студентов, соблюдать правила конфиденциальности, проводить консультацию при ориентации на проблемы студента и др. Можно констатировать, что качественно организованное индивидуальное психологическое консультирование студента, поможет ему прояснить все проблемы и противоречия, которые снижают его мотивацию на обучение. Студент сможет сформулировать цель получения образования, самостоятельно принять решение о его содержании, возможности и форме его получения. Следовательно, только сам студент сможет сформулировать направленность своего образования и сформировать устойчивое стремление к учению.

Список литературы

1. Алёшина Ю.Е. Индивидуальное и семейное психологическое консультирование. – 2-е изд. – М.: Независимая фирма «Класс», 2007. – 208 с.
2. Валитова Е.Ю. Профессиональное самоопределение студентов вузов в контексте индивидуализации и персонификации образования / Е.Ю. Валитова, В.А. Стародубцев // Сибирский педагогический журнал. – 2014. – №6. – С. 67–74.
3. Кручинин В.А. Психологическое сопровождение личностного развития и профессионального становления студента / В.А. Кручинин, М.В. Калтаева // Высшее образование в России. – М., 2009. – №1. – С. 129–132.
4. Набатникова Л.П. Формирование у студентов мотивации преодоления жизненных трудностей средствами психологического консультирования // Мотивация в современном мире: материалы Международной науч.-практ. конф. – М.: Изд-во ГОУ ВПО МГПУ, 2011. – С. 205–208.
5. Набатникова Л.П. Психологическое консультирование в системе службы психологической помощи в вузе // Системная психология и социология. – 2011. – №4. – С. 16–23.
6. Пустовалова Н.И. Психологическое консультирование как форма психологического сопровождения студента в процессе обучения // Вектор науки Томского государственного университета. – 2013. – №1 (12). – С. 261–264.

Фетисова Марина Сергеевна
студентка

Научный руководитель

Сафонова Марина Вадимовна
канд. психол. наук, доцент

ФГБОУ ВО «Красноярский государственный
педагогический университет им. В.П. Астафьева»
г. Красноярск, Красноярский край

**ПОВЫШЕНИЕ МОТИВАЦИИ
СТУДЕНТОВ К ОБУЧЕНИЮ
ПОСРЕДСТВОМ ИНДИВИДУАЛЬНОГО
ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО КОНСУЛЬТИРОВАНИЯ**

Аннотация: *цель проведенного исследования – теоретическое обоснование и экспериментальное подтверждение результативности применения индивидуального психологического консультирования как средства повышения мотивации студентов к обучению. В ходе исследования была достигнута основная цель проведения консультирования, заключающаяся в создании условий для того, чтобы студент сам задумался о своей ситуации, погружился в нее и смог самостоятельно сделать необходимые выводы. Авторами отмечены значительные положительные изменения у участников консультативных бесед, что подтвердило эффективность исследования.*

Ключевые слова: *мотивация, мотивация к обучению, индивидуальное психологическое консультирование, консультативная беседа, обучение в вузе, психологические и психотерапевтические техники.*

Проблему мотивации и мотивов поведения в рамках деятельности считают одной из основных в психологии, так как каждая область психологии, так или иначе, затрагивает мотивационный процесс. Проблема мотивации обучения обусловлена необходимостью изучения наиболее эффективных приемов и педагогических технологий, направленных на развитие

и повышение положительной мотивации к обучению, в том числе, в высшей школе.

К числу наиболее значимых проблем, которые необходимо преодолеть современным педагогам, входит проблема утраты обучающимися интереса к процессу обучения, инициативности, здорового любопытства к новому, положительного самоощущения. В совокупности все перечисленные проблемы обуславливают важность совершенствования уже имеющихся подходов к организации и содержанию учебного процесса. Мотивация к обучению способствует более успешному учению, а, следовательно, является основой для эффективной реализации учащихся в дальнейшем саморазвитии.

Однако не каждый педагог способен оказать студенту помощь в обретении или повышении мотивации к обучению по разным причинам: нехватка времени, большой поток студентов на одного преподавателя, недостаточная компетентность в области психологии. В связи с этим, в исследовании предложено оказание студентам помощи в повышении мотивации к обучению психологом в рамках деятельности психологической службы вуза.

Существенные возможности психологического консультирования, направленного на совершенствование образовательного процесса, а также на оказание индивидуальной психологической помощи обучаемым в прямой постановке, широко не исследовались. Именно поэтому представляется перспективной разработка подобного рода задач на базе теоретических предпосылок как отечественной, так и зарубежной психологической теории и практики.

Проведенное на базе Красноярского государственного педагогического университета им. В.П. Астафьева исследование, в котором приняли участие 36 студентов 1–3 курсов, позволило определить актуальный уровень мотивации обучающихся вуза. В ходе диагностики были выявлены те студенты, для которых характерна ориентация на внешние результаты деятельности, поощрения, награды, грамоты и т. д., на избегание неудач, преобладание материальных и личностных потребностей, на удовлетворение и преодоление фрустрации иных потребностей. Данные критерии являются свидетельством низкой мотивации к обучению, в связи с чем студенты были приглашены на консультативные беседы.

Для индивидуальных психологических консультаций была разработана программа, которая представляла собой структурированные этапы. Количество и продолжительность проведенных консультаций варьировалось в зависимости от каждого конкретного случая. В целом, студенты, принимавшие участие в исследовании, показали заинтересованность в работе над собой.

Особенность бесед состояла в том, что запрос исходил от консультанта, а не от самого студента, поэтому значительное внимание уделялось установлению доверительных отношений и положительного контакта.

В ходе первичных бесед было выявлено, что основными проблемами, которые выступали в качестве барьера мотивации к обучению, стали инфантильность, заниженная самооценка, принятие решения о поступлении (в конкретный вуз, на конкретную специальность) за студентов, несоответствие ожиданий и реальности, приоритет работы и материальных благ, трудности в адаптации на 1 курсе, конфликт с преподавателем и другие.

В процессе консультаций со студентами применялись такие приемы, как акцентирование на противоречиях рассказа клиента, переформулирование, отражение чувств и слов, резюмирование, переструктурирование окружающей клиента реальности с использованием комментариев, рефлексивная

позиция для клиента, пересказ клиенту главных реалий его рассказа, обращение к ресурсам, работа с самооценкой («Моя декларация самоуважения» по В. Сатир), проработка жизненных сценариев, обсуждение и проработка реальных и желаемых качеств, прием «смена ролей», работа над жизненными целями и перспективами, элементы транзакционного анализа (по Э. Берну, структурированные роли: взрослый, родитель, ребенок), телесно-ориентированная терапия (упражнения для определения мышечных зажимов, упражнения для снятия напряжения, отреагирования эмоций), упражнения на релаксацию, «незаконченные предложения» и другие.

Психологическое консультирование с применением указанных техник и приемов способствовало положительной динамике мотивации обучения студентов, принимавших в нем участие.

Так, повторная диагностика показала, что у студентов, прошедших консультирование, преобладание акцента мотивации на материальные ценности сместилось на желание достигать целей, соответствующих интернализированным ценностям. Результаты опросника MSI показали, что индивидуальное психологическое консультирование способствовало тому, что студенты стали задумываться о жизненных целях, о будущем.

Результаты проведенной повторно методики мотивационной структуры личности (В.Э. Мильман) показали, что после проведения психологических консультаций студенты увидели в себе творческий потенциал, который можно реализовать в рамках обучения. В связи с тем, что профессия педагога связана с постоянным саморазвитием и обучением, проведенные консультативные беседы способствовали формированию необходимого для педагога качества.

Результаты по методике «Мотивационный профиль личности» показали, что и до, и после проведения консультаций у студентов доминируют мотивы контроля за членами коллектива. Однако выраженность мотива материальных благ снизилась, в то время, как потребности в креативности, разнообразии будущей профессии, интереса и пользы от будущей трудовой деятельности стали выше. Это может говорить о том, что проведенные консультации помогли осознать студентам одно из ключевых качество педагога – креативность, и проявить стремление развивать его у себя.

По итогам опросника имплицитных теорий и целей обучения К. Двек, был сделан вывод о том, что доминирующей мотивацией стало принятие теории «наращиваемого» интеллекта и теории обогащаемой личности.

Результаты, полученные по методике «Шкала академической мотивации», свидетельствуют о том, что проведенные психологические консультации способствовали повышению мотивации к познанию, что важно при получении любой профессии и при любом обучении, однако в профессии педагога познавательная мотивация особенно важна, она предоставляет возможность постоянно развиваться и совершенствоваться.

Результаты консультирования обсуждались совместно со студентами в следующей форме:

- с чем обратились (гипотеза, запрос);
- к чему пришли (проработка ситуаций поведения);
- как действовать далее (прогноз, рекомендации).

Таким образом, проведенное исследование позволило сделать вывод о том, что психологическое консультирование способствует формированию активной позиции студента в процессе обучения, повышению мотивации к обучению.

Список литературы

1. Вилюнас В.К. Психология развития мотивации. – СПб.: Питер, 2006. – 365 с.
2. Ильин Е.П. Мотивация и мотивы. – СПб.: Питер, 2008.
3. Комусова Н.В. Развитие мотивации к овладению профессией в период обучения в вузе: автореф. дис... канд. психол. наук. – Л., 1983.
4. Макклелланд Д. Мотивация человека. – СПб.: Питер, 2007.
5. Набатникова Л. П. Формирование у студентов мотивации преодоления жизненных трудностей средствами психологического консультирования // Мотивация в современном мире: материалы международной научно-практической конференции. ГОУ ВПО МГПУ. – М.: МО Щелково, 2011. С. 205–208.
6. Романова Е.С. Психологическая поддержка мотивации учащихся к обучению // Мотивация в современном мире: Материалы международной научно-практической конференции. ГОУ ВПО МГПУ. – М.: МО Щелково, 2011. С. 9–14.

Хлебникова Светлана Егоровна

воспитатель

МБДОУ Детский сад №12 «Солнышко»
с. Саняхтах, Республика Саха (Якутия)

DOI 10.31483/r-43437

ДЕТСКАЯ ОДАРЕННОСТЬ

Аннотация: автор уделяет особое внимание талантливым, одаренным людям, которые являются главным ресурсом инновационного развития, способным раскрыть для государства и общества перспективы социально-экономического, культурного и духовно-нравственного становления. Автор подчеркивает, что забота об одаренных детях сегодня – это забота о будущем развитии нашей науки, культуры и качества жизни всего гражданского человечества.

Ключевые слова: талант, одаренные люди, инновационное развитие, достижения, развитие способностей, дошкольные образовательные учреждения.

Талант великих душ есть узнавать великое в других людях
Николай Карамзин

Одаренность человека – это маленький росточек, едва проклюнувшийся из земли и требующий к себе огромного внимания. Необходимо холить и лелеять, ухаживать за ним, сделать все необходимое, чтобы он вырос и дал обильный плод.

В.А. Сухомлинский

Среди самых интересных и загадочных явлений природы детская одаренность, несомненно, занимает одно из ведущих мест. Интерес к данному феномену достаточно высок в настоящее время.

Одаренные дети – особая и очень хрупкая часть нашего общества, один из его важнейших ресурсов. Это культурный и научный потенциал Российского общества, от которого зависит, как будут развиваться наука, культура и техника в будущем.

Выявление одаренных детей на основе наблюдения, изучения психологических особенностей, речи, памяти, логического мышления и работа с одаренными детьми должны стать одним из важнейших аспектов деятельности детского сада.

Одаренность – это системное, развивающиеся в течение жизни качество психики, которое определяет возможность достижения человеком более высоких, незаурядных результатов в одном или нескольких видах деятельности по сравнению с другими людьми

Наш Детский сад №12 «Солнышко» является республиканской инновационной площадкой, реализующей проект «Создание эффективной системы выявления задатков и развития способностей детей в дошкольных образовательных организациях».

Работа в детском саду по выявлению задатков и способностей детей осуществляется по девяти направлениям:

- интеллектуальные (уникальная наблюдательность, исключительная память, умеет убеждать и хорошо излагать свои мысли, постоянно и охотно анализирует научные книги, интересуется новым);

- логико-математические (легко и свободно оперирует большими и сложными числами, быстро и точно вычисляет в уме, обладает крепкой памятью на любые числа, занимается математикой и измерениями);

- естественно-технические (имеет лёгкую руку – что ни ткнёт в землю – всё цветёт и колосится, с любовью экспериментирует с растениями и животными, готов разобрать и отремонтировать сложные приборы);

- творческого мышления (часто и независимо от обстоятельств и авторитетов делает всё по-своему, изобретателен, предлагает необычные решения и сумасшедшие идеи, которые дают хороший результат, является автором нового в различных отраслях человеческой деятельности);

- двигательнo-физкультурные (обладает с детства уникальными физическими способностями, является, самым быстрым, ловким, сильным в каком-нибудь виде спорта, является победителем различных спортивных или танцевальных турниров, поддерживает свою форму тренировками);

- музыкальные (любит и может играть на различных музыкальных инструментах, лучше всех поёт, участвует в концертах, для него музыка не хобби, а смысл жизни);

- художественно-изобразительные (быстро и точно может изобразить простым карандашом движение животного, настроение человека, состояние природы, его картины хочется видеть не только дома и на работе, но в музеях);

- театрально-артистические («артист» в хорошем понимании этого слова, душа компании, т.к. знает бесчисленное множество анекдотов, стихов, которые употребляет чаще всего к месту, умеет пародировать различные звуки, нравится быть в центре внимания);

- лидерско-коммуникационные (в течение всей жизни является непрекращаемым лидером независимо от должности и места работы, быстро разрешает конфликтные ситуации в своём коллективе, пользуется признанным уважением, готов пожертвовать своими личными интересами и временем).

Начали с того: рассмотрели общий дизайн помещений, организации пространства жизнедеятельности детей. Среда должна стать основой оценки условий жизнедеятельности и создания условий для развития становления способностей и талантов детей дошкольного возраста. Организовали в группах развивающие Центры: «Читаем вместе», «Я-исследователь», «Цветная радуга», «Двигательный Центр», «Салон красоты», «Айболит», «Дорожная азбука», «Безопасность», «Юный Эколог» и др.

С помощью родителей подбирали материалы и оборудования для детской деятельности, составили с педагогами перспективный план.

В работе используем следующие формы работы с детьми:

- проекты индивидуальные, групповые, семейные;
- конкурсы, предметные олимпиады, соревнования;
- занятия дополнительного образования;

- индивидуальные развивающие занятия в игровых формах;
- исследования, экспериментирование.

Вовлекли родителей в процесс развития их детей. Провели с ними общее собрание по ознакомлению с проектом.

Должно существовать единство требований к малышу, как воспитателей, так и родителей. Нельзя добиться положительных результатов в воспитании вне связи с семьей. От родителей получили согласие на обработку персональных данных детей, заполнили диагностическую карту на каждого ребенка, сводную таблицу наилучших достижений воспитанников ДОУ, ежедневно заполняем журнал наблюдения. Используем следующие методы изучения семьи: анкетирование, наблюдение, посещение, беседы, родительские собрания и другое

На подготовительном этапе мы исследовали педагогические подходы изучения одаренности ребёнка, разработали план по реализации выявления детей с ярко выраженными способностями и тематическое планирование, в которой представлена система работы по развитию способности.

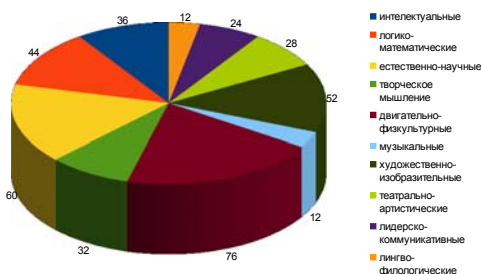
На диагностическом этапе подобрали и разработали методы выявления способности талантливых детей и провели начальную диагностику.

Из-за удаленности населенного пункта от центра, дети и воспитатели заочно, дистанционно участвуют в различных конкурсах, соревнованиях, интеллектуальных и предметных олимпиадах, направленных на выявление юных дарований и расширение возможностей для их самореализации и совершенствование способностей. Ежегодно наши воспитанники совместно с педагогами принимают участие в международных, всероссийских, республиканских и муниципальных конкурсах, такие как: Международный конкурс-игра по русскому языку «Еж»; по естествознанию «Человек и природа».

На сайте МБДОУ ДС №12 «Солнышко» открыта страничка по проекту «Создание системы по раннему выявлению задатков и способностей у детей», где родители подробно могут ознакомиться с данным проектом Педагогический коллектив нашего детского сада – творческий зарекомендовал себя как сплоченный коллектив единомышленников, объединенный едиными целями и задачами.

Наши педагоги, в рамках проведения Фестиваля науки в Олекминском районе Республики Саха (Якутия), приняли участие на круглом столе «Развитие детской одаренности: опыт, проблемы, перспективы» и в научно-практическом семинаре «Проектно-исследовательская деятельность дошкольников и младших дошкольников», где распространили и обобщили опыт работы.

Достижения воспитанников по направлениям:



На наш взгляд, одаренному ребенку предстоит состояться в жизни, поэтому он должен уметь самостоятельно реализовать свои задатки. В

обществе имеется конечная цель, имеющая различные названия: самореализация, интеграция, индивидуализация, автономия, креативность, счастье, что является синонимами реализации потенциала человека, проявляющегося в первую очередь в одаренность. И система образования, и образовательные организации совместно с родителями одаренного ребенка призваны помочь ему в такой реализации.

Психолог В.Г. Белинский про одаренных детей говорил так: «Они на все смотрят как-то особенно оригинально, во всем видят именно то, что без них никто не видит, а после них все видят и все удивляются, что прежде этого не видели».

Список литературы

1. Акопова Э.С. Гармоничное развитие дошкольников. Игры и занятия / Э.С. Акопова, Е.Ю. Иванова. – М.: Аркти, 2007.
2. Алябьева Е.А. Развитие воображения и речи детей 4–7 лет. Игровые технологии / Е.А. Алябьева. – М.: Сфера, 2005.
3. Афонькина Ю.А. Организация работы ДОО с талантливыми дошкольниками / Ю.А. Афонькина, О.В. Филатова. – Волгоград: Учитель, 2014.
4. Белова Е.С. Одаренность малыша: раскрыть, понять, поддержать: пособие для воспитателей и родителей. – 3-е изд. – М.: Изд-во Московский психолого-социальный институт; Флинта, 2004.
5. Богоявленская Б.Д. Основные направления разработки и развития «Рабочей концепции одаренности» / Б.Д. Богоявленская // Одаренный ребенок. – 2003. – №4. – С. 23–28.
6. Веракса Н.Е. Организация проектной деятельности в детском саду / Н.Е. Веракса, А.Н. Веракса // Современное дошкольное образование. – 2008. – №1 – С. 50–57.
7. Веракса Н.Е. Проектная деятельность дошкольников: пособие для педагогов дошкольных учреждений / Н.Е. Веракса, А.Н. Веракса. – М.: Мозаика-Синтез, 2014.
8. Иванова О.Л. Как понять детский рисунок и развить творческие способности ребенка / О.Л. Иванова, И.И. Васильева. – СПб.: Речь, 2011.
9. Крашениников Е.Е. Развитие познавательных способностей дошкольников / Е.Е. Крашениников, О.Л. Холодова. – М.: Мозаика-Синтез, 2014.
10. Савенков А.И. Путь к одаренности. Исследовательское поведение дошкольников / А.И. Савенков. – СПб.: Питер, 2014.
11. Цыркун Н.А. Развитие воли у детей дошкольного возраста: пособие для педагогов, обеспечивающих получение дошкольного образования / Н.А. Цыркун. – Мозырь: Белый ветер, 2008.
12. Юркевич В.С. Одаренный ребенок: иллюзии и реальность / В.С. Юркевич. – М.: Просвещение, 2000.
13. Яфаева В.Г. Педагогические технологии проектирования интеллектуального развития дошкольников / В.Г. Яфаева // Дошкольное воспитание. – 2009 – №6. – С. 94–103.
14. Яфаева В.Г. Ситуация успеха как стимул и фактор интеллектуального развития дошкольников / В.Г. Яфаева // Современное дошкольное образование. – 2008. – №3 – С. 42–45.

ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЙ ПРОЦЕСС В ОРГАНИЗАЦИЯХ ОБЩЕГО И ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Астафьева Мария Анатольевна
преподаватель

Бобрышева Дарья Алексеевна
студентка

ФГБОУ ВО «Тихоокеанский государственный университет»
г. Хабаровск, Хабаровский край

ОСОБЕННОСТИ ОРГАНИЗАЦИИ УЧЕБНОЙ РАБОТЫ НА УРОКАХ ЛИТЕРАТУРНОГО ЧТЕНИЯ СО СЛАБОУСПЕВАЮЩИМИ УЧАЩИМИСЯ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ

***Аннотация:** в статье рассматриваются особенности организации учебной работы на уроках литературного чтения со слабоуспевающими учащимися начальных классов. Внимание акцентируется на проблемах формирования знаний и читательских умений, которые в дальнейшем влияют на успеваемость младших школьников.*

***Ключевые слова:** литературное чтение, слабая успеваемость, младший школьник, трудности обучения, задания и упражнения.*

В современном обществе всё большее значение приобретает умение учиться, которое формируется еще в детстве. Важным показателем этого умения является школьная успеваемость, которая у определенного числа обучающихся не достигает минимального уровня.

В федеральном государственном образовательном стандарте начального общего образования важным моментом является общедоступность образования, его адаптивность к уровням и особенностям развития и подготовки обучающихся [5, с. 23]. Поэтому каждый учащийся начальных классов должен овладеть определенными компетенциями и результатами.

Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования выдвигает требования к предметным результатам освоения литературного чтения, а именно: у обучающегося должно появиться осознание того, что чтение значимо для личного развития, от чтения во многом зависит успешность обучения младшего школьника по всем учебным предметам. Понимание роли чтения очень важно, благодаря ему, ученик научится осознанно воспринимать и оценивать содержание и особенности различных текстов, овладеет навыком смыслового чтения, сможет активно вступать в учебную деятельность.

Поэтому процесс чтения является необходимым видом речевой деятельности, который непосредственно связан как с произношением, так и с пониманием речи. Данный вид деятельности является проблемным для усвоения слабоуспевающими учащимися начальных классов.

Под слабой успеваемостью понимается ситуация, в которой поведение и результаты обучения не соответствуют требованиям начальной школы. Это, в свою очередь, ведет к развитию негативных качеств личности, которые отрицательно влияют на младшего школьника во всех его сферах деятельности. Слабая успеваемость – это сложное и комплексное явление школьной действительности, требующее разносторонних подходов при ее изучении.

К слабоуспевающим учащимся начальных классов относятся:

1. Ученики, не владеющие необходимыми операциями учебной деятельности для решения поставленных задач.
2. Ученики, не выражающие стремления получать новые теоретические знания.
3. Ученики, которые сторонятся трудностей, демонстрируя безразличие и пассивность.
4. Ученики, не желающие расширять свои знания и практическую деятельность.

Анализируя работы педагогов, логопедов и психологов (Р.И. Лалаева, О.Б. Иншакова, С.Н. Костромина, А.Н. Корнев и др.), можно выделить следующие трудности у младших школьников в усвоении предмета «литературное чтение»:

- 1) неправильное дыхание и положение тела учащегося при работе на уроке литературного чтения;
- 2) недостаточное развитие артикуляционного аппарата;
- 3) низкий уровень концентрации и внимания во время чтения и слушания;
- 4) отсутствие мотивации и заинтересованности в освоении навыка чтения;
- 5) медленное движение глаз, большое количество остановок, которые являются внешними проявлениями слабой успеваемости по литературному чтению;
- 6) несформированность выделения отдельных букв в словах;
- 7) ошибки в слияниях букв в слоги, поэтому возникает неправильное прочитывание слов, фраз.

Основная проблема, с которой сталкиваются, в первую очередь, учителя, это отсутствие понимания слогов. Так как понимание одних слогов еще не означает понимание других. Большое значение имеет тот факт, что понимание происходит не путем заучивания подобранных слогов, а путем усвоения общего принципа, благодаря которому формируется выработка обобщенных слоговых образов. Младший школьник не знает не только, из каких звуков может состоять слово, но и из каких букв оно состоит.

Решением данной проблемы может быть четкое формирование представлений, из каких звуков состоит данное слово, и какова их последовательность, чтобы учащийся мог понимать то, о чём он читает.

Александр Николаевич Корнев отмечает, что дети с трудностями чтения не слышат в слове его звукового состава, поэтому они не могут овладеть слитным чтением [2, с. 154]. Пока каждый отдельный звук из речи не выделен, буква будет оставаться пустым графическим символом.

Исходя из трудностей чтения, с которыми сталкиваются слабоуспевающие учащиеся начальных классов на уроке литературного чтения, были рассмотрены и подобраны задания, приемы и способы работы, которые

способствуют выработке правильного, выразительного, осознанного и беглого чтения:

1) звуко-буквенный анализ слов. Учащийся произносит трудное слово по слогам, анализирует его, составляет его из букв разрезной азбуки и затем плавно прочитывает;

2) чтение таблиц с трудными словами и предложениями. Учащиеся сначала читают их по слогам, затем слитно;

3) самостоятельное выделение учащимся из текста слов, на которые необходимо обратить внимание;

4) распределение частей текста между учащимися с учетом индивидуальных возможностей каждого [3, с. 173];

5) подбор заданий, которые способствуют синтезу восприятия и понимания букв и звуков;

6) упражнения и задания, которые направлены на развитие осознанного и выразительного чтения;

7) подбор упражнений, которые способствуют развитию логического мышления;

8) составление небольших и простых предложений совместно с учителем или учащимися, самостоятельно [1, с. 5].

Данные упражнения не только направлены на развитие навыка чтения, но и на освоение образовательной программы по всем предметам начальной школы.

Таким образом, чтобы учащиеся начальных классов не испытывали трудностей в освоении предмета «Литературное чтение», нужно в первую очередь обратить особое внимание на чтение слабоуспевающих младших школьников, на их понимание и осознание прочитанного, способность воспроизводить и анализировать произведения различного жанра. А для решения трудностей в усвоении знаний и читательских умений учителю начальных классов необходимо применять комплексы заданий, упражнений и приемов для успешного обучения на уроках литературного чтения.

Список литературы

1. Иншакова О.Б. Письмо и чтение: трудности обучения и коррекция / О.Б. Иншакова. – М.: Педагогика, 2007. – 288 с.
2. Костромина С.Н. Как преодолеть трудности в обучении чтению / С.Н. Костромина, Л.Г. Нагаева. – М.: Ось-89, 2006. – 240 с.
3. Лалаева Р.И. Нарушения чтения и пути их коррекции у младших школьников / Р.И. Лалаева. – СПб.: Союз, 2002. – 224 с.
4. Примерная основная образовательная программа дошкольного образования [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://fgosreestr.ru/registry/primernaya-osnovnaya-obrazovatel'naya-programma-nachalnogo-obshhego-obrazovaniya-2/>
5. Федеральный государственный образовательный стандарт начального образования [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://fgos.ru/>

Астафьева Мария Анатольевна
преподаватель

Ведяшкина Анастасия Викторовна
студентка

ФГБОУ ВО «Тихоокеанский государственный университет»
г. Хабаровск, Хабаровский край

ДИФФЕРЕНЦИРОВАННОЕ ОБУЧЕНИЕ В СОВРЕМЕННОЙ НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

***Аннотация:** в статье раскрывается сущность понятия «дифференцированное обучение»; проблемы, возникающие при реализации дифференцированного обучения, и возможные пути их решения; значение дифференцированного обучения в современной начальной школе.*

***Ключевые слова:** дифференцированное обучение, современная начальная школа, младший школьник, индивидуальные особенности, внутренняя дифференциация, внешняя дифференциация, внутриклассная дифференциация.*

Обучение – это совместная целенаправленная деятельность учителя и младших школьников, в ходе которой осуществляются развитие личности, её образование и воспитание [2, с. 145]. Данная целенаправленная деятельность должна отвечать одной из основных целей начального образования – научить учиться. Остаётся выяснить, сможет ли учащийся начальных классов в полной мере раскрыть свой потенциал, добиться поставленных учителем, программой и им самим образовательных целей, если не будут учитываться его психологические и физиологические особенности.

В федеральном государственном образовательном стандарте начального общего образования указано, что необходимо создать условия для эффективной реализации и освоения младшими школьниками основной образовательной программы начального общего образования, в том числе обеспечить условия для индивидуального развития [3, с. 4]. Поэтому данное требование может реализоваться при индивидуальном подходе в обучении младших школьников с помощью дифференцированного обучения.

В примерной основной образовательной программе начального общего образования также подчеркивается необходимость дифференциации обучения. При освоении учащимися начальных классов образовательных программ, учитывается существующий разброс в темпах и направлениях развития детей, индивидуальные различия в их познавательной деятельности, связанные с индивидуальными особенностями младших школьников [1, с. 6].

Дифференцированное обучение – это часть общей дидактической системы, которая имеет определенную форму организации учебного процесса, при которой существует возможность работы учителя с учащимися, при учете их индивидуальных особенностей.

На сегодняшний день в школе применяют два основных вида дифференциации обучения младших школьников:

1. Внешняя дифференциация, которая предполагает создание особых типов школ и классов, в которые входят учащиеся начальных классов с определенными индивидуальными особенностями.

Рассматриваются определенные критерии для организации внешнего дифференцированного обучения:

- 1) по возрастному составу учащихся;
- 2) по области интересов (с изучением отдельных учебных предметов);
- 3) по уровню мотивации обучения;
- 4) по уровню познавательной самостоятельности;
- 5) по способности к обучению;
- 6) по уровню состояния здоровья [4, с. 73].

2. Внутренняя дифференциация, которая предполагает организацию работы внутри конкретного класса, с похожими индивидуальными особенностями. Внутренняя дифференциация подразумевает работу в несколько последовательных этапов:

- 1) определение критериев, по которым создаются группы;
- 2) проведение диагностики на основе выбранных критериев;
- 3) распределение младших школьников по результатам проведенной диагностики;
- 4) формулирование способов дифференциации;
- 5) реализация дифференцированного подхода в обучении младших школьников;

- 6) контроль результатов и их динамика.

Дифференцированный подход, уровневая дифференциация в обучении младших школьников предполагает наличие на уроках разноуровневых заданий с учетом способностей учащихся. Основной целью уровневой дифференциации является обучение каждого младшего школьника на уровне его способностей. Внутрикласная дифференциация – это уровневая дифференциация, при которой учащиеся начальных классов могут выбирать уровень усвоения учебного материала [4, с. 98].

Соответствующие диагностические исследования учащихся начальных классов позволяют условно разделить младших школьников на группы, так как дифференцированная работа требует предварительного изучения состава класса.

Этап деления на группы может привести к определенным трудностям, связанным с непониманием со стороны родителей (законных представителей), которые непосредственно заинтересованы в образовании младших школьников. Поэтому учителю начальных классов необходимо провести просветительскую беседу с родительским коллективом.

Учителю начальных классов необходимо соблюдать педагогический такт при делении младших школьников на определенные группы, нейтрально обозначая значение каждой группы и ее особенности в обучении. Данная подготовка не позволит ухудшить общую атмосферу в организации образовательного процесса в классе.

Сохранение комфортной рабочей атмосферы в классе зависит напрямую от учителя, от его подхода в образовании учащихся начальных классов. Эффективно влияют на сплочение детского коллектива такие мероприятия, как: регулярное проведение классных часов, игры на формирование коммуникативных и личностных способностей, организованные выезды с младшими школьниками и родительским коллективом, систематическое проведение творческих мероприятий, совместное участие в конкурсах и соревнованиях.

В современной начальной школе важнейшей задачей в рамках реализации индивидуального подхода к младшим школьникам является реализация дифференцированного обучения. Именно такой подход удовлетворяет образовательные потребности каждого учащегося на разных уровнях подготовки, что позволяет усваивать младшими школьниками учебный материал без затруднений, и максимально использовать ресурсы для познавательного развития.

Дифференцированное обучение способствует более эффективному и глубокому усвоению знаний, развитию индивидуальных способностей, самостоятельному творческому мышлению младших школьников. Для учителя начальных классов появляется возможность уделить больше времени каждой группе учащихся в индивидуальной, парной и групповой формах работы. Все это способствует появлению ситуации успеха, вследствие чего повышается самооценка учащихся начальных классов.

Список литературы

1. Примерная основная образовательная программа дошкольного образования [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://fgosreestr.ru/registry/primernaya-osnovnaya-obrazovatel'naya-programma-nachalnogo-obshhego-obrazovaniya-2/>
2. Скрипкин И.Н. Формирование положительной мотивации у школьников к учебной деятельности на основе дифференциации образовательного процесса / И.Н. Скрипкин. – Липецк: Липецкий институт управления, 2010. – 245 с.
3. Федеральный государственный образовательный стандарт начального образования [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://fgos.ru/>
4. Чумакова С.П. Дифференцированный подход в обучении и воспитании младших школьников / С.П. Чумакова. – Могилёв: МГУ имени А.А. Кулешова, 2018. – 112 с.

Астафьева Мария Анатольевна
преподаватель

Зорькина Анна Сергеевна
студентка

ФГБОУ ВО «Тихоокеанский государственный университет»
г. Хабаровск, Хабаровский край

ЗНАЧЕНИЕ УРОКА РУССКОГО ЯЗЫКА В РАЗВИТИИ ТВОРЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Аннотация: в статье рассматривается значение развития творческого мышления у младших школьников на уроках русского языка с помощью подобранных заданий. Согласно федеральному государственному образовательному стандарту начального общего образования требования к формированию компетенций у учащихся указывают на необходимость развития творческого мышления в современной начальной школе.

Ключевые слова: творческое мышление, русский язык, творческие задания, образование, младший школьник, современная начальная школа.

Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования направлен на духовно-нравственное, социальное и

интеллектуальное развитие и воспитание младших школьников. Исходя из этого, главной задачей образования в начальной школе является – развитие личности школьника, его творческих способностей.

Согласно предметным результатам Федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования уроки русского языка должны отражать в себе:

1. Формирование первоначальных представлений о единстве и многообразии языкового и культурного пространства России.

2. Понимание младшими школьниками того, что язык представляет собой явление национальной культуры и основное средство человеческого общения, осознание значения русского языка как государственного языка Российской Федерации, языка межнационального общения.

3. Формирование позитивного отношения к грамотной устной и письменной речи как показателям общей культуры и гражданской позиции человека.

4. Овладение первоначальными представлениями о нормах русского и родного литературного языка и правилах речевого этикета.

5. Овладение учебными действиями с языковыми единицами и умение использовать знания для решения познавательных, практических и коммуникативных задач [5, с. 7].

В примерной основной образовательной программе начального общего образования отмечается, что русский язык в процессе всего обучения для младшего школьника становится средством развития его мышления, воображения, интеллектуальных и творческих способностей [4, с. 28]. Поэтому существует необходимость в развитии творческого мышления у учащихся начальных классов на уроках русского языка.

Творческое мышление – процесс, результатом которого становится создание совершенно нового или преобразованного продукта, решения, задачи, поэтому, творческое мышление направлено на создание новой идеи.

Русский писатель Лев Николаевич Толстой отмечал важность, необходимость развития творческого начала в ребенке, а именно он писал, что если ученик в школе не научится сам творить, то и в жизни он всегда только будет наследовать, будет копировать, поскольку мало таких, которые, научившись копировать, умели сделать самостоятельное дополнение этих сведений.

Творческое мышление предполагает способность создания идеи, решение проблем непохожим, новым способом, а это, в свою очередь, является проявлением креативности. Креативность является полной противоположностью шаблонному, обыденному мышлению. Она характеризуется гибкостью ума, что означает способность к быстрому переключению от одной идеи к другой, нахождению и выделению наиболее значимых признаков из множества представленных.

Творческое мышление предполагает наблюдательность, воображение, натренированную память, способность анализировать факты и явления, самовыражение индивидуальности ученика [2, с. 15]. Главной особенностью творческого мышления является способность увидеть действительность во всех ее отношениях, а не только тех, которые закреплены в привычных представлениях и нормах, разглядеть новое, сформировать свое собственное отношение.

Воображение является одной из составляющих развития творческого мышления. Выдающийся советский психолог Лев Семенович Выготский считал, что воображение является основой творчества и проявляется во всех сторонах жизни ученика [2, с. 12].

Можно отметить, что творчество, это своего рода исследование, ребенок наблюдает, открывает для себя новые тайны окружающего его мира, выявляет связи и устанавливает закономерности между этими явлениями.

Современное общество ставит перед образованием принципиально новую задачу – преобразовать процесс обучения в мощный фактор развития творческой личности, имеющей особый взгляд на предметы и явления, способной сформировать собственное мнение, донести обществу свои идеи и мысли, используя грамотные формулировки в общении. Главным источником общения является речь.

Через речь общество передает и сохраняет информацию. Язык является средством, с помощью которого познается мир, воплощаются мысли, происходит взаимодействие между людьми.

Русский язык способствует развитию воображения, наблюдательности, способности открыто высказывать свое мнение, доказывать его. Овладевая родным языком, младший школьник начинает активно усваивать другие учебные предметы. Поэтому процесс обучения должен быть направлен на развитие творческого мышления, реализация которого состоит в выполнении творческих заданий на уроке.

В школьном курсе русского языка в начальной школе созданы задания, способствующие развитию творческого мышления младшего школьника. Одним из таких заданий является коммуникативно-лингвистические игры со словами. Они реализуют в себе сразу несколько задач: обучающую, развивающую, развлекательную. Игры со словами способствуют развитию у учащихся начальных классов образно-чувственного мышления, языковую интуицию, развитие памяти, внимания, восприятия и обогащение словарного запаса.

Следующий вид заданий – это постановка учителем задач, требующих нестандартных, изобретательных решений. Такие задачи помогают обучающемуся развить нестереотипное мышление, нетипичный взгляд на предметы и явления, находить креативные решения поставленным задачам.

В школьном курсе также присутствуют задания, которые являются обязательными для выполнения учениками, и несут в себе способность к развитию творческого мышления младшего школьника. Такими заданиями являются: сочинение, сочинение по картине, изложение.

Сочинение совершенствует письменную речь младшего школьника, развивает фантазию, логическое мышление, помогает проявить индивидуальность, пробуждает его эмоциональную сторону.

Сочинение по картине помогает понять чувства автора картины, сформировать свое отношение, умение рассуждать, формулировать собственные чувства к написанной картине. С помощью этого задания младший школьник развивает образное мышление, воображение.

Изложение осуществляет два вида речевой деятельности, это восприятие чужой речи, текста, а также его воспроизведение. Это помогает развитию творческого мышления, младший школьник, слушая чужую речь, осмысливает ее и перерабатывает в собственную.

Благодаря разнообразным и правильно подобранным творческим заданиям на русском языке, процесс обучения будет идти эффективнее и насыщеннее, что в свою очередь, будет способствовать развитию творческого мышления младшего школьника.

Список литературы

1. Винокурова Н.К. Развитие творческих способностей учащихся / Н.К. Винокурова. – М.: Педагогический поиск, 2009. – 144 с.
2. Выготский Л.С. Воображение и творчество в детском возрасте / Л.С. Выготский. – М.: Академия, 2011. – 96 с.
3. Горев П.М. Радуга творческих идей: учебно-методическое пособие / П.М. Горев. – Киров: МЦИТО, 2016. – 240 с.
4. Примерная основная образовательная программа дошкольного образования [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://fgosreestr.ru/registry/primernaya-osnovnaya-obrazovatel'naya-programma-nachalnogo-obshhego-obrazovaniya-2/>
5. Федеральный государственный образовательный стандарт начального образования [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://fgos.ru/>

Волкова Анастасия Алексеевна
студентка

Семенко Ирина Егоровна
канд. пед. наук, доцент

ФГБОУ ВО «Уральский государственный
университет путей сообщения»
г. Екатеринбург, Свердловская область

ПРОБЛЕМЫ БИЗНЕС-ОБРАЗОВАНИЯ В РОССИИ

Аннотация: в статье рассматриваются проблемы современного бизнес-образования и предлагаются пути их решения. Поднимаются такие проблемы как взаимосвязи образовательных организаций и предприятий, на которых в последующем будут работать выпускники. Автор также рассматривает проблему лицензирования и аттестации учебных заведений, а также готовность населения платить за бизнес-образование в России.

Ключевые слова: бизнес-образование, система лицензирования, дополнительное образование, структуры образования.

Актуальность формирования рынка в России, на уровне рынка зарубежных стран предполагает наличие эффективного менеджмента предприятий и организаций. Сегодня необходимо не только создать интересные бизнес-проекты и бизнес-идеи, но и подготовить хорошие кадры для реализации этих проектов. К сожалению, сегодня, в нашей стране люди, которые занимают в организациях руководящие посты, в большинстве случаев слабо подготовлены к успешному развитию и продвижению своих управленческих функций. При этом каждый год число дипломированных специалистов растет, а качество их подготовки оставляет желать лучшего. Мы считаем, что определение бизнес-образования, это подготовка специалиста для работы в сфере бизнеса.

Проблема бизнес-образования заключается в том, что отсутствует связь между процессом обучения и производством. Другими словами, нет взаимосвязи предприятия с системой образования, и получается, что студентам при трудоустройстве приходится долгое время подстраиваться под конкретное производство. На наш взгляд, состояние российского бизнес-образования будет определять экономическое состояние нашей

страны, поэтому эта проблема должна стать предметом обсуждения для специалистов и бизнес-деятелей нашей страны.

По мнению профессора РАО Т.Д. Шапошниковой, проблема бизнес-образования в стране исходит из того, что в России отсутствует система лицензирования бизнес-школ, а это значит, что нет единой системы, которая могла бы оценивать качество выпускаемых специалистов. Что приводит к тому, что все специалисты, которые проходят обучение или переподготовку в этих образовательных учреждениях получают знания, которые считает нужным обучающее предприятие [1].

Мы разделяем мнение вышеупомянутого автора, учреждения, обучающие специалистов в данной области, должны иметь соответствующие сертификаты. Это поможет вывести образование на нужный уровень и повысить качество специалистов, выпускаемых с данных институтов, а если повысить уровень и качество образования это будет положительно сказываться на всей системе экономического состояния нашей страны.

По мнению доцентов Я.И. Кузьмина и С.Р. Филоновича проблема внедрения известных школ бизнеса на российский рынок [2]. Проблема состоит в ограниченности платежеспособного спроса. Стоимость самых дорогих российских программ MBA колеблется вокруг 10 тысяч долларов за двухлетнюю вечернюю программу, в то время как годичная очная программа MBA в Европе стоит до 40 тыс. долларов; в США, где большинство очных программ MBA – двухгодичные их стоимость еще выше. В России же в силу социальных условий (нежелание слушателей замедлять темп карьерного роста и невозможность заплатить даже 10 тысяч долларов за программу и, уйдя с работы, лишиться дохода) подавляющее большинство программ MBA – вечерние или модульные. Это означает, что выход бизнес-школ мирового уровня на российский рынок с точки зрения платежеспособного спроса ограничен 5–10% долей рынка даже в 5-летней перспективе [2].

После изучения вышеупомянутой статьи, мы частично согласны с вышеприведенным мнением экспертов. Не все жители нашей страны готовы уходить с работы и получать дополнительное образование. Все хотят совмещать работу и образование, но по учебным программам MBA это невозможно. Жители зарубежных стран имеют другое представление об образовании, они готовы тратить средства и время для получения качественного образования, после чего могут уверенно продвигаться по карьерной лестнице имея большой багаж знаний и умений. Тем не менее, жители нашей страны все чаще приходят, к примеру, зарубежных стран, и тоже готовы вкладывать деньги в свое образование, но, к сожалению, пока процент этих жителей очень небольшой. Думаем, что в дальнейшем наша система образования дойдет до уровня западных стран, и жители нашей страны смогут получать образование нужного уровня, без совмещения образования и основной работы.

На основании вышеизложенного, мы предлагаем для решения данной проблемы совершенствовать научно-исследовательскую деятельность вузов и формировать новые формы объединения высшей школы с учреждениями реального сектора экономики, а также научно инновационными организациями. Такая модель высшего образования, которая основывается на объединении науки, образования и бизнеса должна включать в себя максимум возможностей для выпусков этих учреждений. Например: студенческие практики с реальными исследованиями на базе

соответствующих предприятий; предложения для студентов по решению кейсов, основанных на реальных проблемах организаций, с целью выявления потенциала и дальнейшего развития; практическое вовлечение студентов в исследовательскую и инновационную деятельность [3]. Это поможет специалистам быть практико-ориентируемыми, а также сразу применять полученные знания в своей практике.

Второй вариант решения данной проблемы должен исходить от государства, учебные заведения должны проходить аттестации и получать соответствующие лицензии, которые будут говорить о должном качестве образования данного учреждения. Это поможет повысить уровень образования выпускаемых специалистов, которые в дальнейшем смогут развивать экономику нашей страны [4].

Подводя итог всего вышесказанного, хотим отметить, что проблема бизнес-образования России серьезная и требует максимального вмешательства в ее решение. Нужно принимать серьезные меры по контролю над сертификацией учебных заведений. Нужно приучать жителей нашей страны уметь платить за свое образование и относиться к этому как к инвестиции в себя. Еще одним решением проблемы мы предлагаем учебным заведениям адаптировать процесс обучения под конкретные предприятия. Так же система образования нуждается в технической революции, которая позволит вывести наше Российское образование на уровень зарубежных стран. Создаваемые структуры образования должны быть максимально гибкими, адаптивными, то есть способными подстраиваться под быстро меняющиеся вызовы времени.

Список литературы

1. Шапошникова Т.Д. К проблеме бизнес-образования в России // Вестник Самарского государственного университета. – М., 2008. – С. 274–279.
2. Кузьминов Я.И. Бизнес-образование в России: Состояние и перспективы. Содержательно-институциональные аспекты / Я.И. Кузьминов, С.Р. Филонович. – М.: Изд-во Государственный университет – Высшая школа экономики, 2003. – С. 92–116.
3. Менеджмент: учебник / под ред. В.Г. Антонова, Э.М. Короткова, М.Б. Жернаковой. – М.: КноРус, 2017. – 306 с.
4. Базарова З.Т. Проблемы развития консалтинга в России // Экономика и социум. – 2018.

Комогорцева Анастасия Николаевна

учитель

МБОУ «СОШ №9»

г. Иркутск, Иркутская область

ОРГАНИЗАЦИЯ РАБОТЫ С ОДАРЕННЫМИ ДЕТЬМИ НА УРОКАХ ИНФОРМАТИКИ

Аннотация: в статье раскрываются основные направления работы с одаренными детьми в школе на примере уроков информатики. Для того чтобы талантливый человек «состоялся», необходимо наличие не только природных качеств, но и достойного образования.

Ключевые слова: одаренные дети, исследовательские методы, информатика, учитель, проектная деятельность, личность, урок.

Одаренным детям необходима помощь взрослых. Они очень восприимчивы к оценке своей работы. Педагогам нужно проявлять тактичность

и терпимость в работе с такими детьми. Одаренный ребенок бывает не дисциплинированным на уроках. Он может не соблюдать правил, которые ему не интересны.

Одаренные дети устанавливают для себя высокую планку в выполнении заданий – это может привести к неустойчивому поведению и депрессивному состоянию. Такие дети иногда с нетерпимостью относятся к ровесникам, которые хуже их в умственном развитии. Поэтому педагогам необходимо быть подготовленными в работе с одаренными детьми.

Важной особенностью одаренных детей является их потребность в получении новых знаний. Одаренные дети охотно и легко учатся, отличаются мышлением, наблюдательностью, развитой памятью, проявляют любознательность в разные направления, часто погружаются в то или иное дело не замечая времени. Выделяются умением грамотно излагать свои мысли, демонстрируют способности к практическим навыкам, проявляют индивидуальные способности к решению разнообразных задач. Иногда эти способности могут и помешать доделать нужную работу вовремя. Именно поэтому уникальные таланты ребенка, нужно вовремя направить в нужное русло.

Объект исследования: процесс обучения информатике одаренных детей в школе.

Предмет исследования: исследовательские методы обучения информатике одаренных детей в школе.

Я считаю, что учитель должен создать благоприятные ситуации на уроках, в которых ученик мог бы проявить свои индивидуальные способности и правильно их самореализовать. В моем учебном предмете – информатика можно наиболее всесторонне раскрыть личность учащегося, т. к. здесь наиболее выражены межпредметные связи.

Главной целью в занятиях с одаренными детьми, является раскрытие сущности понятия одаренности и направленности работы с одаренными детьми.

Задачами педагога для работы с одаренными детьми являются:

- познакомиться с психологическими особенностями и приемами работы с одаренными детьми;
- создать максимально благоприятные условия для морально-физического, интеллектуального, творческого развития;
- познакомиться с приемами целенаправленного педагогического наблюдения, диагностики;
- провести отбор методов и приемов, которые способствуют развитию инициативности, творчества и самостоятельности мышления;
- предоставить возможность учащимся проявлять способности в совместной деятельности со сверстниками;
- проведение различных олимпиад, интеллектуальных игр, внеурочных конкурсов, позволяющих учащимся проявить свои способности;
- создать условия для реализации детьми их индивидуальных способностей в процессе поисковой и научно-исследовательской деятельности.

Научная новизна: необходимостью применения исследовательских методов для обучения информатике одаренных детей в школе, получение знаний детьми за счет создания ими собственных научных экспериментов и открытий.

На уроках учителю зачастую просто не хватает времени для работы с одаренными детьми. И в этой ситуации педагог может смоделировать такую учебную деятельность, в которой ребенок может максимально раскрыть свои способности.

Самый верный способ помочь ребенку раскрыть себя – научить учиться. В этом помогает самостоятельная работа с поиском достоверной и нужной информации. При объяснении нового материала, рассказав суть, и не вникая в подробности, предлагаю дальше ребятам продолжить работу самостоятельно, отыскав свой путь решения задачи, и он бывает самым разнообразным, но верным. Главное, чтобы дети на этом этапе умели самостоятельно находить нужную информацию из разных источников, делать выводы и обобщения, анализировать факты, аргументировать свой ответ.

Моделирование различных ситуаций на уроке способствует тому, что каждый одаренный ребенок, раскроет в себе новые способности.

Также помогает другой способ самореализации одаренных детей, и он заключается в организации их исследовательской деятельности. Такой метод предоставляет детям возможность выбрать направление исследовательской работы, но и способ продвижения в предмете.

Система моей работы из следующих этапов:

- 1) выявление одаренных детей;
- 2) определение вида одаренности: творческая или интеллектуальная;
- 3) построение индивидуальной работы с учеником;
- 4) создание условий на уроках для выявления одаренности;
- 5) привлечение учащихся к посещению групповых и индивидуальных занятий, факультативов по информатике с определенной направленностью;
- 6) развитие талантов во внеурочной деятельности (конкурсы, олимпиады, предметные недели, исследовательская работа, проекты).

Выявить одаренных детей можно по разным особенностям: в поиске данных, в размышлениях, в быстром усваивании материала, хорошей памятью и интерес к предмету. Определив таких учащихся, я условно делю их на две группы: интеллектуалы и творческие личности. Учащиеся с творческой одаренностью хорошо способны к поиску нестандартных подходов решению задач и самостоятельной исследовательской деятельности. Таких учащихся я привлекаю к посещению индивидуальных и групповых занятий, участиям в очных и дистанционных конкурсах, участиям в научно-практических конференциях.

Основной формой организации учебного процесса является урок. Формы и приемы в рамках отдельного урока должны отличаться разнообразием и направленностью на индивидуализацию и дифференциацию. Должны получить широкое распространение следующие формы и методы работы: самостоятельная деятельность учащегося, групповые формы работы, дискуссии, творческие задания, семинары, диалоги, практикумы.

Так как информатика – это наука изучающая, информационные процессы, то материал насыщен разного рода схемами передачи и получения информации, блок-схемами, алгоритмами, семантическими сетями и графами, с которыми можно работать по-разному.

Среднему ученику можно дать задание сделать доклад по схеме, одаренному же ребенку, наоборот, можно предложить по тексту составить схему. Любую научную, да и жизненную ситуацию можно представить с помощью семантической сети или алгоритма (сказка, процесс обработки информации, круговорот воды в природе) – одаренный ребенок ее составляет, обычный ученик – читает.

Логические задачи – неотъемлемая часть информатики и именно они помогают выявить детей с развитым логическим мышлением. Одаренный ребенок сразу же выстроит логическую цепочку и скажет верный ответ, остальные же получают ответ только после того, как несколько раз перечитают исходные данные или запишут материал.

Одаренный ребенок многому учится самостоятельно, но мастер-классы на уроках – это еще один вспомогательный прием работы с одаренными детьми. Школьная программа по информатике затрагивает не все возможности работы компьютера, одаренные дети могут изучить эти возможности на мастер-классе и показывают то, чему научились самостоятельно, тем самым вызывая интерес одноклассников и к предмету и чему-то новому и неизведанному.

На практические задания я готовлю карточки с различными заданиями. Последнее задание обычно сложное задание для более сообразительного ребенка.

На уроках использую дифференцированный подход. Пока с остальными ребятами отрабатываем базовые умения и навыки – сильным в знаниях ученикам предлагаю задачи олимпиадного уровня. Всегда даю возможность самому найти решение, и если это выполнить не удастся, то показываю алгоритм решения задачи.

Таких задач в моем предмете достаточно много: «Информация», «Логика», «Базы данных», «Системы счисления», «Электронные таблицы», «Коммуникационные технологии». Обычно все учащиеся выполняют такие задания. С другой стороны – такая тема как «Алгоритмизация и программирование» очень тяжело дается ученикам.

После изучения основных тем по программированию одаренных учащихся начинаю включать в решение олимпиадных задач. Причем основная работа приходится на внеурочное время. Только индивидуально, зная особенности и способности каждого ребенка, можно добиться хороших результатов. Такие учащиеся постоянно участвуют в олимпиаде школьников по программированию и в дистанционных конкурсах. Олимпиады способствуют развитию и становлению образовательных потребностей личности, развитию творческого и нестандартного мышления. Мой алгоритм работы с одаренными детьми таков: увлечение детей своим предметом, кропотливая индивидуальная и внеурочная работа по перечисленным направлениям и самосовершенствование учителя.

В настоящее время перед школой стоит задача подготовки ответственных, способных к самообучению, самостоятельных, имеющих коммуникативные навыки граждан. Главная задача школы привить ученикам тягу к знаниям и стремление к саморазвитию.

Целью моей работы было показать методы и приемы работы с одаренными детьми на уроках информатики. На уроках информатики важно не упустить одаренных детей, так как интерес может затеряться в компьютерных играх и социальных сетях, потому что предмет напрямую связан с компьютером, Интернетом, различными технологиями. Важно донести до учеников, что компьютер – это не только веселое время препровождение, но и возможность получить море полезной информации.

В целом работа с одаренными детьми предоставляет возможность:

- создать условия для выявления талантов и новых способностей;
- обеспечения условия для определения профессиональной ориентации;
- внедрить информационные технологии и методические разработки в систему работы учителей-предметников;
- успешно пройти аттестацию и поступить в престижный ВУЗ.

В заключение хотелось бы отметить, что работа педагога с одаренными детьми – это сложный и никогда не прекращающийся процесс. Он требует от учителя хороших, постоянно обновляемых знаний в области психологии одаренных и их обучения, личностного роста, а также тесного

сотрудничества с учителями, администрацией, психологами и обязательно с родителями.

Чем раньше учитель обнаружит незаурядные способности в своих учениках и сумеет создать для них условия для обучения, тем больше надежд на то, что в будущем эти дети составят гордость и славу своего города, страны.

Список литературы

1. Винокурова Н.К. Управление процессом развития творческих способностей школьников / Н.К. Винокурова // Завуч. – 1998. – №4. – С. 18–37.
2. Гильбух Ю.З. Внимание: одаренные дети / Ю.З. Гильбух. – М., 1991. – 78 с.
3. Жуков Т.М. Развитие человека есть развитие его творческих способностей / Т.М. Жуков // Одаренный ребенок. – 2006. – №1. – С. 46–51.
4. Федотова Н.К. Из опыта работы с одаренными детьми / Н.К. Федотова // Вестник НГУ. Серия: Педагогика / Новосибирск ун-т. – 2008. – Т. 9. Вып. 1. – С. 53–56.

Опалинская Ирина Владимировна

канд. мед. наук, доцент, и. о. заведующей кафедрой
ФГБОУ ВО «Чувашский государственный
университет им. И.Н. Ульянова»

г. Чебоксары, Чувашская Республика

Анисимов Николай Иванович

канд. пед. наук, доцент
ФГБОУ ВПО «Чувашский государственный
педагогический университет им. И.Я. Яковлева»

г. Чебоксары, Чувашская Республика

Семенов Сергей Анатольевич

старший преподаватель
ФГБОУ ВО «Чувашский государственный
университет им. И.Н. Ульянова»

г. Чебоксары, Чувашская Республика

Ершова Татьяна Петровна

учитель

МБОУ «СОШ №54» с углубленным
изучением отдельных предметов

г. Чебоксары, Чувашская Республика

АНАЛИЗ РАБОТОСПОСОБНОСТИ ОРГАНИЗМА ШКОЛЬНИКА

Аннотация: на основе анализа научно-методической литературы в статье актуализируется необходимость повышения уровня двигательной активности школьников, что в свою очередь должно привести к улучшению уровня физической подготовленности и физического состояния организма в целом, о чем свидетельствует мониторинг и обработка данных различных компонентов физического состояния учащихся общеобразовательной школы.

Ключевые слова: повышенная двигательная активность, физиологический коридор, коррекция уровня здоровья, кардио-респираторная система.

Цель нашего исследования – выявить влияние занятий лыжным спортом на состояние здоровья и физическое развитие функциональных возможностей кардио-респираторной системы учащихся 15–16 лет.

Методика и организация исследования. Для выявления эффективности процесса физического развития проводились исследования со школьниками средних классов (15–16 лет) «МБОУ СОШ №54». 14 школьников составили экспериментальную группу и были распределены в секцию лыжного спорта, остальные 16 посещали уроки физической культуры два раза в неделю и составили контрольную группу. Обе группы в начале педагогического эксперимента по показателям физического развития основных физиологических систем были относительно однородными. Занятия проводились в течение 2018–2019 учебного года.

Функциональные возможности кардио-респираторной системы определялись по показателям частоты сердечных сокращений (ЧСС уд/мин). Артериальное давление (АД), показатели «двойного произведения» (ПДП) и жизненная емкость легких (ЖЕЛ мл.); согласованность частоты системы дыхания в работе сердечно-сосудистой системы определена кардио-респираторным индексом (КРИ) (под. ред. Г.Л. Драндров, Демонов, 1996 г.) который определяется ЧСС/ЧД и в условиях нормы колеблется от 3,6 до 6,8 усл. ед.

Обсуждение и результаты исследований. Полученные результаты, приведенные в таблице №1, показывают, что рост и вес у испытуемых обеих групп находился в пределах средних стандартных величин физического развития школьников. Учащиеся, занимающиеся лыжным спортом, имели рост выше, чем их сверстники. Возможно, это объясняется селекцией детей для занятий в секции по лыжному спорту. Занятия данным видом спорта благоприятно способствовал увеличению мышечной массы организма ребенка за счет укрепления и утолщения мышечных волокон, от величины которой зависит сила. У детей ЭГ вес и мышечная сила были достоверно больше, чем в контрольной группе.

Показатели окружности грудной клетки у занимающихся в экспериментальной группе (ЭГ) были незначительно выше. Тенденцию к увеличению окружности грудной клетки мы объясняем с укреплением грудной мускулатуры и мощной работой дыхательной системы во время тренировочного процесса (табл. 2).

Таблица 1

Анализ показателей физического развития школьников
МБОУ «СОШ №54» г. Чебоксары

Показатели	Школьники, экспериментальной группы, М±m	Школьники контрольной группы, М±m	Прирост, %
1	2	3	4
Рост (см)	168,15±1,37	166,25±1,03	0,02
Вес (кг)	68,55±1,85	66,9±2,72	0,04
Окружность грудной клетки	81,6±0,95	78,5±0,83	0,2
Сила правой кисти (кг)	34,05±1,25	28±1,31	0,08
Сила левой кисти (кг)	28,4±1,13	22,95±1,19	0,07
УФС, усл.ед	0.661÷0.21	0.672±0.22	0,95
Челночный бег, 3х10м/сек	9,6±0,95	10,6±0,95	0,15

Продолжение таблицы 1

1	2	3	4
Прыжок в длину с места, см	161,9±0,95	158,6±0,95	0,12
Отжимание от пола, кол/раз	8,9±0,95	7,6±0,95	0,21
Наклон вперед из положения стоя, см	9,6±0,95	9,6±0,95	0,24

Примечание. Р – критерий достоверности показателей физического развития тренирующихся детей по сравнению с контрольной группой.

Таблица 2

Анализ функциональных показателей кардио-респираторной системы школьников МБОУ «СОШ№54» г.Чебоксары в 2018–2019 уч. году

Показатели	Экспериментальная группа, М±m	Контрольная группа, М±m	р
ЧСС (уд/мин)	61,25±0,01	68,8±1,07	>0,001
САД, мм. рт. ст	120.55±2.28	123,4±1,12	≥0,04
ДАД, мм. рт. ст	72,6±2,26	76,4±1,22	≥0.02
ЧД, в мин	18±0575	20±0,75	>0,22
ЖЕЛ (л)	3,5±0,16	2,4±0,08	>0,21
Двойное произведение ЧСС х АД/100	69 (выше среднего)	92 (среднее)	-
АП (усл. ед)	1.64±2,01	2,21±1,22	≥0.12
КРИ (ЧСС/ЧД) усл. ед	4,4	4,8	-
Тест Купера м./сек	1850±50,42	1787±96.24	≥0,001
ФРС170кгм/мин	1750,12±10,42	1254.04±50,21	≥0,04

Заключение. При систематических занятиях физическими нагрузками у школьников обеих групп улучшилась деятельность сердечно-сосудистой и дыхательной системы, но школьники ЭГ имели более редкий ритм дыхания, большие показатели жизненной емкости легких.

Таким образом, результаты нашего исследования свидетельствуют о том, что школьники ЭГ, имеют лучшие показатели физического развития.

Функциональные возможности кардио-респираторной системы у исследуемых детей предоставлены в таблице №2. Анализ показывает, что дети ЭГ имеют достоверно меньшую частоту сердечных сокращений.

При анализе показателей артериального давления у школьников экспериментальной группы величина артериального давления значительно ниже, чем у одноклассников контрольной группы. Школьников экспериментальной группы отличает более равномерная возрастание систолического артериального давления.

В период полового созревания артериальное диастолическое давление школьников экспериментальной группы благоприятно уменьшилось, а в контрольной группе незначительно увеличилось. Это подтверждает положительное воздействие мышечной работы на организм школьника в

период взросления, но также и на анатомическое формирование антропометрических размеров тела.

При подсчете двойного произведения у учащихся, занимающихся спортом, этот показатель составил 69 усл. ед. (высокий) и имело различие с контрольной группой – 92 усл. ед. (средний), что соответствует стандартным показателям работы сердечно-сосудистой системы по всем изучаемым параметрам. Коэффициент индекса кардио-респираторной системы (КРИ усл/ед.) указывает на хорошую согласованную работу сердечно-сосудистой и дыхательной системы и системы крови организма школьника.

При систематических занятиях лыжным спортом изменилась и деятельность дыхательной системы. Учащейся, занимающиеся лыжным спортом, имели более редкий ритм дыхания, большие показатели жизненной емкости легких, чем в контрольной группе детей.

Из приведенных данных следует, что под влиянием физических нагрузок, у школьников (ЭГ) увеличились резервные возможности дыхания, в частности, отчетливо возросла жизненная емкость легких. Утилизация большего объема кислорода из литра вентилируемого воздуха значительно улучшилась, что повысило кислородную емкость крови и привело улучшению механизмов тканевого дыхания. В процессе систематических тренировок заметно улучшилась нейрогуморальная регуляция дыхания при мышечной работе, повысилось дыхание при выполнении циклической работы, отмечено нарастание процессов экономизации системы дыхания.

Подобная направленность изменений сердечно-сосудистой и дыхательной системы свидетельствует о расширении возможностей организма по мере увеличения продолжительности занятий лыжным спортом.

И так, нами определено, что функциональные возможности кардио-респираторной системы у школьников экспериментальной группы, выразили нормотонический тип реакции сердечно-сосудистой системы, что значительно более продуктивно, чем учащихся в контрольной в группе.

На основе анализа нами установлено, что занятия лыжным спортом оказывает благоприятное влияние на состояние здоровья, физическое развитие и функциональные возможности кардио-респираторной системы, и формирование антропометрических данных школьника.

Результаты нашей работы свидетельствуют о том, что необходимо применять различные эффективные формы физкультурных занятий оздоровительной направленности для повышения уровня физического здоровья школьников.

Список литературы

1. Агаджанян Н.А. Здоровье студентов / Н.А. Агаджанян. – М.: Россия, 1997. – 300 с.
2. Захаров Е.Н. Энциклопедия физической подготовки (Методические основы развития физических качеств) / Е.Н. Захаров, А.В. Карасев, А.А. Сафонов; под общей ред. А.В. Карасева. – М.: Лептос, 1994. – 368 с.
3. Кожанов В.И. Теоретические предпосылки влияния двигательных нагрузок на функциональное состояние организма / В.И. Кожанов, А.В. Румянцев // Физическая культура, детско-юношеский спорт и здоровье учащейся молодежи в современных условиях: сб. науч. Статей. – Чебоксары, 2009. – С. 11–12.
4. Мартыненко В.С. Оптимальная величина физических нагрузок, направленных на развитие аэробной выносливости студентов 17–20 лет / В.С. Мартыненко // Ученые записки университета им. П. Ф. Лесгафта. – 2008. – №1. – С. 65–68.

5. Димитриев А.Д. Динамика антропометрических показателей школьников в зависимости от особенностей учебной нагрузки / А.Д. Димитриев, Ж.В. Бухаринова // Научные ведомости Белгородского государственного университета. Серия: Медицина. Фармация. – 2000. – №2. – 52 с.

6. Димитриев А.Д. Изучение гармоничности физического развития детей в зависимости от степени учебной нагрузки / А.Д. Димитриев [и др.] // Научные ведомости Белгородского государственного университета. Серия: Медицина. Фармация. – 2000. – №2 (11). – С. 53–54.

7. Димитриев Д.А. Изучение функционального состояния системы кардиорегуляции у детей, проживающих в разных экологических условиях / Д.А. Димитриев [и др.] // Растущий организм: физиология и окружающая среда: сборник статей / под ред. Д.А. Димитриева. – Чебоксары: Чуваш. гос. пед. ун-т, 2002. – С. 48–57.

Паймерова Любовь Васильевна

учитель

МОБУ «Пижменская ООШ»

д. Люльпаны, Республика Марий Эл

DOI 10.31483/r-53702

ПОДВИЖНЫЕ ИГРЫ НА УРОКАХ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ ФИЗИЧЕСКИХ КАЧЕСТВ УЧАЩИХСЯ

Аннотация: в статье представлены примеры подвижных игр, которые можно применять на уроках физкультуры для развития физических качеств учащихся и повышения интереса к урокам физической культуры.

Ключевые слова: урок физической культуры, подвижные игры, ловкость, элементы борьбы, командные взаимодействия, выявление характера.

Игра занимает важнейшее место в жизни каждого ребёнка, и потому рассматривается педагогами как одно из главных средств развития и воспитания. Именно игра наполняет эмоциональными переживаниями, стимулирует деятельность учащихся и повышает интерес к уроку физкультуры. Игра делает урок насыщенным и интересным.

Большое воспитательное значение заложено в правилах игры. Они определяют весь ход игры, регулируют действия и поведения детей, их взаимоотношения, содействуют формированию воли, т. е. они обеспечивают условия, в рамках которых учащийся не может не проявить воспитываемые качества. Подвижные игры с мячами требуют внимания, выдержки, сообразительности и ловкости, умения ориентироваться в пространстве, проявления чувства коллективизма, слаженности действий, взаимопомощи.

В ходе игры педагог должен следить за точностью движений, которые должны соответствовать правилам, за дозировкой физической нагрузки, поддерживать и регулировать эмоционально-положительное настроение и взаимоотношения играющих. Педагог, добиваясь активного выполнения игровых действий, должен соблюдать основные принципы игровых технологий:

- принцип постепенности – от простого к сложному;
- принцип наглядности – показ упражнений и использование различных наглядных пособий наглядных пособий;

– принцип доступности – подбор упражнений по сложности в соответствии с индивидуальными возрастными, половыми особенностями, также степенью подготовленности, упражнения должны быть доступны и в то же время представлять определённую трудность для занимающихся;

– принцип прочности – состоит в том, что изученный материал путём повторений доводится до прочного навыка.

Использование игровых технологии на уроках физической культуры способствуют развитию быстроты, ловкости, силы, выносливости, гибкости, формированию умений и навыков в выполнении физических упражнений.

Подводящие подвижные игры с баскетбольными мячами

Спаси, братишка! (ловкость, ориентирование, начало командных взаимодействий).

Подготовка к игре.

Игроки делятся на 2 равные команды. Из каждой команды выбираются по двое водящих, которым выдаётся по баскетбольному мячу.

Описание игры.

Команды занимают места на своей половине спортивного зала. За лицевыми линиями – линии водящих. Водящие располагаются за лицевыми линиями противоположной команды. По свистку судьи водящие начинают салить мячом своих противников. «Осаленные» игроки принимают положение «упор лёжа», выполняют одно отжимание. И остаются в положении упор лёжа. По ходу игры каждый игрок своей команды может спасти своего друга, для этого он должен проползти под «осаленным» игроком.

Игра продолжается до свистка судьи. Выигрывает команда, где больше игроков осталось в игре.

Правила игры:

1. Игроки могут находиться только на своей половине зала. На территорию соперника выбегать нельзя.

2. Водящий не должен выпускать мяч из рук, салить игрока только коснувшись его с мячом.

Борьба за мяч (скорость, ориентирование, элементы борьбы, начало командных взаимодействий).

Подготовка к игре.

В игре участвуют две команды по десять человек. Одна команда – нападающие, другая – защитники. Пять нападающих строятся на лицевую линию своей площадки. Трое защитников располагаются на средней линии площадки. В руках у защитников мяч. В зоне штрафного броска у защитников находятся мячи.

Описание игры:

Игра проводится по всей площадке. По свистку нападающие бегут за мячами, которые находятся в зоне штрафного броска противника. Задача нападающих – завладеть мячом и поставить его в свою зону штрафного броска. Защитники мячом должны осалить нападающих. Осаленные игроки выбывают. Каждый игрок, завладевший мячом, приносит своей команде одно очко. После этого команды меняются ролями.

Правила игры:

1. Защитники не должны заходить в зону штрафного броска.

2. Защитники должны мячом коснуться противника. Нельзя бросать мяч.

3. Осаленные игроки выходят из игры.

Американский футбол (командные взаимодействия, элементы борьбы, выявление характера).

Подготовка к игре.

Игроки делятся на две команды по 6–10 человек. В трехсекундных зонах баскетбольной площадки установлены по набивному мячу. Игра проводится мячом для регби или баскетбольным мячом.

Описание игры.

Мяч вводится в игру по правилам баскетбола. Задача игроков: сбить мяч, находящийся в трёхсекундной зоне противника. Команда, сбившая набивной мяч, получает одно очко. Игра ведётся до пяти очков.

Правила игры:

1. Игроки могут бегать с мячом, выполнять передачи друг другу, отбирать мяч у противника.

2. Нельзя заходить в штрафную площадку. Игроки, нарушившие правило, выполняют два отжимания.

Американский футбол с элементами передачи (командные взаимодействия, элементы борьбы, выявление характера, передача мяча).

Подготовка к игре.

Игроки делятся на две команды по 6–10 человек. Игра проводится мячом для регби или баскетбольным мячом.

Описание игры.

Мяч вводится в игру по правилам баскетбола. До центральной линии можно бежать с мячом, от центра выполнять только передачи. Задача игроков: с трёхочковой линии выполнить передачу игроку своей команды в зону штрафного броска противников. Игрок, получивший мяч, ставит мяч на пол. Команда получает одно очко.

Правила игры:

1. До средней линии игроки могут бежать с мячом, от центра выполнять только передачи.

2. В трёхсекундной зоне противника нельзя стоять более пяти секунд.

Займи место (обучения ведению, скорость, ориентирование).

Подготовка к игре.

Игроки делятся на две команды. Игроки команды располагаются на своей половине зала по линии трёхочковой, лицевой и штрафной площадки. Мяч у каждого игрока. На средней линии лежат обручи (на один меньше, чем игроков).

Описание игры. Игроки начинают ведение мяча по линии трёхочковой, боковой, лицевой и штрафной площадки. По свистку игроки выполняют бросок по кольцу. После попадания с ведением мяча занимают место в обруче, приняв стойку баскетболиста. Игрок, не успевший занять место, выбывает из игры. Один обруч убирается. Выигрывает команда, чей игрок остался последним в обруче.

Правила игры:

1. Ведение мяча дальней рукой от кольца.

2. Запрещается бежать с мячом.

3. Обязательно попасть в кольцо.

Сороконожка (обучения ведению, скорость, ориентирование).

Подготовка к игре.

Игроки делятся на две команды по 10 человек. На средней линии находятся четыре обруча, в каждом обруче по пять мячей.

Описание игры.

Команды строятся в колонну по одному в разных направлениях. Участники игры садятся, согнув ноги; каждый участник захватывает сидящего за ним партнера за голеностоп. По сигналу учителя колонны начинают движение вперед в сторону своего кольца до линии трёхочкового броска. Как только капитан пересёк линию трёхочкового броска, игроки встают и бегут за своим мячом. Выполняют ведение и бросок мяча в своё кольцо. После попадания возвращаются к обручу и ставят одну ногу в обруч, принимая стойку баскетболиста. Выигрывает команда, сделавшая быстрее задание.

Список литературы

1. Московское городское физкультурно-спортивное объединение: Спортивные игры класса. – 1993. – С. 3–5.
2. Детские подвижные игры народов СССР. – 1988. – С. 3–10.
3. Роландас Радвила. Детские игры. Часть 2 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://smotri.city/mobile/video/wvCXr-RX9aI>

Тарасова Александра Юрьевна

канд. экон. наук, доцент
ФГБОУ ВО «Алтайский государственный университет»
г. Барнаул, Алтайский край

ПРЕИМУЩЕСТВА И НЕДОСТАТКИ УРОВНЕВОЙ СИСТЕМЫ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ

Аннотация: в статье автором проанализированы, в чем заключаются преимущества и недостатки, возникшие в ходе изменений российского образования. Автор приходит к выводу, что необходимо обобщить накопленный в стране за последние годы опыт подготовки бакалавров и магистров и сопоставить с международной практикой.

Ключевые слова: профессиональное образование, двухуровневая система, специалист.

В России, проблема уровневой системы профессионального образования впервые появилась в нормативных документах советского периода еще в конце 80-х годов, а затем в российских законах об образовании и о высшем образовании. По настоящее время для многих студентов, школьников, преподавателей, актуален вопрос уровневой системы образования.

В связи с тем, что российское образование начало терять фундаментальность, качественность, перестало носить прикладной характер, возникла потребность в глобальном изменении системы образования. Учёные [2; 3], предвидя распад образования, как функции обучения и развития человека, начали постепенно предпринимать попытки изменить данную систему.

Сейчас, нам необходимо понять какие плюсы или минусы несёт в себе изменение этой системы.

Проанализируем преимущества и недостатки перехода с классического образования «специалитет» на двухуровневую систему профессионального образования «бакалавриат – магистратура».

К преимуществам двухуровневой системы можно отнести [2; 3]:

Во-первых, конкурентоспособность российского образования в Европе и за рубежом. Открывает новые возможности для сотрудничества между странами, обмена знаниями, навыками, опытом в узких профессиональных кругах, что, безусловно, увеличивает эффективность применения научных и профессиональных открытий и ставит развитие человечества на новый уровень.

Во-вторых, школьник, сдающий ЕГЭ не всегда достаточно компетентен в вопросах профессионального самоопределения и может с точностью выбрать желаемую специальность. Система профессионального образования «бакалавриат-магистратура» позволяет расширить границы и возможности познания человеком множества направлений и специализаций.

В-третьих, данная система позволяет эффективнее управлять, структурировать информацию в образовательном процессе. За последние десятилетия мы можем отслеживать увеличение и усложнение объема знаний как в российских школах, так и в высших учебных заведениях.

Уровневая система создает условия для упорядочивания базовых теоретических знаний и возможность применения знаний в прикладных направлениях.

В-четвертых, зачастую сельские вузы или филиалы базовых вузов не имеют достаточных возможностей, чтобы обеспечить профессионала теми прикладными техниками, методами работы, которые ему необходимы в дальнейшей работе, качество работы данного специалиста является не допустимым, в связи с чем, данный «профессионал» не может считаться компетентным.

Двухуровневая система позволяет получить компетентного специалиста, качество работы которого будет соответствовать стандартам.

В-пятых, в связи с широким распространением необходимости в междисциплинарных знаниях, данная система позволяет реализовать данную потребность в некоторых профессиональных областях.

Кратко, рассмотрев преимущества уровневой системы образования, можно перейти к недостаткам, которые наглядно иллюстрируют особенности данной системы в России.

Во-первых, данная система должна пройти апробацию в течение нескольких лет, а до этого времени, ВУЗы выпускают огромное количество специалистов «профессионалов», которые с трудом будут соответствовать всем требованиям и стандартам. До сих пор, не отлажена система и образовательная программа в ВУЗах.

Во-вторых, большие затруднения возникают, уже и в настоящее время, при приеме на работу специалиста с образованием «бакалавриат-магистратура». Потенциальные работодатели не имеют возможности провести оценку и качество полученных знаний специалиста, достаточно ли он компетентен для работы в определенных сферах деятельности, возможно ли приравнять образование «специалитет» и «бакалавриат».

В-третьих, образование, полученное в России по новой системе, не копируется в странах Европы, необходимо дополнительное подтверждение

квалификации и знаний, что осложняет налаживание контакта с зарубежными профессиональными и образовательными кругами.

В-четвертых, в связи с тем, что большие материальные затраты могут не позволить «профессионалу» получить вторую ступень (или последующую). Не достаточная платежеспособность (поездки в другой город для поступления в магистратуру, оплата образования) может не дать шанса повысить квалификацию нуждающемуся в ней «профессионалу».

На рисунке 1 представлена суть двухуровневой системы высшего образования, которая включает в себя бакалавриат (4 года) и магистратуру (2 года) (рис. 1).

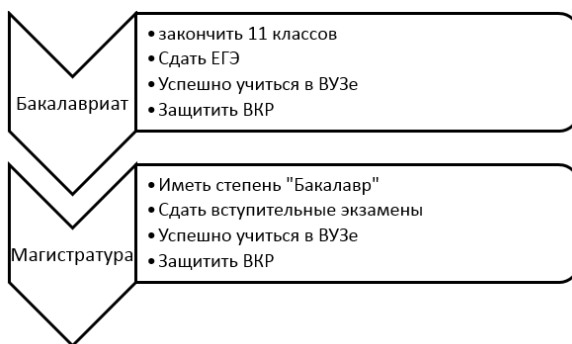


Рис. 1. Суть двухуровневой системы высшего образования

Таким образом, необходимо обобщить накопленный в стране за последние годы опыт подготовки бакалавров и магистров и сопоставить с международной практикой, особо продумав вопрос о том, как, не теряя лучших традиций нашего образования, влиться в Болонский процесс, в рамках которого осуществляется гармонизация систем высшего образования в Европе.

Список литературы

1. Болонский процесс и его значение для России [Текст] / ред.-сост. С. Медведев и К. Пурсиайнен. – М.: Российско-европейский Центр экономической политики, 2005.
2. Давыдов Ю. Болонский процесс. Миф или реальность? [Текст] // Высшее образование в России. – 2005. – №10.
3. Колесов В. Рынок образовательных услуг и ценности образования (Между ВТО и Болонским процессом) [Текст] // Высшее образование в России. – 2006. – №2.
4. Лазарев Г. Региональный университет: пути интеграции в рамках Болонского процесса [Текст] / Г. Лазарев, О. Мартыненко // Высшее образование в России. – 2005. – №10.

ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЙ ПРОЦЕСС В ВЫСШЕЙ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

Бернавская Майя Владимировна

доцент

ФГАОУ ВО «Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого»
г. Санкт-Петербург

ФОРМИРОВАНИЕ ОРГАНИЗАЦИОННО-МЕТОДИЧЕСКИХ ОСНОВ ПРОФЕССИОНАЛИЗМА БУДУЩИХ СПЕЦИАЛИСТОВ

***Аннотация:** в статье рассматриваются вопросы, связанные с формированием организационно-методических аспектов системы формирования профессиональной коммуникативной компетентности будущих специалистов, направленных на повышение эффективности подготовки бакалавров и магистров и развитие личности обучаемых.*

***Ключевые слова:** мотивация студентов, технология формирования профессиональной коммуникативной компетентности, учебно-методический комплекс.*

В условиях изменений социокультурных, социальных и экономических отношений в мире, в условиях глобализации и информатизации общества, перед профессиональным образованием стоит задача повышения качества профессионализма, что приводит к высокому уровню профессиональной культуры выпускников. Их профессионализм отвечает требованиям постиндустриального общества, готовности к самообразованию и самосовершенствованию, социальной мобильности [1].

Целью данной работы является разработка организационно-методических основ формирования культуры профессиональной деятельности будущего специалиста на основе компетентностного подхода. Для обеспечения организационно-методического компонента был разработан Интегрированный Дидактический Комплекс «Перевод в сфере профессиональной коммуникации», в которой отражена интеграция специальных дисциплин и английского языка, изучаемых в различных блоках дисциплин, таких как, например, модуль изучения иностранного языка, а также блока модулей, изучаемых в рамках дополнительного образования, например: основы теории формальных языков, языка автоматизированных информационных систем и их роль в программировании [2; 3].

При реализации данной системы предусмотрены: непрерывное формирование профессиональной коммуникативной компетентности, которая выражается интегральным качеством – готовностью специалиста использовать иностранный язык в профессиональной сфере деятельности.

Таблица 1

Организационно-методический компонент курса
«Перевод в сфере профессиональной коммуникации»

Элементы УМК		Дидактическое наполнение	Коммуникативная Функция
Традиционный	Англо-русский словарь-справочник	Содержит 850 английских специализированных терминов и акронимов, их русский эквивалент и толкование на английском языке	Ориентирован на формирование перцептивного аспекта ПКК ИТ-специалиста
	Рабочая тетрадь для подготовки к ролевым играм	Перечень сценариев ролевых игр и методические рекомендации по их подготовке и проведению	Ориентирован на формирование перцептивного, интерактивного аспекта ПКК ИТ-специалиста, переводческих навыков
Электронный	Сборник профессионально-ориентированных текстов	Тексты для чтения в электронном виде, созданные с помощью текстового редактора и насыщенные флеш-анимацией	Ориентирован на формирование перцептивного аспекта ПКК ИТ-специалиста, мультимедийной компетенции
	Тестирующая программа	Диагностические задания, нацеленные на различные формы тестового контроля и самоконтроля трех уровней сложности	Ориентирован на формирование перцептивного, когнитивного аспекта ПКК ИТ-специалиста, мультимедийной компетенции

Кроме того, в дидактический комплекс были включены методические указания для преподавателей и студентов по темам дисциплины; методические пособия для студентов по аннотированию, реферированию, грамматике, тестированию; мультимедийные электронные пособия по различным темам курса «Перевод в области профессиональной компетентности»; комплекс педагогических тестов и тренингов студентов для промежуточного и экзаменационного тестирования по всем темам дисциплины для всего цикла обучения.

Использование компьютерных технологий для работы с профессионально ориентированным текстом способствует:

- изучению иноязычного текста на компьютере, которое характеризуется быстротой (различие между восприятием текста на бумаге и на экране);
- учит пользователя не только выбору оптимальных форм представления на экране различных видов информации, но и созданию гипертекста, поиску средств выделения главной информации и т. д.;
- совершенствованию профессиональной мультимедийной компетенции, развитию навыков работы с текстовыми программами [4; 5].

Наряду с традиционными методами обучения, организационными формами и средствами, применялись активные методы обучения, такие как групповое обучение и метод деловой игры, которые помогают эффективно развивать профессиональную коммуникативную компетентность IT-специалистов.

Процесс обучения внутри каждого дисциплинарного блока организуется по одинаковой схеме и включает три этапа. Первый – обучающий, состоит из лексического тренинга и тренинга перевода профессионально-ориентированных текстов.

Второй – контролирующий, включающий проведение серии тестов по пройденному материалу, состоит из внешнего итогового контроля и самоконтроля. На этом этапе проводится контроль уровня сформированности переводческих навыков по каждому дисциплинарному блоку. Третий этап является развивающим и контролирующим одновременно, так как включает деловую игру (учебно-познавательный элемент), которая одновременно является итоговым контролем уровня сформированности коммуникативных навыков по каждому дисциплинарному блоку. Таким образом, внутри каждого дисциплинарного блока реализуются основные функции образовательного процесса: обучающая, контролирующая и развивающая.

В результате освоения курса студенты сформировали навыки реферирования неадаптированной литературы по специальности, аннотирования собственных дипломных работ; навыки публичных выступлений на конференциях по обмену опытом; научно-исследовательской работы студентов с неадаптированными информационными технологиями.

Предложенный учебно-методический комплекс, обеспечивающий дидактическое наполнение элективного курса «Перевод в сфере профессиональной коммуникации» является универсальным средством, которое может быть легко адаптированным к новым тематическим разделам за счет его гибкой вариативной структуры.

Список литературы

1. Poolsawad K., Kanjanawasee S., Wudthayagorn J. Development of an English communicative competence diagnostic approach. *Procedia – Social and Behavioral Sciences*. – 2015. – Vol. 191. – Pp. 759–763. – DOI: <http://dx.doi.org/10.1016/j.sbspro.2015.04.462>
2. Stevens R. Role-play and student engagement: reflections from the classroom. *Teaching in Higher Education*. – 2015. – Vol. 20. – Issue 5. – Pp. 481–492. – DOI: <http://dx.doi.org/10.1080/13562517.2015.1020778>
3. Sergeeva N.N. Foreign language communicative competence in the field of professional activity: Model and method development. *Procedia – Social and Behavioral Sciences*. – 2014. – Vol. 154. – Pp. 250–253. – DOI: <http://dx.doi.org/10.1016/j.sbspro.2014.10.145>
4. Lehtomäki E., Moate J., Posti-Ahokas H. Global connectedness in higher education: Student voices on the value of cross-cultural learning dialogue. *Studies in Higher Education*. – 2016. – Vol. 41. – Issue 11. – Pp. 2011–2027. – DOI: <http://dx.doi.org/10.1080/03075079.2015.1007943>
5. Skyrme G., McGee A. Pulled in many directions: tensions and complexity for academic staff responding to international students. *Teaching in Higher Education*. – 2016. – Vol. 21. – Issue 7. – Pp. 759–772. – DOI: <http://dx.doi.org/10.1080/13562517.2016.1183614>

Кузьмин Кирилл Александрович

заслуженный работник
физической культуры и спорта Чувашской Республики,
заслуженный работник народного образования ЧР

Кузьмин Павел Кириллович

студент
ФГБОУ ВО «Чувашский государственный
университет им. И.Н. Ульянова»
г. Чебоксары, Чувашская Республика

Кожанов Виктор Иванович

канд. пед. наук, доцент
ФГБОУ ВО «Чувашский государственный
университет им. И.Н. Ульянова»
г. Чебоксары, Чувашская Республика

Никоноров Валерьян Терентьевич

канд. пед. наук, доцент
ФГБОУ ВПО «Чувашский государственный
педагогический университет им. И.Я. Яковлева»
г. Чебоксары, Чувашская Республика

ОЦЕНКА РАБОТОСПОСОБНОСТИ ОРГАНИЗМА СТУДЕНТА ПРИ АКТИВНОЙ МЫШЕЧНОЙ РАБОТЕ

Аннотация: проблема развития физического и функционального состояния организма студента является важнейшей практической задачей образовательных и спортивно-оздоровительных учреждений. Авторы отмечают, что в настоящее время она становится еще более актуальной в связи с низким уровнем двигательной активности и, как следствие, снижением уровня физических качеств учащейся молодежи.

Ключевые слова: повышенная двигательная активность, физические качества, контрольные нормативы.

В связи с этим целью данной работы является изучение эффективности влияния дополнительных занятий физическими упражнениями на показатели развития физических качеств организма студента.

Актуальность исследованной проблемы заключается в определении эффективности влияния дополнительных занятий физическими упражнениями на показатели развития физических качеств, выявить характер изменений прироста результативности студентов в двигательных тестах в течение 2018–2019 учебного года.

Исследования проводилось в 2018–2019 учебном году (с сентября по июнь) с участием 24 студентов, в соревновательном и переходном периоде годичного тренировочного цикла. Контрольную группу (КГ) представляли студенты, занимающиеся физической культурой в рамках учебной вузовской программы, экспериментальную группу (ЭГ) – студенты, занимающиеся легкой атлетикой, факультета иностранных языков ФГБОУ ВО «Чувашский государственный университет им. И.Н. Ульянова».

Показатели физической работоспособности по тесту PWC-170 у студентов обеих групп имели достоверные различия во всех исследуемых показателях.

Установлено, что пик физической работоспособности по показателю PWC_{170} (гм/мин/кг) наблюдался в соревновательном периоде ($18,8 \pm 1,62$), минимальный показатель в переходном периоде ($17,8 \pm 2,08$).

Оценка физической работоспособности по тесту PWC_{170} (гм / мин / кг) у студентов, занимающихся легкой атлетикой, во все периоды годичного цикла оценивалась как «высокая». В контрольной группе студентов работоспособность оценивалась как «средняя».

Сердечно-сосудистая система (ССС) служит тонким индикатором цены адаптации организма к физической нагрузке. Разные величины сдвигов АД, пульсового давления, ЧСС и длительности восстановления их до исходных цифр, зависят не только от интенсивности выполняемой функциональной пробы, но и от физической подготовленности обследуемого. В норме при функциональной пробе с физической нагрузкой (тест PWC_{170}) происходило физиологическое изменение АД и ЧСС; процент увеличения пульсового давления значительно отставал от процента учащения пульса [1].

Согласно современным представлениям о физическом утомлении, которое является нормальной физиологической реакцией организма на мышечную работу, можно проанализировать снижение работоспособности после физической нагрузки. Большое значение имел анализ восстановительного процесса после теста PWC_{170} , причем время восстановления зависело от мощности нагрузки, от физиологической активности обследуемого лица при ее выполнении и от функционального состояния ССС организма студента и системы дыхания. Для окончательного определения состояния ССС учитывалась длительность восстановительного периода после физической нагрузки. Реакция на функциональную пробу с физической нагрузкой считается хорошей, если отмечается нормотоническая реакция и положительная длительность восстановительного периода в пределах физиологической нормы [1].

Скорость восстановления АД/ЧСС после физической нагрузки говорит об утомлении, ее отсутствии или накоплении. Восстановление соотношения АД/ЧСС после физической нагрузки по тесту PWC_{170} различно.

Выявлено, что в зимний период, когда студенты активно занимались физической культурой, восстановление АД/ЧСС после нагрузки наступало у 23% студентов к 6–8 мин. отдыха, у остальных – в пределах физиологической нормы. В летний период каникул, когда студенты не занимались активной физической культурой, восстановление происходило у 73% студентов только к 6–9 мин. отдыха, у 22% – в пределах нормы. В ЭГ свыше 93% студентов восстановление АД/ЧСС происходило в пределах нормы.

Критерием оценки общей работоспособности является уровень максимального потребления кислорода (МПК мл / мин. / кг) [2], который отражал функциональные резервы системы дыхания, кровообращения и системы крови.

Отмечено, что у студентов экспериментальной группы повышались показатели МПК (мл / мин. / кг) в соревновательном периоде, чуть ниже эти показатели в подготовительном и восстановительном периоде и минимальный – в переходном, где физическая нагрузка у них была более низкой. Показатели имели статистически достоверные различия с контролем в соревновательном периоде ($p < 0,05$), в восстановительном периоде ($p < 0,001$) и в переходном периоде ($p < 0,01$).

Результаты оценки показателей физического развития, функционального состояния сердечно-сосудистой и дыхательной системы студентов представлены в таблице №1.

Таблица 1

Анализ показателей двигательных тестов студентов факультета иностранных языков ЧГУ им. И.Н. Ульянова в 2018–2019 уч. году

Показатели	Группа	Начало года.	Конец года.	Прирост, %
Бег на 100 м, с	кг	18,51 ± 0,3	18,04 ± 0,29	0,47
	эг	18,44 ± 0,1	17,51 ± 0,3	0,63
Бег на 2000 м, сек.	кг	834,08 ± 7,26	786,12 ± 7,24	0,48
	эг	848,51 ± 0,3	742,51 ± 0,2	1,06
Челночный бег 3x10 м, сек.	кг	9,05 ± 0,95	8,90 ± 0,48	0,15
	эг	9,51 ± 0,1	8,21 ± 0,3	1,30
Прыжок в длину с места, см.	кг	168,30 ± 4,6	169,40 ± 4,1	1,10
	эг	17,01 ± 0,4	18,51 ± 0,2	1,50
Отжимания от пола, колич. раз.	кг	8,08 ± 1,4	7,50 ± 1,3	0,58
	эг	8,51 ± 0,1	9,91 ± 0,6	1,40
Поднимание туловища, руки за головой, колич. раз.	кг	28,50 ± 0,73	29,75 ± 0,7	1,25
	эг	28,36 ± 0,3	31,51 ± 0,2	3,15

Итак, по результатам тестирования и анализа уровня физической подготовленности мы пришли к выводу, что у студентов контрольной группы отсутствует положительная динамика в показателях двигательных тестов за учебный год. Данный факт вызывает беспокойство и тревогу, так как уровень физической подготовленности является интегральным показателем здоровья и главным фактором в определении уровня физического состояния организма студента.

Проблемы дефицита двигательной активности студентов целесообразно решать путем включения в образовательную и повседневную деятельность разнообразных форм физкультурных занятий различной направленности, и прежде всего самостоятельных занятий (табл. 2).

Таблица 2

Сравнительный анализ функционального состояния кардио-респираторной системы студентов 1-го курса факультета иностранных языков ЧГУ им. И.Н. Ульянова в 2018–2019 уч. году

Показатели	Экспериментальная группа			Контрольная группа		
	До начала эксперимента	После окончания эксперимента	p	До начала эксперимента	После окончания эксперимента	p
1	2	3	4	5	6	7
Масса тела, кг	77,83 ± 1,38	72,7 ± 1,316	≤ 0,031	78,12 ± 1,24	77,56 ± 1,18	≤ 0,001
МПК мл/кг мин	28,8 ± 0,26	31,8 ± 0,26	≤ 0,011	29,8 ± 0,26	30,8 ± 0,26	≤ 0,001
ИМТ, кг/м ²	28,8 ± 0,26	27,67 ± 0,26	≤ 0,041	28,96 ± 1,19	28,39 ± 1,18	≤ 0,001
Становая сила, кг	38,4 ± 1,46	41,8 ± 1,34	≤ 0,021	37,6 ± 1,21	39,9 ± 1,07	≤ 0,001

Продолжение таблицы 2

1	2	3	4	5	6	7
ЧСС, уд/мин	85,1 ± 1,77	80,9 ± 1,74	≤ 0,021	85 ± 1,1	83,7 ± 0,91	≤ 0,01
САД, мм/рт. ст.	124,5 ± 2,29	122,5 ± 1,77	≤ 0,01	124,1 ± 1,68	123,0 ± 1,11	≥ 0,05
ДАД, мм/рт.ст.	76,6 ± 2,26	76,3 ± 2,09	≤ 0,01	76,5 ± 1,45	76,0 ± 1,8	≥ 0,05
ЧД, в мин.	18,6 ± 1,04	16,7 ± 0,8	≤ 0,021	18,4 ± 0,54	17,1 ± 0,41	≤ 0,01
Тест Купера, м	1739 ± 56,66	1850 ± 50,4	≤ 0,051	1730 ± 29,7	1797 ± 96,26	≤ 0,001
АП усл. ед	2.10,1 ± 0,41	1.7,1 ± 0,41	≤ 0,051	2.20,1 ± 0,41	2.10,1 ± 0,41	≤ 0,051

Таким образом, оценка основных параметров физической работоспособности организма учащейся молодежи достоверно показала, что для студентов, занимающихся легкой атлетикой, характерна компенсаторно-приспособительная реакция сердечно-сосудистой системы при физической нагрузке различной интенсивности. Рациональная смена тренировочных нагрузок в годичном тренировочном цикле на различных этапах тренировочного процесса является одним из путей, обеспечивающих эффективное повышение адаптационных показателей учащейся молодежи.

Список литературы

1. Агаджанян Н.А. Здоровье студентов / Н.А. Агаджанян. – М.: Россия, 1997. – 300 с.
2. Блинков С.Н. Сравнительный анализ физической подготовленности сельских и городских школьников 7–17 лет Ульяновской области [Текст] / С.Н. Блинков, С.П. Левушкин // Уч. записки ун-та им. П. Ф. Лесгафта. – 2015. – №7 (125). – С. 38–43.
3. Захаров Е.Н. Энциклопедия физической подготовки (Методические основы развития физических качеств) / Е.Н. Захаров, А.В. Карасев, А.А. Сафонов / под общ. ред. А.В. Карасева. – М.: Лептос, 1994. – 368 с.
4. Кожанов В.И. Теоретические предпосылки влияния двигательных нагрузок на функциональное состояние организма / В.И. Кожанов, А.В. Румянцев // Физическая культура, детско-юношеский спорт и здоровье учащейся молодежи в современных условиях: Сб. науч. статей – Чебоксары, 2009 – С. 11–12.
5. Кожанов В.И. Физиологические основы физической культуры: учеб. пособ. / В.И. Кожанов, А.А. Суриков, М.Н. Лежнина. – Чебоксары. – 2013. – 170 с.
6. Кожанов, В. И. Основы физиологии спорта учащейся молодежи: учеб. пособ. / В.И. Кожанов, А.А. Суриков, М.Н. Лежнина. – Чебоксары. – 2016. – 146 с.
7. Мартыненко В.С. Оптимальная величина физических нагрузок, направленных на развитие аэробной выносливости студентов 17–20 лет / В.С. Мартыненко // Ученые записки университета им. П.Ф. Лесгафта. – 2008. – №1. – С. 65–68.
8. Димитриев А.Д. Динамика антропометрических показателей школьников в зависимости от особенностей учебной нагрузки / А.Д. Димитриев, Ж.В. Бухаринова // Научные ведомости Белгородского государственного университета. Серия: Медицина. Фармация. – 2000. – №2. – 52 с.
9. Димитриев А.Д. Изучение гармоничности физического развития детей в зависимости от степени учебной нагрузки / А.Д. Димитриев [и др.] // Научные ведомости Белгородского государственного университета. Серия: Медицина. Фармация. – 2000. – №2 (11). – С. 53–54.
10. Димитриев Д.А. Изучение функционального состояния системы кардиорегуляции у детей, проживающих в разных экологических условиях / Д.А. Димитриев [и др.] // Растущий организм: физиология и окружающая среда: сборник статей / под ред. Д.А. Димитриева. – Чебоксары: Чуваш. гос. пед. ун-т, 2002. – С. 48–57.

Маммадова Севда Насиб кызы

преподаватель
Гянджинский государственный университет
г. Гянджа, Республика Азербайджан

ИЗ ПРАКТИКИ ОРГАНИЗАЦИИ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ СТУДЕНТОВ В ПРОЦЕССЕ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ВНУТРИПРЕДМЕТНЫХ СВЯЗЕЙ В ПРЕПОДАВАНИИ ИСТОРИИ АЗЕРБАЙДЖАНА

Аннотация: в статье обоснована актуальность вопроса организации самостоятельной работы студентов в процессе использования внутрипредметных связей в преподавании истории Азербайджана. Определены педагогико-психологические основы внутрипредметных связей в преподавании истории Азербайджана в высших учебных заведениях. Автор подчеркивает, что эффективное использование внутрипредметных связей способствует формированию навыков выполнения студентами самостоятельных работ, что, в свою очередь, обеспечивает повышение эффективности обучения.

Ключевые слова: история Азербайджана, преподавание, внутрипредметная связь, самостоятельные работы, развитие познания, качество обучения.

Великий русский писатель Л.Н. Толстой, говоря о мудрости человека, отметил, что мудрость не может перейти от того человека, у кого она больше, к тому человеку, у кого она меньше: «Для того, чтобы понять мудрость другого, необходимо самостоятельно работать над собой» [1, с. 43–44].

В справочных литературах самостоятельной работе дается разные определения. Из наших исследований становится ясно, что большинство этих определений, по сути, не отличаются друг от друга.

Выражение «самостоятельная», то есть «осуществляемая за счет собственных сил... является первоначальным понятием понятия самостоятельной работы» [2, с. 23].

По мнению специалистов по дидактике «...самостоятельная учебная работа – это такой вид учебной работы, во всех структурных составных частях которой предусматривается определенный уровень самостоятельности студента – от выполнения самых простейших видов работы и перехода к более сложному, носящему поисковый характер виду, от постановки проблемы до проверки, самопроверки и внесения изменений.

Самостоятельная учебная работа – это средство, которое формирует познавательные навыки учащихся и направляет их на непрерывное повышение своих знаний» [3, с. 134].

Таким образом, самостоятельная работа – это деятельность, осуществляемая студентами во внеаудиторных мероприятиях лекционного, семинарного и учебного характера, в коллоквиумах и в процессе подготовки к экзаменам.

В высшей школе преподаватели и профессора по истории Азербайджана основное внимание уделяют организации и методам

самостоятельных работ студентов при изучении дополнительных справочных литератур, при их обработке и обработке конспектов лекций (рабочих записей) в соответствии с содержанием преподаваемых тем.

Опираясь на свой многолетний опыт, могу сказать, что, для эффективности самостоятельных работ студентов с историческими источниками, я добилась успешного решения трех проблем в преподавании истории Азербайджана:

- какой и сколько источников рекомендовать для изучения;
- эффективное использование дидактических возможностей внутрипредметной связи;
- как организовать управление самостоятельной работой в аудитории и во внеаудиторных мероприятиях учебного характера.

Как известно, организация и управление самостоятельной работы студентов с применением внутридисциплинарных связей и исторических источников, является чрезвычайно сложной проблемой в методике преподавания истории, которая ждет своего решения до настоящего времени.

Известный психолог П. Я. Гальперин пишет по этому поводу: «... средство управления обучением состоит из выбора необходимого действия и организации его использования в том виде, которое обеспечило бы формирование знаний и навыков определенного качества» [4, с. 15].

Я готовлю материалы лекций и семинаров из учебников, хрестоматий и Интернет-ресурсов последовательно на основании обобщения с обеспечением научности. Я также планирую содержание самостоятельных работ, которые будут предоставлены студентам на лекционных и семинарных занятиях. При организации самостоятельных работ я максимально пользуюсь дидактическими возможностями внутридисциплинарных и междисциплинарных связей по истории Азербайджана. Практика показывает, что такой подход к преподаванию истории Отечества обеспечивает продуктивный характер самостоятельных работ студентов, качественное усвоение, ими материала, тратя на это меньше времени. Навыки включают в себя совокупность сознательных и познавательных действий, которые обеспечивают эффективное применение знаний и способностей в новых обстоятельствах. Решение познавательных задач требует способности обобщить и координировать предметные знания, увидеть общее в частном.

Термином «внутрипредметные способности» выражаются разные способности деятельности, которая обеспечивает внутрипредметную связь, то есть:

- обобщенные навыки умственной деятельности, логические операции, общие для всех предметных дисциплин (анализ, синтез, обобщение), способность к поисковой деятельности аналогичной структуры, которая формируется во время решения познавательных задач с различным предметным содержанием;

- навыки студентов, связанные с видами деятельности, общими для родственных предметов – решение задач по литературе, искусству, музыке, живописи, архитектуре, а также об исторических событиях и процессах и т. д.;

- специфические навыки, которые образуют внутрипредметные понятия на стыке очень близких друг к другу учебных предметов (экономико-географические, экологические, историко-литературные, биолого-

химические, химико-физические и т. д.) и обеспечивают операции с конкретным предметным содержанием.

Выбранные на исследованиях группы внутрипредметных навыков отличаются широтой исследования в системе обучения предмету: первые характерны для всех предметов; вторые – для родственных предметов, то есть предметов, исследующих различные особенности общих объектов посредством общих методов; третьи – для отдельных смежных предметов которые изучают общие особенности объектов посредством общих методов.

В качестве примера специфических внутрипредметных навыков можно приводить навыки, выделяемые при установлении внутрипредметных связей между историей, литературой и экономической географией. Эти навыки:

- в ходе анализа современной экономической географии страны, района установление исторических причинно-следственных связей;
- проведение исторической аналогии с целью разъяснения особенностей современного экономико-географического развития;
- применение экономико-географического материала к анализу методологического подхода, который выявляет связи между производственными отношениями и развитием производительных сил;
- выбор общих исторических понятий и включение их в систему экономико-географических понятий и т. д.

Для формирования таких навыков необходимо регулярно предлагать студентам специально сформулированные и требующие указанных способы деятельности вопросы, или задачи. Например:

1. Прокомментируйте аргументами переход Азербайджана из первоначальнообщинного строя к рабовладельческим общественным отношениям.

2. Прокомментируйте фактами переход от рабовладельческих общественных отношений к феодальным общественным отношениям.

3. На примере изученных общественных формаций укажите влияние производственных отношений на развитие производительных сил и т. д.

Важно показать студентам примеры выполнения таких задач, которые определяют логические соображения, проводить с ними наводящие беседы, добиться последовательности выполняемых действий. Другими словами, способ установления внутрипредметных связей в любом случае должен стать специальным предметом анализа и усвоения для студентов. Тогда студенты будут понимать «что» с чем связать, а также «как» это делать в очень близких друг к другу темах при внутрипредметных связях.

Список литературы

1. Толстой Л.Н. Полный сборник сочинений. Т. 41. – М., 1957. – С. 43–44.
2. Словарь русского языка. Т. 4. – М., 1987. – С. 23.
3. Педагогический журнал. – М.: Просвещение, 1984. – С. 134.
4. Гальперин П.Я. Новые исследования в педагогической науке. – М.: Просвещение, 1999. – С. 15.

Опалинская Ирина Владимировна
канд. мед. наук, доцент, и. о. заведующей кафедрой

Винокур Татьяна Юрьевна
канд. мед. наук, доцент

Капитова Ирина Николаевна
канд. мед. наук, доцент

ФГБОУ ВО «Чувашский государственный
университет им. И.Н. Ульянова»
г. Чебоксары, Чувашская Республика

ФИЗИОЛОГИЧЕСКИЕ ИЗМЕНЕНИЯ В ОРГАНИЗМЕ СТУДЕНТОВ ПРИ АКТИВНОЙ МЫШЕЧНОЙ РАБОТЕ ПОД ВЛИЯНИЕМ РЕГУЛЯРНЫХ ЗАНЯТИЙ В ГРУППЕ ЛФК

***Аннотация:** статья посвящена проблеме развития уровня показателей функционального состояния кардио-респираторной системы организма студента, что в свою очередь, должно привести к улучшению уровня физической подготовленности и физического здоровья в целом. В связи с этим целью работы является, изучение показателей кардио-респираторной системы организма учащейся молодежи.*

***Ключевые слова:** учащаяся молодежь, кардио-респираторная система, физическая нагрузка, уровень здоровья.*

Известно, что одним из важнейших показателей, влияющих на продуктивность обучения студентов, является уровень физического здоровья. На сегодняшний день у 84% абитуриентов высших учебных заведений наблюдается те или иные отклонения в состоянии здоровья. По итогам углубленного медицинского осмотра около одной трети студентов вузов относятся к специальной медицинской группе (СМГ) и группе лечебной физической культуре (ЛФК), и число их ежегодно увеличивается. Наиболее острой и требующей кардинального решения является проблема физического здоровья, особенно студентов вузов, отнесенных по состоянию здоровья к специальной медицинской группе и группе ЛФК.

Важнейшими системами организма, которые обеспечивают высокую физическую работоспособность организма студента, является дыхательная и сердечно-сосудистая система [1].

Актуальность проводимого исследования:

— сравнение средних показателей частоты сердечных сокращений (ЧСС уд/мин), артериального давления (АД мм/рт.ст.) и задержка дыхания на вдохе (проба Штанге), задержка дыхания на выдохе (проба Генчи) у студентов медицинского факультета, регулярно занимающихся в группе ЛФК с сентября по июнь 2018–2019 учебный год;

— установление связи между регулярными занятиями физической культурой и физическим здоровьем студентов групп ЛФК;

— определение дальнейших путей эффективного использования физических упражнений для повышения функциональных показателей организма студента.

Исследование проводилось на медицинском факультете Чувашского государственного университета им. И.Н. Ульянова, в котором приняли участие 22 студента, 1-го курса медицинского факультета, занимающихся физической культурой отдельно от основной группы два раза в неделю, в группе ЛФК.

Частота сердечных сокращений (ЧСС уд/мин.) измерялась два раза в неделю самими студентами, а оценку функции дыхательной системы организма определяли по задержке дыхания, на вдохе (проба Штанге) и на выдохе (проба Генчи), в следующей последовательности. Испытуемые после 2–3 глубоких вдохов и выдохов делали полный вдох (80–90% от максимального) и задерживали дыхание, а полученные показатели оформлялись студентами в дневник самоконтроля.

Средние показатели частоты сердечных сокращений, проба Штанге и проба Генчи рассчитывали по методу (программные пакеты статического анализа) *Microsoft Excel-2007*.

После проведенных исследований были получены следующие результаты (табл. 1).

Таблица 1
Показатели функционального состояния кардио-респираторной системы
организма студентов 1-го курса медицинского факультета
ЧГУ им. И.Н. Ульянова в 2018–2019 уч. году

№п.	Показатели	Учебный год по месяцам					
		сентябрь	октябрь	декабрь	январь	февраль	июнь
1	ЧСС уд/мин	78.2±0.72	74.6±0.61	76.8±0.72	72.3±0.41	73.5±0.51	72.7±0.41
2	АДс мм/рт.ст.	129.2±0.7	127.1±0.212	126.2±0.11	125.1±0.11	124.2±0.21	123.2±0.71
3	АДд мм/рт.ст.	85.2±0.54	84.1±0.14	84.1±0.24	83.1±0.14	82.1±0.11	81.2±0.21
4	ЖЕЛ, (л)	3.3±0.05	3.6±0.22	4.1±0.46	4.3±0.05	4.5±0.06	4.7±0.22
5	Проба Штанге, сек.	57.1±0.74	58.4±0.36	61.5±0.56	62.7±0.31	62.2±0.22	63.8±0.63
6	Проба Генчи, сек.	25.8±0.25	27.3±0.48	29.2±0.72	32.5±0.41	33.8±0.29	34.2±0.53
7	ЖИ, мл/кг	67.1±0.74	68.1±0.04	69.1±0.54	71.1±0.42	71.1±0.92	72.9±0.74
8	КРИ, усл/ед	3.9±0.42	4.1±0.22	4.3±0.22	4.6±0.25	74.6±0.61	4.7 ±0.26
9	АП, усл/ед	1.67±0.42	1.68±0.61	194.6±0.11	1.99±0.65	2.14.6±0.11	2.24.6±0.21

Обсуждение и результаты исследований. Установлено, что поступающие в вуз студенты с отклонением в состоянии здоровья имели слабую функциональную подготовленность, так как в сентябре месяце средние показатели кардио-респираторной системы составили: ЧСС – 78,2±0,71 уд/ мин. (в норме от 60 до 72 уд. в мин.), АД – 129,3/84,2 мм. рт. ст. (в норме 120/80), проба Штанге: –58,2±0,74 сек. (менее 50 сек. – слабая; 65–75 сек. – средняя; более 80 сек. – хорошая). Проба Генчи – 25.8±0.25 сек. (менее 20 сек. – слабая; 35–40 сек. – средняя; более 45 сек. – хорошая. Вероятно, причиной тому явилось то, что данные студенты в школьные годы были полностью освобождены от практических занятий по физической культуре. В группе ЛФК, в период обучения не было разъяснительной работы со стороны участковых врачей, специалистов лечебной физической культуры, не были заложены теоретические знания о заболевании

(характер заболеваний, симптомы и причины возникновения патологии, и лечение специальными оздоровительными программами и т. д.).

После регулярных практических занятий лечебной физической культурой в течение 2018–2019 учебного года в группе специальной медицинской группе (ЛФК), (два раза в неделю в течение семи месяцев) средние показатели функциональной подготовленности студентов в июне расположились следующим образом: ЧСС – 72.7 ± 0.41 уд/мин; АДс – 123.2 ± 0.7 мм/рт. ст.; проба Штанге – 63.8 ± 0.63 сек. и проба Генчи – 34.2 ± 0.53 сек. (табл. 1).

Таблица 2

Физиологический коридор физической нагрузки, рекомендуемый для коррекции уровня физического здоровья организма студентов, отнесенных по состоянию здоровья к группе ЛФК

Группа ЛФК	Абсолютное и относительное временное значение интенсивности нагрузки, мин (% от всего времени занятия)		
	Компенсаторная зона, (100–109 уд/мин)	Аэробная зона, (120–130 уд/мин)	Смешанная зона (130–140 уд/мин)
Плавание	16(37)	30(45)	6–10(6)
Циклическая нагрузка	26(25)	16(18)	Индивидуально
Подвиж. игры	14(16)	8(10)	Индивидуально

Выводы. Сравнительный и корреляционный анализ полученных данных о показателях функциональной подготовленности студентов группы ЛФК медицинского факультета свидетельствуют о том, что:

- регулярные занятия физической культурой и физическими упражнениями по профилактике и лечению заболеваний позволят существенно повысить уровень здоровья, физическую и умственную работоспособность студентов группы ЛФК в процессе обучения в вузе;
- функциональная подготовленность организма находится в прямой зависимости от активных занятий физической культурой;
- для дальнейшего повышения функциональных показателей организма студента, необходимо осуществление комплексного индивидуального подхода при выборе физической нагрузки в зависимости от имеющихся отклонений в состоянии здоровья;
- проведение практических занятий со студентами специальной медицинской группы проводится отдельно от основной группы, и направлено на формирование навыков и умений проведения самостоятельных занятий на основе здоровьесберегающих технологий;
- для решения оздоровительной программы по укреплению здоровья учащейся молодежи нами разработан физиологический коридор коррекционной нагрузки рекомендательного характера, направленный на формирование физического здоровья студентов.

Таким образом, использование комплексного углубленного медицинского осмотра в оценке уровня здоровья студента и дальнейшей системной профилактической работы по формированию двигательных навыков будут одновременно решать оздоровительные, образовательные и воспитательные задачи.

Список литературы

1. Агаджанян Н.А. Здоровье студентов / Н.А. Агаджанян. – М.: Россия, 1997. – 300 с.
2. Захаров Е.Н. Энциклопедия физической подготовки (Методические основы развития физических качеств) / Е.Н. Захаров, А.В. Карасев, А.А. Сафонов; под общей ред. А.В. Карасева. – М.: Лептос, 1994. – 368 с.
3. Кожанов В.И. Теоретические предпосылки влияния двигательных нагрузок на функциональное состояние организма / В.И. Кожанов, А.В. Румянцев // Физическая культура, детско-юношеский спорт и здоровье учащейся молодежи в современных условиях: молодежи в современных условиях: сб. науч. статей – Чебоксары, 2009. – С. 11–12.
4. Булгакова Н.Ж. Срочный тренировочный эффект и систематизация специальных тренировок упражнений в зависимости от уровня развития аэробных и анаэробных возможностей пловцов высокого класса / Н.Ж. Булгакова, В.Р. Соломатин, А. Журавик // Теория и практика физической культуры. – 1996. – №1. – С. 37–39.
5. Вилкас А. Исследование систем энергообеспечения организма спортсменов пловцов в тренировочном процессе / А. Вилкас, Б. Гришовец // Тезисы докладов международной научно-методической конференции Белоруссии, Германии, Латвии, Польши (Минск, 29–30 октября 1990 г.). – Минск, 1990. – С. 21–22.
6. Волков Н.И. Кислородный запрос и энергетическая стоимость напряженной мышечной деятельности человека / Н.И. Волков, И.А. Савельев // Физиология человека. – 2002. – Т. 28, №4. – С. 80–93.
7. Колмагоров С.В. Механическая и пропульсивная эффективность пловцов в различных зонах энергетического обеспечения / С.В. Колмагоров, А.Е. Чиков, J.M. Walker // Плавание: исследования, тренировка, гидрореабилитация. – 2003. – Вып. 2. – С. 86–90.
8. Дмитриев А.Д. Динамика антропометрических показателей школьников в зависимости от особенностей учебной нагрузки / А.Д. Дмитриев, Ж.В. Бухаринова // Научные ведомости Белгородского государственного университета. Серия: Медицина. Фармация. – 2000. – №2. – 52 с.
9. Дмитриев А.Д. Изучение гармоничности физического развития детей в зависимости от степени учебной нагрузки / А.Д. Дмитриев [и др.] // Научные ведомости Белгородского государственного университета. Серия: Медицина. Фармация. – 2000. – №2 (11). – С. 53–54.
10. Дмитриев Д.А. Изучение функционального состояния системы кардиорегуляции у детей, проживающих в разных экологических условиях / Д.А. Дмитриев [и др.] // Растущий организм: физиология и окружающая среда: сборник статей / под ред. Д.А. Дмитриева. – Чебоксары: Чуваш. гос. пед. ун-т, 2002. – С. 48–57.

Опалинская Ирина Владимировна

канд. мед. наук, доцент, и. о. заведующей кафедрой
ФГБОУ ВО «Чувашский государственный
университет им. И.Н. Ульянова»
г. Чебоксары, Чувашская Республика

Винокур Татьяна Юрьевна

канд. мед. наук, доцент
ФГБОУ ВО «Чувашский государственный
университет им. И.Н. Ульянова»
г. Чебоксары, Чувашская Республика

Капитова Ирина Николаевна

канд. мед. наук, доцент
ФГБОУ ВО «Чувашский государственный
университет им. И.Н. Ульянова»
г. Чебоксары, Чувашская Республика

Иванова Надежда Павловна

старший преподаватель
ФГБОУ ВО «Чувашская государственная
сельскохозяйственная академия»
г. Чебоксары, Чувашская Республика

АНАЛИЗ ФУНКЦИОНАЛЬНЫХ СДВИГОВ ОРГАНИЗМА СТУДЕНТА ПРИ ЗАНЯТИИ ПОЛИАТЛОНОМ

Аннотация: в статье авторы поднимают проблему развития физических качеств и функционального состояния организма студента, которая является важнейшей практической задачей образовательных и спортивно-оздоровительных учреждений. Авторы подчеркивают, что в настоящее время она становится еще более актуальной в связи с низким уровнем двигательной активности и как следствие снижения уровня физического здоровья учащейся молодежи. В связи с этим целью данной работы является изучение эффективности влияния дополнительных занятий физическими упражнениями на примере полиатлона на показатели физического здоровья учащейся молодежи.

Ключевые слова: повышенная двигательная активность, физические качества, функциональные показатели, кардио-респираторная система.

В связи с этим целью данной работы является изучение эффективности влияния занятий полиатлоном на формирование физических качеств и развития физиологических сдвигов организма студента.

Материалы и организация исследования. Работа проводилась в течение 2018–2019 учебного года (с сентября по июнь месяц) с участием 22 студентов инженерного факультета ФГБОУ ВО «Чувашская государственная сельскохозяйственная академия». 10 человек были определены в секцию полиатлона, которые сформировали экспериментальную группу (ЭГ), а 12 студентов, которые посещали занятия по физической культуре два раза в неделю, составили контрольную группу (КГ). Обе группы, в начале педагогического эксперимента по показателям физического развития и функциональным возможностям основных физиологических систем были относительно однородными.

Антропометрические данные, динамометрия, окружность грудной клетки определялись по общепринятым методам. Функциональные возможности кардио-респираторной системы определялись – по показателям частоты сердечных сокращений (ЧСС уд/мин), артериальному давлению (АДс., АДд., мм/рт. ст). Согласованность частоты работы сердечно-сосудистой и дыхательной системы определялись кардио-респираторным индексом (КРИ усл/ед) под. ред. Г.Л. Драндрова, Н.В. Демонова, 1996 г., где ЧСС/ЧД и в условиях нормы колеблется от 3,6 до 6,8 усл.ед.

Результаты, приведенные в таблице 1, достоверно показывают, что рост, вес у испытуемых обеих групп находились в пределах средних стандартных величин физического развития. Студенты, занимающиеся физической нагрузкой (ЭГ), имели антропометрические признаки выше, чем сверстники занимающиеся в КГ. Возможно, это объясняется селекцией студентов для занятий в секции по полиатлону. Занятия данным видом спорта способствовали увеличению массы тела за счет укрепления и утолщения мышечного аппарата. В итоге произошло прогнозируемое увеличение поперечного сечения мышечной ткани, от объема которой зависят ее основные функции. У тренирующихся студентов вес и мышечная сила были достоверно больше, чем в контрольной группе.

Показатели окружности грудной клетки в группе занимающихся мышечной нагрузкой (ЭГ) были несколько выше. Тенденцию к увеличению окружности грудной клетки мы связываем с укреплением грудной мускулатуры и мощной работой дыхательной системы во время тренировочной работы организма студента. (табл. 1).

Таблица 1
Анализ исследуемых показателей физического развития
организма студентов 1-го курса инженерного факультета ЧГСХА

Показатели	Группа	Показатели до эксперимента, $\bar{Y} \pm G$	Показатели после эксперимента, $\bar{X} \pm G$	Прирост	Достоверность результата (P)
Бег 3000 м/мин	кг эг	18.25±0,59 18.22±0,15	18.05±0,19 19.21±0,14	0.20 1.01	<0,005
Сгибание и разгибание рук в упоре лежа, количество раз	кг эг	16,35±1,85 17,55±1,85	17,45±2,71 21,05±2,72	1.10 3.50	<0,005
Дыхание (см. куб.)	кг эг	3100,6±14,9 3070,6±12,4	3120,5±0,83 3165,5±0,83	20.2 95.4	<0,5
Сила кисти, правая/левая (кг)	кг эг	28,25±1,25 30,22±1,25	29,45±1,31 33,24±1,31	1.21 3.02	<0,005
ОГК (см)	кг эг	83.75±0,59 83.59±0,15	84.25±0,59 86.22±0,15	0.50 2.63	<0,005
Гибкость стоя (см)	кг эг	18,14±1,13 18,44±1,13	18,79±1,19 19,24±1,19	0.65 0.80	<0,005
Прыжок в длину с места, см.	кг эг	168.16±7.10 167.02±7.10	171.17±7.08 173.04±7.08	3.01 6.02	<0,005
Бег 100 м/сек	кг эг	16.48±0.24 16.16±0.24	16.02±0.25 15.12±0.25	0.46 1.04	<0,005

Примечание. P – критерий достоверности показателей физического развития тренирующихся студентов по сравнению с контрольной группой.

Закключение. Таким образом, результаты нашего исследования свидетельствуют о том, что студенты, занимающиеся спортом, на примере пола-тилона имели лучшие показатели физического развития.

Функциональные возможности кардио-респираторной системы у исследуемых студентов предоставлены в таблице 2. Из нее следует, что тренированные студенты имеют достоверно меньшую частоту сердечных сокращений.

При сравнении показателей артериального давления у студентов ЭГ и КГ видно, что у тренирующихся (ЭГ) студентов величина артериального давления ниже, чем в контрольной группе. Студентов экспериментальной группы отличает более равномерная возрастная динамика артериального давления.

В период полового созревания у тренированных студентов (ЭГ) артериальное давление снижается, а у студентов в контрольной группе незначительно увеличилось. Это подтверждает благоприятное положительное воздействие физической нагрузки не только на течение нейроэндокринной перестройки в период полового созревания, но и на анатомические пропорции размеров тела, объемов сердца и работы системы крови.

Сердечно-сосудистая система по всем изучаемым параметрам имела лучшие показатели у тренирующихся студентов. Кардио-респираторный индекс (КРИ усл/ед) указывает на хорошую физиологическую согласованную работу сердечно-сосудистой и дыхательной системы, (табл. 2).

Таблица 2

Анализ функциональных показателей кардио-респираторной системы студентов 1-го курса инженерного факультета ЧГСХА

Показатели	Экспериментальная группа, $M \pm m$	Контрольная группа, $M \pm m$	p
ЧСС (уд/мин)	61,25±0,01	68,8±1,07	>0,001
САД, мм. рт.ст.	124.55±2.28	123,4±1,12	≥0,04
ДАД, мм. рт. ст.	76,6±2,26	79,4±1,22	≥0.02
ЧД, в мин.	18±0575	20±0,75	>0,22
ЖЕЛ (л)	3,5±0,16	2,4±0,08	>0,21
Двойное произведение ЧСС x АД/100	59 (выше среднего)	75 (среднее)	-
АП (усл. ед)	2.04±2,01	2,18±1,22	≥0.12
КРИ (ЧСС/ЧД) усл. ед.	4,4	4,8	-
Тест Купера м.	1850±50,42	1787±96.24	≥0,001
МПК л/мин	5,5±0,06	4,5±0,12	3,5±0,16
МОК л/мин	6,51±0,16	5,21±0,16	≥0.11

При систематических занятиях оздоровительной нагрузкой значительно изменилась работа дыхательной системы. Студенты, занимающиеся спортом, имели более редкий ритм системы дыхания и увеличенные показатели жизненной емкости легких (ЖЕЛ л.)

Из приведенных данных следует отметить, что под влиянием физических упражнений, у студентов (ЭГ) увеличились резервные возможности дыхания, в частности, отчетливо возросло максимальное потребление

кислорода (МПК л./мин.). Большое количество кислорода утилизировалось из литра вентилируемого воздуха, значительно возросла кислородная емкость крови, за счет продуктивности механизмов тканевого дыхания. В процессе систематических тренировок положительно изменилась нейрогуморальная регуляция дыхания. В конце учебного года достоверно установлено, что в экспериментальной группе четко прослеживалась положительная динамика роста функциональных сдвигов организма учащейся молодежи. Подобная направленность изменения дыхательной функции свидетельствует о расширении возможностей кардио-респираторной системы организма по мере увеличения продолжительности занятий спортом.

Результаты нашего исследования свидетельствуют о том, что необходимо применять различные эффективные формы работы в работе со студентами, направленные на повышение уровня физического здоровья учащейся молодежи, и прежде всего увеличением двигательной активности до уровня 6–8 часов в неделю.

Список литературы

1. Агаджанян Н.А. Здоровье студентов / Н.А. Агаджанян. – М.: Россия, 1997. – 300 с.
2. Захаров Е.Н. Энциклопедия физической подготовки (Методические основы развития физических качеств) / Е.Н. Захаров, А.В. Карасев, А.А. Сафонов; под общ. ред. А.В. Карасева. – М.: Лептос, 1994. – 368 с.
3. Кожанов В.И. Теоретические предпосылки влияния двигательных нагрузок на функциональное состояние организма / В.И. Кожанов, А.В. Румянцев // Физическая культура, детско-юношеский спорт и здоровье учащейся молодежи в современных условиях: сб. науч. статей – Чебоксары, 2009. – С. 11–12.
4. Анисимов Н.И. Физическая культура и здоровый образ жизни учащейся молодежи: учебное пособие. – Чебоксары, 2014. – 179 с.
5. Дмитриев А.Д. Динамика антропометрических показателей школьников в зависимости от особенностей учебной нагрузки / А.Д. Дмитриев, Ж.В. Бухаринова // Научные ведомости Белгородского государственного университета. Серия: Медицина. Фармация. – 2000. – №2. – 52 с.
6. Дмитриев А.Д. Изучение гармоничности физического развития детей в зависимости от степени учебной нагрузки / А.Д. Дмитриев [и др.] // Научные ведомости Белгородского государственного университета. Серия: Медицина. Фармация. – 2000. – №2 (11). – С. 53–54.
7. Дмитриев Д.А. Изучение функционального состояния системы кардиорегуляции у детей, проживающих в разных экологических условиях / Д.А. Дмитриев [и др.] // Растущий организм: физиология и окружающая среда: сборник статей / под ред. Д.А. Дмитриева. – Чебоксары: Чуваш. гос. пед. ун-т, 2002. – С. 48–57.

Острожная Лариса Николаевна

преподаватель

Академия архитектуры и искусств

ФГАОУ ВПО «Южный федеральный университет»

г. Ростов-на-Дону, Ростовская область

ПЛАСТИЧЕСКАЯ АНАТОМИЯ НА ЗАНЯТИЯХ РИСУНКОМ В СИСТЕМЕ ОБРАЗОВАНИЯ АРХИТЕКТОРОВ

***Аннотация:** статья раскрывает учебно-методические подходы работы кафедры рисунка ААИ ЮФУ в профессиональной творческой подготовке архитектора. Автором рассматривается место и роль пластической анатомии на занятиях рисунком в системе образования архитекторов, результат которого проявляется в профессионализме студентов и выпускников.*

***Ключевые слова:** архитектурный рисунок, архитектурный проект, антураж и стаффаж, пластическая анатомия, архитектурное образование.*

В профессиональной подготовке архитекторов большое значение имеет знание основ рисования человека. Начальные представления об изображении человека студенты получают на занятиях рисунком и живописью при выполнении набросков. На них отводится небольшое количество времени – около 4 часов в семестр на занятиях рисунком на втором курсе, их можно использовать как предварительные зарисовки по 15 минут при ознакомлении с новым заданием. «Так начальным (ознакомительным) этапом обучения аналитическому рисованию человека в ряде архитектурно-художественных дисциплин является набросок. Он дает обобщенное представление о пропорциях, характере и движении фигуры» [1, с. 3]. Большое значение имеет дальнейшая подготовка студентов архитекторов, так как профессиональная компетентностная модель данного направления требует общих представлений об изображении человека в наброске и дальнейшей его трансформации в условное изображение человека в архитектурном проекте.

Профессия архитектора требует в проектах определенного подхода к изображению зданий, людей, окружающей среды, которые необходимо освоить в процессе изучения архитектурного рисунка. Появление архитектурных чертежей-проектов, напоминающих современные, датируется серединой XVIII века. Развивались они до конца XIX века на основе традиций реалистической живописи, где проявлялся авторский подход, выполнялся детальный рисунок – тонкий и точный, применялась воздушная перспектива. Новые технологии пришли в конце XIX – начале XX века с появлением фотографии и кинематографии.

С середины XX века были созданы компьютерные технологии, открыв совершенно иные технические возможности в работе архитекторов. Цифровые технологии позволяют сканировать, помещать в проекте рукотворные поиски, зарисовки, эскизы, дающие возможность придать компьютерной графике более художественную авторскую подачу.

Для архитектурных проектов, помимо изображения зданий, строений необходимо изображение окружающей среды: антураж и стаффаж.

Антураж и стаффаж являются условными изображениями какого-либо реального объекта окружающей среды.

Различают иконические и символические изображения антуража и стаффажа. Иконические изображения – это копии, изображения реальной окружающей среды, тождественные естественной среде. Практически вся реалистическая живопись – это собрание иконических изображений. Примером символического изображения антуража могут служить изображения массивов зелени в плане в виде точек или окружностей и т. д. На втором и третьем уровнях коммуникации (общение между специалистами и неспециалистами) в основном используются иконические изображения антуража как наиболее эффективные в представлении информации.

В архитектурном рисунке важное место занимает стаффаж – изображение человека, животных и др. объектов. Для его профессионального выполнения необходимо понимание строения человека: мужской, женской фигуры, подростка, ребенка. Их пропорции: отношение головы и фигуры, условный рост для мужских (176–182 см), женских (160–165 см), подростков (140–150 см) и детских образов (100–120 см).

Для обучения студентов важна учебная и методическая литература, позволяющая усвоить теоретический и практический материал по рисованию человека наиболее системно и детально. «Фигуры людей на чертеже передают характер их деятельности в данном пространстве. Поэтому они должны соответствовать масштабу и функциональному назначению пространства. Изображаемая на них одежда должна быть соответствующей... Допустимо показать жесты людей.» [2, с. 20] Один из наиболее известных трудов по данной проблеме – «Образ человека» Готтфрида Баммеса, в нем теоретический материал исторического развития пластической анатомии излагается в системе с постепенным и поэтапным практическим изучением рисования фигуры человека и представление фигуры в пространстве. Детально описываются методы работы с пропорциями фигуры человека в статике, динамике и пластике частей тела, а также движении тела и выразительности его форм [3] Баммес Г. пишет о необходимости анатомического анализа индивидуальной фигуры человека, выявляя их типические характеристики и групп людей. Он их типизировал «по признакам пола, конституции, развития, по спортивным и расовым признакам» [4, с. 42].

Анатомия сформировалась как самостоятельный предмет только с XVII века после того, как она отделилась от медицины стала преподаваться в академии для художников. В 90-е годы XX века выпускались учебные пособия для студентов архитектурных вузов и факультетов, в которых раскрывалось содержание методики архитектурного рисунка, где конструктивно-структурный рисунок представлялся первостепенной основой реалистического рисунка. В этой методике пластической анатомии при изображении человека уделялось основное значение. В подобной литературе излагается процесс рисования человека: головы, тела, конечностей на основе анатомического строения и конструкции; основные возможности движения, пропорции, основные опорные конструктивные точки и их применение. Включаются наброски фигур людей в одеждах разного возраста одиночных и групп с натуры, по памяти и по представлению в различных масштабах. Соответственно каждый, примененный в архитектурном проекте, масштаб предполагает определенную для него уровень детальной прорисовки фигуры и ее элементов. Особенно рекомендованы масштабы: 1 : 20, 1 : 50, 1 : 100. «Каждый масштаб требует своей степени проработки. Так, например, если голову человека в масштабе 1 : 100 можно записать просто точкой, то в

масштабе 1:20 потребуется точная запись головы, увязанная с движением всей фигуры, пометка основания профильной линии осей глаза» [5, с. 241] Это, как пишет автор, необходимая база в профессиональной подготовке и творческой деятельности архитектора. При достаточно крупном изображении человека студент должен уметь выполнить фигуру человека не только по описанным выше требованиям, но и знать пластическую анатомию «прежде всего, ознакомиться с видимой на поверхности тела или работающей непосредственно под поверхностью системой костей и мышц» [6, с. 9]. Е. Барчаи в своей преподавательской деятельности в Высшей школе изобразительных искусств разработал методику, изложенную в указанной книге. Она касалась изучения анатомии взрослого человека. В своих занятиях он применял изданные по данной проблеме произведения предшественников. Одной из них была «Художественная анатомия» Рише (1890), ставшая «чем-то вроде канона для всех напечатанных с тех пор произведений по анатомии для художников» по строению костной и мышечной систем человека. Вторая – Мольер «Пластическая анатомия» (1924) использовалась при анализе движений. При освещении частных вопросов изучались труды Краузе «Описательная анатомия человека» (1881), Г. Михалковича «Анатомия и гистология человека» (1898), Соботта «Атлас описательной анатомии человека» (1903–1907), Кальмана «Пластическая анатомия» (1924), Тольдта – Гохштетера «Анатомический атлас» (1948). Для описания теоретической части – Ф. Киша «Систематическая анатомия» (1951) [6, с. 9] Опираясь на эти труды и свой опыт преподавательской деятельности, Е. Барчаи разработал книгу «Анатомия для художников», которая представляет один из ведущих трудов по данному разделу. Художники и архитекторы при преподавании и изучении рисунка и пластической анатомии и по настоящее время пользуются этой книгой. Еще одним из основных пособий является «Пластическая анатомия» для художников, где автор, М.Ц. Рабинович излагает методику объемного построения мужских, женских фигур в разных ракурсах [7, с. 5]. Для современных студентов архитектурной специализации тоже существует возможность при практическом отсутствии часов на наброски использовать образцы таких работ и рекомендации известных художников по выполнению набросков. Это позволило бы научиться стилизации фигуры человека и пластике изображения тела в одежде разновозрастного контингента и в различных масштабах.

В настоящее время существует международное объединение городских художников, занимающихся зарисовками среды и набросками фигур людей. Оно создано в 2007 году в американском городе Сизтле. Этим объединением организуются просмотры, выставки, симпозиумы, где художники и непрофессионалы могут продемонстрировать свои произведения, обсудить процесс и результаты творчества. Работы, выполняются с использованием всех видов изобразительных средств», давая возможность разнообразного проявления творческой личности, выставляются в интернете на сайтах, в сообществах и социальных сетях. Существует Манифест городских художников, призывающий к ежедневному занятию зарисовками, что помогает повысить профессионализм художника в выполнении образа города и людей через точность линии, штрихов, цветовых линий, передачи движений, используя простые рекомендации: упрощение, стилизация форм и приемов передачи движений человека. Символически люди могут изображаться настолько условно, что расположенные в одной горизонтальной линии могут напоминать шрифт, иероглифы, неравносторонние прямоугольники.

Начальным этапом обучения, как мы выяснили, является выполнение наброска в статике и динамике. Благодаря существованию перечисленных и рассмотренных нами источников – опубликованной литературе у преподавателей и студентов существует учебно-методическая база, проведенная временем и профессионалами. Изучение этой литературы и применение разработанной на ней современной методики может развивать профессионализм архитекторов, включающий знания пластической анатомии в наш XXI век – век компьютерных технологий и их скоростных возможностей, которые также необходимы на определенных этапах архитектурного проектирования. Проблема количества учебного времени также продолжает требовать различных вариантов своего решения, что необходимо для профессиональной компетенции архитектора.

Список литературы

1. Курсанова Е.А. Стаффаж: наглядное учебное пособие / Е.А. Курсанова, А.С. Чувашов. – Екатеринбург, 2014. – 50 с.
2. Антураж и стаффаж: методические указания к курсовому проектированию / сост. В.В. Янченков. – Томск, 2012. – 38 с.
3. Баммес Г. Образ человека: учебник и практическое руководство по пластической анатомии художников. – СПб., 2011. – 510 с.
4. Баммес Г. Изображение фигуры человека: пособие для художников, преподавателей и учащихся. – Берлин, 1984. – 336 с.
5. Тихонов С.В. Рисунок: учебное пособие для вуза / С.В. Тихонов [и др.]. – М., 1995. – 296 с.
6. Барчай Е. Анатомия для художников. – Будапешт, 1959. – 344 с.
7. Рабинович М.Ц. Пластическая анатомия и изображение человека на ее основах. – М., 1985. – 128 с.

Романова Ирина Ивановна

канд. биол. наук, ассистент кафедры

Васильева Валентина Анатольевна

студентка

Гольшиева Диана Александровна

студентка

ФГБОУ ВО «Чувашский государственный университет

им. И.Н. Ульянова»

г. Чебоксары, Чувашская Республика

**РАБОТА В КАЧЕСТВЕ ПОМОЩНИКА
ВРАЧА-СТОМАТОЛОГА КАК ВАЖНЫЙ ФАКТОР
В ЛИЧНОСТНОМ И ПРОФЕССИОНАЛЬНОМ
САМООПРЕДЕЛЕНИИ СТУДЕНТА
МЕДИЦИНСКОГО ФАКУЛЬТЕТА**

Аннотация: в статье говорится о работе в качестве помощника врача-стоматолога как важном этапе в личностном и профессиональном самоопределении студента медицинского факультета.

Ключевые слова: студент, медицинский факультет, помощник врача-стоматолога.

Стоматология – отрасль медицины, которая включает в себя как теоретические знания, так и практические навыки. Данная отрасль характеризуется невероятно быстрым развитием в каждом из своих направлений:

терапии, хирургии, ортопедии, ортодонтии, пародонтологии, гнатологии, а также детской стоматологии. Внедрение в (стоматологическую) практику новейших технологий, высококлассных материалов, усовершенствованных протоколов лечения стоматологических больных позволяет данной отрасли быть одной из самых передовых в отечественной медицине. Как отмечают А.И. Николаев, Л.М. Цепов в своей книге «Практическая терапевтическая стоматология»: «Только тот врач лечит полноценно и успешно, который в своей практической деятельности базируется на достижениях современной стоматологии, обоснованно и компетентно пользуется в своей работе достижениями стоматологической науки и практики». Студенты-стоматологи стремятся к изучению современных технологий каждого из направлений, чтобы в дальнейшем быть абсолютно уверенными в выбранной специализации и стать высококвалифицированным врачом. Немаловажным фактором в данном вопросе выступает работа в качестве помощника врача-стоматолога.

В последнее время среди студентов-медиков появилась тенденция к трудоустройству уже на старших курсах обучения на медицинском факультете. Этому способствует допуск к осуществлению медицинской деятельности на должностях среднего медицинского персонала, который студенты получают на 4 курсе обучения, сдав соответствующие экзамены. Как правило, большинство студентов устраивается на работу в частные стоматологические кабинеты или клиники в качестве помощника врача-стоматолога. Это несомненно играет важную роль в формировании личностных и профессиональных навыков будущего стоматолога.

Наиболее активное внедрение современных технологий в практическую деятельность развитие происходит в сфере платных стоматологических услуг. Работая в развитых стоматологических организациях, студенты имеют возможность знакомиться с новыми технологиями, материалами, современным оборудованием. Также немаловажным аспектом является знакомство с устройством стоматологического кабинета, санитарно-эпидемиологическим режимом медицинской организации, принципами асептики и антисептики.

Приоритетом при подготовке врачей-стоматологов в современной системе образования является практическая направленность. В связи с этим в большинстве медицинских образовательных учреждениях организованы симуляционные центры, оснащённые фантомными классами, где студенты могут отрабатывать свои практические навыки, такие как препарирование, обработка зуба, снятие анатомических оттисков, планирование лечения.

Однако, медицина предполагает не только наличие практических умений, но и тесное взаимодействие с пациентами и умение работать в команде, что в полной мере может быть достигнуто только в условиях клинического приема. Работая в качестве помощника врача стоматолога, у студента формируется способность анализировать различные клинические случаи. Именно в процессе работы закрепляются теоретические знания, которые были получены на занятиях.

Врач, с которым работает студент, выступает в роли наставника, способного дружелюбно делиться своими знаниями, опытом, приобретённым им в ходе многих лет работы в медицине. На примере врачей с многолетним опытом будущие доктора видят как правильно следует

проводить осмотр пациента, включающий в себя основные и дополнительные методы обследования, постановку клинического диагноза, составление комплексного плана лечения.

Студенты, работающие в стоматологических клиниках, способны более осознанно подходить к выбору своей будущей специальности. Это объясняется тем, что студент во время работы, как правило, ассистирует врачам различных направлений стоматологии. Исходя из этого, у молодого начинающего врача есть возможность реально оценивать особенности каждого направления и в конечном итоге сделать для себя правильный выбор.

Таким образом, работа в качестве помощника врача-стоматолога действительно является важным этапом в личностном и профессиональном самоопределении студента медицинского факультета, поскольку именно совмещая теоретические знания и практические навыки молодой врач способен определиться с выбором своей специализации. Клиническое мышление, развитое в период работы, в дальнейшем поможет молодым врачам более профессионально оказывать медицинскую помощь, применяя полученные знания, умения, и, конечно же, приобретенный опыт.

Список литературы

1. Губарева А.Е. Современные формы организации самостоятельной работы и контроля знаний студентов вузов / А.Е. Губарева // Высшее образование сегодня. – 2009. – №10. – С. 59–62.
2. Еричев В.В. Процесс формирования мануальных навыков студентов стоматологического факультета на кафедре ортопедической стоматологии ГБОУ ВПО КубГМУ Минздрава России / В.В. Еричев, А.В. Арутюнов [и др.] // Международный журнал экспериментального образования. – 2014. – №10. – С.129–131.
3. Михальченко Д.В. Роль симуляционного обучения в системе подготовки врача-стоматолога на примере фантомного центра Волгоградского медицинского университета / А.В. Михальченко, А.В. Порошин // Фундаментальные исследования. – 2013. – №3–1. – С. 126–128.
4. Мушников Д.Л. Характеристика коммуникативной сферы будущих медицинских работников / Д.Л. Мушников, Т.С. Камбарова, Д.В. Романенко // Материалы 3-й междунар. науч.-практ. конф. «Здоровье и образование XXI века». – М., 2002. – С. 65–69.
5. Ретунская Т.Н. Личностное и профессиональное самоопределение студентов в процессе обучения // Высшее профессиональное образование в России. – 2009. – №7. – С. 74–79.
6. Тарасова Н.В. Отработка мануальных навыков – метод повышения качества профессиональной подготовки студентов-стоматологов / Н.В. Тарасова, В.А. Федоров, Т.В. Федорова [и др.] // Актуальные проблемы и перспективы развития российского и международного медицинского образования // Вузовская педагогика. – Красноярск, 2012. – С. 102–105.
7. Трегубова Е.С. Самостоятельная работа студентов медицинского вуза: современные подходы к организации и контролю / Е.С. Трегубова, О.Б. Даутова, Н.А. Петрова. – СПб.: СПбГМА, 2008. – 80 с.

ФИЛОЛОГИЯ В СИСТЕМЕ ОБРАЗОВАНИЯ

Кисель Олеся Владимировна

канд. филол. наук, доцент
ФГБОУ ВО «Магнитогорский государственный
технический университет им. Г.И. Носова»
г. Магнитогорск, Челябинская область

MORALIZING NATURE OF SATIRE IN COMEDY ERA OF RESTORATION

Аннотация: в статье рассматривается одна из наиболее выдающихся комедийных работ рассматриваемого периода эпохи Реставрации «Крестьянская жена» Уильяма Уичерли. Цель исследования – рассмотреть принципы и методы, используемые автором и выражаемые через персонажей комедии с тем, чтобы показать центральный объект комедии, а именно порок.

Ключевые слова: реставрация, комедия, сатира, порок, маска, маскировка.

Comedies by William Wycherley are major examples of wit era of Restoration. The features of these comedies reflect the features of the entire genre, so common and relevant in that period. In the present day the satire commonly serves chiefly to denounce vices; in former times, particularly during the Restoration, it had two contradicting functions, and acted, on the one hand, as a means of attack at virtue, and on the other hand as its defense. Comedy as a genre is defined as scourging, exposing, satirical might be regarded as a genre of poetry whose purpose is to «lash» the Vice in order to alter it [5, p. 462]. Besides the satire is by nature close to moral philosophy and it could be directed at the system of values prevailing in this world, in which the greatest honor is given to the one who creates a perfect mask in all senses of real motives. So, taking into focus the «system of values», which dominates the spirit of wit comedy of restoration the nature of the satire of the play by W. Wycherley could be characterized as moralizing.

In truth, the supposed «imaginary wickedness» of the comic drama, which genre the work under consideration, «Country Wife» by W. Wycherley, is assigned to can be more accurately described as «immorality». Libertines-the actors of Restoration Comedy tend to indulge their own desires, in fact, they are «dramatic» examples of the philosophy that the regulatory factors of human life are the pursuit of personal gain, the avoidance of punishment or any manifestation of pain [2, p. 147]. Many of the plays of the period were seen as moving from rudeness to the defense of honor, while the real supporters of Restoration philosophy in their everyday behavior were struggling to balance, as if on a tightrope, between violence and flirtation [1, p. 6].

Hence describing Wycherley's play as an example of social satire, there should not be forgotten the factor of irony in it, which is an integral and deliberate feature of this genre. In the opening scene of the play, one of the main characters Horner is presented as an emblem – a grotesque exaggeration of Vice. The first scene presents a discussion of a plan to spread the rumor about Horner's alleged impotence. From the first lines, the author points to the essence of Horner-passion and duplicity, this determines his mask of a eunuch-hypocrite. The mask of Horner (being an impotent) might be designated as commonly not typical, (which

perhaps represents a controversial point). The «real» Horner is a satire, the only art he possesses is the art of deception. Horner uses his impotent persona not only to gain favor to himself, but also to expose the hypocrisy of others, which gives him as much pleasure as the act of seduction. He is a hypocrite, not a real person, and not a hero. «Not a hero and not a heroine» (Lady Fidget) are dressed by the author in masks of pretense, there also characterized and noted the difference between Horner and Fidget, while showing the reverse side of each «mask-disguise». Horner spreads the rumor that he is sexually infirm in order to indulge in passion in most free way. Lady Fidget spreads the rumour of her supposed virtue for the same reason. The difference is Horner pretends in a negative quality (he seems to be «harmless», but in reality dangerous), while Lady Fidget plays the pretense, on the contrary, in a positive quality, (acting the owner of the highest tact, being in reality absolutely tactless).

So, the theme is stated – the Vice should be illustrated by a few examples, and according to its contents, so will be the prescriptions. The compositional development and research of the stated theme is based on the following principle step by step several separate actions of the same importance attract the reader's attention to various aspects of the Vice. This enables the satirist to unfold the object of consideration that is the Vice and examine it from a variety of sides, to attack it from all possible angles of attack.

Scene after scene, action after action, the author presents a new face of the Vice, or a new aspect, but more deeply explored. The action itself and the development of the play-goes round and round until the so-called «representatives of the Central Vice» are fully represented to their entire phony vicious core. The four faces of the disguised Vice are the object of the present study. First, Horner represents a mask of impotence, which guarantees him freedom of action. The «worthy» ladies, flaunting their masks of " speed and virtue." Horner, assuming the role of a satirist-oppositionist (and to some extent a reasoner), voices the depth of their virtue, suspecting that all this is only on the surface. When, laughing at the artificiality of their masks and at the same time rejoicing in the efficacy of his own one. In this respect the mask considered to be the embodiment of, someone's real motives; behavior is perceived as an instinctive response to the own needs and requests and the contentment of chasing pleasures.

Horner's motive is to provide, through deception, a free sexual «indulgence» not only for himself but also for women of high dignity. He liberally grants them licenses to permit the same thing he had allowed himself. Moreover, within the framework of the morality system considered by the author the greatest shame for a man is to be sexually untenable, while the ideal is based on sexual possibilities. A new aspect of denounced Vice is represented on the part of Pinchwife, who indulges his carnal sensuality behind the socially respectable facade of marriage. The appearance of Pinchwife's jealousy arises from the desire to maintain the illusion of an untainted, socially approved contract, supposedly based on mutual consent, which will eventually provide him with the mask of indulgence, indulgence of passion. Zimbaro deduces his only interest throughout the play as «to compel a wife to keep her husband's 'honour', which is as false as Lady Fidget's virtue or Horner's impotence» [6, p. 523]. In reality, Pinchwife is not a spouse, but the owner and custodian of property item, the property that he anxiously tries to preserve only for personal use. Like Horner and Lady Fidgett, he would have liked to indulge his passions freely under a cloak of carefully adjusted respectability.

The last aspect in which the Vice is represented is the Vice clothed in innocence. Perhaps Vice is too strong a word to characterize Margery's emotions, but

innocence is too inaccurate a definition for her ignorance [6, p.523]. However, this comparison is justified: having fallen in love with Horner, she skillfully pretends to be innocent (using her «lack» already against her husband), in order to hide her passion from Pinchwife and get freedom, to satisfy her own desires. At its first appearance, all four aspects of Vice are absolutely comical – Horner's roguery, Fidget's «dignity," Pinchwife's jealousy, Margery's rustic artlessness. However, with each subsequent appearance, they acquire more clear and serious proportions, in addition, gradually, the comic tone fades, being erased from the intonations and replaced by a satirical one. Here Zimbardo R. denotes Wycherley's method – «to trace one of the aspects of the Vice in its development» [6, p. 523]. The process of progression from the comic to the satirical is represented in the successive appearance of each of the four aspects. The satirical theme is then presented in successive scenes of the Vice and stupidity appearing again and again. With each turn of the spiral, new depths of a central subject of consideration, that is the Vice, are revealed. But the assessment of the depravity of this world full of perverted values and morals would not be complete if the opposition to the satirical antithesis were not presented. Based on the purpose of satire as being not necessarily to directly admonish and invoke virtue, it may be implied in the denunciation of Vice. There can be developed the question of contrasting virtue and Vice from the aspects of presenting the «Central Vice» of the work. The virtue opposed to Vice is embodied by Alivia and Harcourt. Alivia and Harcourt are the doubles of virtue, the possessors of this human quality, who are opposed to the dual, duplicitous Vice that is the subject of the comedy. The virtues possessed by Alivia and Harcourt are opposed to every aspect of Vice presented. To Margery's falsehood, clothed in ignorance there is Alivia's refined honesty. To Sparkish's foppery there comes Harcourt's manhood. Pinchwife's jealousy is opposed to Harcourt's absolute faith.

Thus, the principle of duplicity or «the contrary», is one of the fundamental principles of Comedy, it finds its embodiment in the most striking images of the comedy «The Country wife» by W. Wycherley. Wycherly is not the founder of the application of the principle, but rather he is a follower of a certain dramatic system that includes and uses this principle as the own component of his work [4, p. 94]. Wycherley rather adopts, on the one hand, the principle of «on the contrary» (though expressed in a sharply satirical context), on the other its direct logic, which was reflected in the Greek comedies of Aristophanes, when triumphs not the best and most worthy, and the worst and least worthy [3. p. 365]. The insolent is defeated by the insolent, the forgery of the meanest, the notorious demagogue by an even more unscrupulous screamer and liar. The comedy presents an alternative to abominable Vice and beautiful virtue, but, in accordance with the requirements of the satirical form, leaves the choice and its final open, where the characters are left to be with their own desires, sins virtues and vices and it is up to them to decide how to live their life.

Список литературы

1. Ломакина. Е.А. Маска как художественный прием в комедии У. Уичерли «Деревенская жена» в контексте традиции западноевропейской драматургии [Текст]: Автореф. дис. ... канд. филол. наук. – Магнитогорск, 2006.
2. Ломакина Е.А. Особенности функционирования художественного приема маски на примере личины остроумца эпохи реставрации [Текст] / Е.А. Ломакина // Проблемы истории, филологии, культуры. 2013. – №1 (39). – С. 143–150.
3. Ломакина Е.А. Развитие масок античности: Аристофан [Текст] / Е.А. Ломакина // Проблемы Истории, Филологии, Культуры. – 2015. – №3 (49). – С. 363–369.

4. Ломакина Е.А. Лексико-прагматические средства манипуляции в политической коммуникации [Текст] / Е.А. Ломакина // Libri Magistri. – 2018. – №5. – С. 92–95.
5. Zerkina N.N., Lomakina Ye.A., Kostina N.N. Place and Role of English Classical Literature in Modern Educational Discourse [Text] / Zerkina N.N., Lomakina Ye.A., Kostina N.N. T. 199. – 2015. – С. 459–463.
6. «The Country Wife as a Satire», Restoration and 18th Century Comedy, [Text] / Zimbardo R. N.Y., 1973.

Колотилина Светлана Сергеевна

студентка

ФГБОУ ВО «Московский педагогический

государственный университет»

г. Москва

DOI 10.31483/r-53772

ОТРАЖЕНИЕ ФАКТОВ БИОГРАФИИ АНТУАНА ДЕ СЕНТ-ЭКЗЮПЕРИ В ПОВЕСТИ-СКАЗКЕ «МАЛЕНЬКИЙ ПРИНЦ»

Аннотация: статья посвящена рассмотрению фактов биографии Антуана де Сент-Экзюпери, отразившихся в тексте повести-сказки «Маленький принц».

Ключевые слова: Антуан де Сент-Экзюпери, «Маленький принц», биография.

Сегодня биографический аспект в изучении восприятия и понимания художественного текста [1; 5; 12] особенно актуален. К изучению биографии и творчества Антуана де Сент-Экзюпери обращались многие исследователи как прошлого столетия (М. Мижо, А. Моруа, В.П. Григорьев и др.), так и нынешнего века (Т. Фресс, С. Шифф и др.). Прошло 75 лет с момента трагической гибели знаменитого писателя-лётчика, однако интерес к этому выдающемуся человеку не угасает. По мнению М. Мижо, Антуан де Сент-Экзюпери относится «к числу людей, которые должны служить для других, и в особенности для молодёжи, примером» [4, с. 5].

Исследователи-биографы отмечают деятельностный характер Антуана де Сент-Экзюпери: для него было важно реализовывать себя в деле, и только потом делиться пережитым опытом в литературных произведениях. Писательство было для него не целью, а следствием. Антуан де Сент-Экзюпери связал свою жизнь с авиацией – это и стало основной темой его творчества: писатель-лётчик описывал только то, что сам видел и пережил. В.П. Григорьев отмечает, что в книгах Антуана де Сент-Экзюпери «тема лётчика», становясь душой произведения, подчиняет себе сюжет [3, с. 33]. Кроме того, всё литературное творчество писателя-лётчика характеризуется общностью системы художественных средств и направленности мысли.

Таким образом, многие исследователи говорят о неразрывной связи творчества Антуана де Сент-Экзюпери с его биографией. Так, А. Буковская пишет: «сама жизнь писателя так тесно сплелась с его произведениями, что стараться резко их разграничить было бы занятием бесплодным» [2, с. 19].

Самым известным произведением Антуана де Сент-Экзюпери стала повесть-сказка «Маленький принц», опубликованная в 1943 году. Целью данной статьи является выявление и рассмотрение фактов биографии

Антуана де Сент-Экзюпери, которые так или иначе нашли отражение в повести-сказке «Маленький принц».

Антуан де Сент-Экзюпери родился 29 июня 1900 года в Лионе. Ему было всего четыре года, когда умер отец, и на плечи матери, Мари де Сент-Экзюпери, полностью легло воспитание пятерых детей. Она была внимательной и доброй, стремилась сделать жизнь детей яркой и насыщенной, развивала их творческие способности.

Детство, проведённое в замке Сен-Морис-де-Ременс, стало для Антуана де Сент-Экзюпери самым счастливым временем его жизни, к воспоминаниям о котором писатель-лётчик постоянно возвращался во взрослом возрасте. «Я не вполне уверен, что жил после того, как кончилось детство», – говорил Антуан де Сент-Экзюпери [10, с. 38–51]. В «Маленьком принце» размышления автора о детском мировосприятии проникнуты светлым, но вместе с тем и печальным настроением: лишь немногие люди, повзрослев, сохраняют в душе ребёнка, а те, кому это удаётся, оказываются одинокими и непонятыми в мире взрослых.

Многие исследователи сходятся во мнении, что в образе Маленького принца – главного героя повести-сказки – автор, вероятно, изобразил самого себя. В детстве из-за белокурых волос маленького Антуана называли в семье Королём-Солнце. «Он уже тогда был Маленьким принцем, надменным и рассеянным, «всегда радостным и бесстрашным» [5, с. 408], – так пишет А. Моруа о детских годах писателя.

Вторым главным героем повести-сказки «Маленький принц» является Лётчик. Связь этого персонажа с личностью автора представляется очевидной. В 1921 году Антуана де Сент-Экзюпери призвали в армию, где он стал солдатом истребительной авиации и начал учиться лётному делу. В 1926 году Антуана де Сент-Экзюпери приняли на работу пилотом в компанию «Латэкоэр», занимавшуюся доставкой почты самолётами и прокладывавшей сложные дальние маршруты. В те времена авиация только начала своё развитие: самолёты часто выходили из строя, и лётчики попадали в серьёзные аварии. Одна из таких аварий и легла в основу сюжета повести-сказки «Маленький принц».

События повести-сказки начинают разворачиваться с момента встречи Лётчика, потерпевшего аварию в пустыне, с Маленьким принцем. Н.И. Яценко считает, что идея этого сюжета родилась у Антуана де Сент-Экзюпери, когда он работал начальником аэродрома в Кап-Джуби. Ему приходилось часто совершать полёты вглубь Сахары, чтобы сохранить моторы от ржавления. Во время одного из таких полётов у самолёта отказал мотор, и Антуану де Сент-Экзюпери пришлось совершить посадку. Он ночевал в пустыне в одиночестве, и здесь ему приснился удивительный сон: к нему приходили необычные персонажи, которые разговаривали с ним... Утром Антуан де Сент-Экзюпери устранил неисправность в моторе и вскоре вернулся на базу, однако ночное сновидение произвело на него сильное впечатление и хорошо запомнилось. Возможно, именно оно и явилось предтечей повести-сказки «Маленький принц» [11, с. 18–19].

Однако большинство исследователей связывают сюжет повести с другим, более поздним, событием в жизни Антуана де Сент-Экзюпери. Так, А. Шаров, рассматривая истории создания литературных сказок, отмечает, что Маленький принц – единственный из сказочных героев, чья дата рождения легко угадывается: это ночь на первое января 1935 года [9, с. 250–253]. Дело в том, что 29 декабря 1934 года Антуан де Сент-Экзюпери с механиком Прево вылетели из Парижа в Сайгон. Их целью было установление нового рекорда по скорости перелёта, однако

посреди Ливийской пустыне они потерпели серьёзную аварию: продолжить путь на самолёте было невозможно. Несколько дней Антуан де Сент-Экзюпери и Прево блуждали по пустыне, мучаясь от голода и невыносимой жажды. Утром первого января 1935 года пришло спасение: обессиленные путники наткнулись на караван бедуинов, которые и вывели их из пустыни. Эта встреча с людьми среди бескрайних песков показалась писателю-лётчику настоящим чудом. Таким же чудом становится встреча Лётчика с Маленьким принцем на страницах повести-сказки.

Даже в безводной Ливийской пустыне, находясь в шаге от гибели, Антуан де Сент-Экзюпери не утрачивает любопытства и интереса к окружающему миру: он с интересом наблюдает за движениями фенека – маленькой африканской лисицы, затем записывает сделанные наблюдения. Впоследствии этот фенек превратится в воображении писателя в мудрого Лиса, открывающего секреты жизни со страниц повести-сказки «Маленький принц».

В 1931 году Антуан де Сент-Экзюпери женился на Консуэло Гомес Карильо. Она была яркой, эксцентричной женщиной, обладающей взрывным, необузданным характером. Большинство исследователей считают, что прообразом капризной Розы в повести-сказке стала супруга писателя. Воспоминания Консуэло де Сент-Экзюпери о муже опубликованы под названием «Воспоминания розы».

Семейная жизнь четы Сент-Экзюпери складывалась непросто: они часто ссорились, обманывали друг друга, не хранили друг другу верность, однако не расставались окончательно. Т. Фресс отмечает, что «Маленький принц» рассказывает нам именно о такой любви: герой повести-сказки, так же, как и её автор, принимал близко к сердцу пустые слова, разочаровывался, покидал возлюбленную, но впоследствии горько сожалел об этом и чувствовал свою ответственность за ту, которую приручил [8, с. 74]. «Я был слишком молод, я ещё не умел любить» [7], – так говорит Маленький принц, вспоминая свою покинутую Розу.

Помимо прекрасной Розы на планете Маленького принца растут баобабы, которые нужно выпалывать сразу же, иначе они разрастутся и разорвут планету своими корнями. Образ баобабов часто интерпретируется как указание на фашизм, поразивший Землю в 30–40-е годы XX века.

В 1939 году началась Вторая мировая война, Антуан де Сент-Экзюпери был назначен в разведывательную авиагруппу 2/33. Совершая боевые вылеты, он вёл фотосъёмку расположений противника. В 1940 году Франция капитулировала под натиском фашистских войск. Антуан де Сент-Экзюпери получил приказ о своей демобилизации и уехал в эмиграцию в США. Писатель-лётчик тяжело переживал жизнь в эмиграции, страдая от невозможности принимать участие в борьбе с фашизмом, он всеми силами стремился добиться назначения в ряды действующей армии. В это тяжёлое время Антуан де Сент-Экзюпери и создал повесть-сказку «Маленький принц», которую посвятил своему другу Леону Верту, тем самым выразив поддержку ему и всем соотечественникам, находившимся в тот момент в оккупированной немцами Франции.

Антуану де Сент-Экзюпери не нравилась жизнь в США: он не принимал американского образа жизни, для которого, по мнению писателя, характерен «дух наживы». Собирательный образ среднего американца, по мнению В.П. Григорьева, воплотился на страницах «Маленького принца» в деловом человеке, владеющем звёздами и занимающимся их пересчитыванием [3, с. 102].

Когда в 1943 году повесть-сказка «Маленький принц» была опубликована, Антуан де Сент-Экзюпери уже добился возвращения на фронт. Несмотря на значительные проблемы со здоровьем, он снова начал совершать боевые вылеты.

31 июля 1944 года в 08 часов 45 минут Антуан де Сент-Экзюпери вылетел на разведку и не вернулся. Долгое время о гибели писателя-лётчика ничего не было известно, лишь в 1998 году в море был обнаружен браслет писателя-лётчика, а в 2003 году со дна моря были подняты фрагменты его разрушенного самолёта. В 2008 году немецкий ветеран Хорст Рипперт заявил, что именно он сбил самолёт известного писателя, однако документальных подтверждений этому нет.

Обстоятельства гибели Антуана де Сент-Экзюпери по-прежнему окружены тайной, а его останки до сих пор не найдены. «Когда рассвело, я не нашёл на песке его тела» [7], – так говорил Лётчик об исчезновении героя в повести-сказке. В таинственном исчезновении Маленького принца можно увидеть некое предсказание Антуаном де Сент-Экзюпери собственной гибели.

Обобщая вышесказанное, приходим к выводу, что в повести-сказке «Маленький принц» отразилось значительное количество фактов биографии автора. Знакомство с этими фактами поможет открыть новые грани как в восприятии текста произведения, так и в понимании личности самого Антуана де Сент-Экзюпери.

Список литературы

1. Аристова М.А. Справочник по русской литературе для школьников. – М.: Экзамен, 2010. – 590 с.
2. Буковская А. Сент-Экзюпери, или Парадоксы гуманизма / А. Буковская; пер. с польского А.Н. Ермонского. – М.: Радуга, 1983. – 208 с.
3. Григорьев В.П. Антуан Сент-Экзюпери: пособие для учащихся. – Л.: Просвещение, 1972.
4. Мижо М. Сент-Экзюпери / пер. с фр. Г. Велле. – 2-е изд. – М.: Молодая гвардия, 1965. – 463 с.
5. Миронова Н.А. Отражение концепции непрерывного литературного образования в современных программах по литературе для основной школы. (В методическую лабораторию учителя-словесника) // Начальная школа плюс: До и После. – 2013. – №1. – С. 57–61.
6. Моруа А. Литературные портреты / пер. с фр.; сост. и авт. предисл. Ф. Наркирьер. – М.: Прогресс, 1971. – 454 с.
7. Сент-Экзюпери А. Маленький принц [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://malenkiyprinc.narod.ru/princ.html> (дата обращения: 15.10.2019).
8. Фрэсс Т. 9 жизней Антуана де Сент-Экзюпери / Т. Фрэсс; пер. с фр. С.Ю. Нечаева. – М.: Э, 2016. – 240 с.
9. Шаров А.И. Волшебники приходят к людям. Книга о сказке и о сказочниках / предисл. Л. Разгона; рис. Н. Гольц. – 3 изд. – М.: Детская литература, 1985. – 320 с.
10. Шифф С. Сент-Экзюпери. Биография. – М.: Эксмо, 2003. – 480 с.
11. Яценко Н.И. Мой Сент-Экзюпери. – Ульяновск: Симбирская книга, 1995. – С. 186.
12. Getmanskaya E.V., Mironova N.A., Popova N.A. Literary education in Russia: Problems and trends // Mediterranean Journal of Social Sciences. – 2015. – Vol. 6, no. 6 S1 (2016). – P. 170–177.

ИНКЛЮЗИВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ КАК РЕСУРС СОЗДАНИЯ ТОЛЕРАНТНОЙ СРЕДЫ

Джиенмурадова Эльвира Даяровна
студентка

Научный руководитель

Борисова Елена Юрьевна

канд. психол. наук, доцент

ФГБОУ ВО «Марийский государственный университет»
г. Йошкар-Ола, Республика Марий Эл

ПРОБЛЕМА ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ГОТОВНОСТИ ПЕДАГОГОВ ДОШКОЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ К РАБОТЕ В УСЛОВИЯХ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация: широкое внедрение инклюзии в муниципальные и частные дошкольные образовательные организации в России предъявляет дополнительные требования к профессиональной квалификации работающих педагогов. В статье представлен анализ результатов исследования уровня готовности педагогов дошкольной образовательной организации к работе в условиях инклюзивного образования. Выявлен недостаточный уровень готовности педагогов к работе в условиях инклюзивного образования в ДОО. Обоснована необходимость разработки и внедрения в систему повышения квалификации программ формирования профессиональной компетентности педагогов ДОО в вопросах инклюзивного обучения детей с ограниченными возможностями здоровья.

Ключевые слова: готовность педагогов к внедрению инклюзии, дошкольники с особыми образовательными потребностями, инклюзивное образование в ДОО, профессиональная компетентность.

Введение. Гуманистическая идея инклюзивного образования, включение всех детей в единое образовательное пространство вне зависимости от их индивидуальных различий и возможностей, вступает в современную науку и педагогическую практику более стремительно. Несмотря на то, что концепция инклюзивного образования в российской практике появилась сравнительно недавно, в научных кругах инклюзивная модель образования разрабатывается длительное время и позволяет воплотить в реальность гуманистическую идею о справедливом мире, в котором люди с разными потребностями имеют равные стартовые возможности, а интересы части общества не угнетаются интересами и потребностями других [7].

Инклюзивное образование нацелено на формирование личности ребенка дошкольного возраста, способной к активной и эффективной жизнедеятельности в среде, обладающей развитым чувством уважения и принятия людей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ), с развитым умением жить в мире и согласии со сверстниками, имеющими отклонения в развитии [1].

Большинство современных исследователей придерживаются точки зрения, что развитие инклюзивного образования в отечественных ДОО в полной мере отражает принцип ранней психолого-педагогической помощи в специальном образовании, предполагающий максимальное сокращение разрыва от момента выявления первичного нарушения развития ребенка и начала целенаправленной коррекции и профилактики [3].

Ссылаясь на анализ нормативно-правовой базы, проведенный Н.П. Артюшенко, важно отметить, что в настоящее время законодательно прописана необходимость осуществления инклюзивного образования на практике с обеспечением равного доступа к образованию всех воспитанников, с использованием адаптированных образовательных программ, учитывающих уровень их психофизического развития, разнообразие образовательных потребностей и индивидуальных возможностей, с коррекцией при необходимости нарушений развития и социальной адаптации [2].

В ФГОС ДО и в Концепции интегрированного обучения лиц с ограниченными возможностями здоровья особое место отводится формированию инклюзивной компетентности педагогов дошкольной образовательной организации как составляющей их профессиональной компетентности. Инклюзивное образование детей с ОВЗ, согласно требованиям ФГОС ДО, должно учитывать специфические образовательные потребности всех категорий воспитанников, а также особенности развития каждого ребенка [6]. Также в Концепции развития психологической службы в системе образования отмечено о необходимости создания условий реализации образовательных программ с учетом психического и физического развития обучающихся с ОВЗ в дошкольных образовательных организациях.

Анализ психолого-педагогической литературы по вопросам инклюзивного образования выявил ряд условий (ресурсных, кадровых, социальных), препятствующих успешному становлению инклюзивного образования в России. Как верно заметила О.В. Карынбаева, объективным препятствием внедрения инклюзивного образования в дошкольных образовательных организациях является недостаточная готовность педагогов, а также недостаточная разработанность методической составляющей психолого-педагогического сопровождения дошкольников с особыми образовательными потребностями (ОВЗ) [5].

В настоящее время под готовностью педагогов к работе в условиях инклюзивного образования учеными понимается устойчивая совокупность качеств личности педагога характеризующаяся направленностью на реализацию принципов инклюзии в профессиональной деятельности [4].

В связи с чем в статье поставлена задача определения условий формирования профессиональной компетентности педагогов ДОО к реализации инклюзивного образования.

Определена *цель* настоящего исследования – выявить уровень готовности педагогов к работе в условиях инклюзивного образования.

Выдвинута следующая гипотеза: мы предположили, что профессиональная подготовка педагогов в условиях инклюзивной среды дошкольной образовательной организации будет эффективной при соблюдении следующих условий:

- разработан и использован диагностический инструментарий для определения уровней профессиональной компетентности педагогов;
- теоретически обоснована модель подготовки педагогов к работе в инклюзивной образовательной среде дошкольной образовательной организации.

Выборку составили 35 педагогов МДОБУ «Медведевский детский сад №2 «Солнышко».

Методы исследования. В качестве диагностических методик были использованы авторская анкета «Я и инклюзивное образование», методика оценки работы педагога (МОРУ) (автор Л.М.Митина) и опросник «Самоанализ затруднений в деятельности педагога» (авторы Л.Н. Горбунова и И.П. Цвелюх).

Результаты исследования и их обсуждение. Результаты исследования когнитивного компонента готовности показали, что только незначительная часть (14%) респондентов заинтересована в правильной организации инклюзивного образования в своей ДОО, эти испытуемые стремятся получить необходимые знания, демонстрируют ценностное отношение к детям с ОВЗ; 73% респондентов проявляют интерес к совместному обучению здоровых дошкольников и детей с особенностями развития, но пока не готовы к работе в условиях инклюзивного образования, в виду того, что не обладают соответствующей квалификацией; наименьшая доля опрошенных – 13% недостаточно заинтересованы проблемами инклюзивного образования, занимаются этими вопросами по необходимости (обращения родителей детей с ОВЗ; влияние административного ресурса).

Эмоциональный компонент готовности к работе в инклюзивной среде ДОО характеризовался некоторой отстраненностью большинства опрошенных педагогов (69%) от потребностей детей с ОВЗ в пользу всей группы; 67% педагогов не включали ребенка с ОВЗ в обсуждение учебной задачи; 75% из них не применяют специальные методы и приемы организации обучения и воспитания дошкольников с нарушениями в развитии. Это указывает на недостаточную осведомленность педагогов ДОО о психологических особенностях этой категории воспитанников.

Результаты исследования отношения педагогов ДОО к процессу внедрения инклюзии в дошкольную образовательную организацию с помощью методики Л.М. Митиной (деятельностный компонент готовности) показали, что 89% респондентов затруднились оказать персонализированную поддержку и коррекционную помощь детям с ОВЗ; остальные 11% педагогам – характерен достаточный уровень принятия детей с особыми образовательными потребностями.

Результаты исследования по методике «Самоанализ затруднений в деятельности педагога» Л.Н. Горбунова и И.П. Цвелюх выявили только 18% педагогов ДОО, не испытывающих затруднений в организации инклюзивной образовательной среды в своей профессиональной деятельности. Так, среди опрошенных педагогов 30% затруднились в определении содержания психолого-педагогического сопровождения дошкольников в условиях инклюзии. При этом респонденты понимали «сопровождение» только как индивидуальную работу отдельных специалистов с детьми: учителя-логопеда и/или педагога-дефектолога, а непосредственное включение воспитателя в процесс сопровождения ребенка с ОВЗ согласно их мнению не предусмотрено. Более половины опрошенных (52%) испытывали значительные сложности в проектировании образовательного процесса в инклюзивной среде ДОО.

Опрос показал, что 74% респондентов в качестве основной проблемы обозначили проблему оценки динамики развития всех детей, включенных в инклюзивный образовательный процесс. На втором месте среди профессиональных затруднений педагогов выявлена проблема подбора

практических задач, соответствующих особенностям развития детей с ОВЗ. На этот момент указало 65% опрошенных.

В целом же на констатирующем этапе исследования педагоги ДОО смогли самостоятельно определить перечень профессиональных затруднений и проблем в собственной профессиональной деятельности. Вместе с тем интерпретировать причины затруднений, оценить результаты своих достижений и уровень собственной профессиональной компетентности смогла лишь малая доля респондентов (12%).

Обобщенные результаты исследования уровня готовности педагогов дошкольной образовательной организации к работе в условиях инклюзивного образования представлены в таблице 1.

Таблица 1

Обобщенные результаты исследования уровня готовности педагогов дошкольной образовательной организации к работе в условиях инклюзивного образования

Уровни готовности	Анкетирование «Я и инклюзивное образование»	Методика оценки работы педагога (Л.М. Митина)	Опросник «Самоанализ затруднений в деятельности педагога» (Л.Н. Горбунова и И.П. Цвелюх)
Высокий	13%	11%	52%
Средний	73%	89%	30%
Низкий	14%	0%	0%

Анализ результатов проведенного исследования позволил сделать следующие *выводы*:

На констатирующем этапе нами было выявлено, что большинство педагогов ДОО, принявших участие в исследовании, не владели необходимыми знаниями в оказании персонифицированной поддержки и коррекционной помощи детям с ОВЗ; они испытывали значительные профессиональные затруднения в проектировании образовательного процесса с учетом включения детей с ОВЗ в образовательную среду своей дошкольной образовательной организации.

Анализ результатов исследования подтвердил наше предположение, что разработанный диагностический комплекс позволил установить недостаточный уровень готовности педагогов ДОО к работе в условиях инклюзивного образования. Эмпирическим путем определена необходимость разработки и реализации проекта программы повышения профессиональной компетентности педагогов ДОО в вопросах воспитания и обучения детей с ограниченными возможностями здоровья.

Список литературы

1. Алехина С.В. Принципы инклюзии в контексте изменений образовательной практики [Текст] / С.В. Алехина // Психологическая наука и образование. – 2017. – №1. – С. 5–16.
2. Артюшенко Н.П. Организационно-педагогические условия обучения детей с ограниченными возможностями здоровья средствами инклюзивного образования [Текст]: Автореф. дис. ... канд. пед. наук / Н.П. Артюшенко. – Томск, 2014. – 23 с.
3. Воронич Е.А. Сущность инклюзивного подхода в образовании [Текст] / Е.А. Воронич // ФЭН-наука. – 2013. – №1 (16). – С. 18–23.

4. Зинова И.М. Коммуникативная компетентность педагогических работников в условиях перехода к инклюзивному образованию [Текст] / И.М. Зинова // Фундаментальные исследования. – 2014. – №8–4. – С. 961–965.

5. Карынбаева О.В. Подготовка педагогов в дополнительном профессиональном образовании к формированию инклюзивной образовательной среды в общеобразовательных организациях [Текст]: автореф. дис. ... канд. пед. наук / О.В. Карынбаева. – Тольятти, 2015. – 24 с.

6. Концепция интегрированного обучения лиц с ограниченными возможностями здоровья (со специальными образовательными потребностями): Письмо МО РФ от 26.04.01 №29/1524–6 [Текст] [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.sipkro.ru/cde/index> (дата обращения: 24.10.2019).

7. Тавстуха О.Г. Формирование профессиональной готовности педагогов дошкольных образовательных организаций к реализации инклюзивного образования [Текст] / О.Г. Тавстуха, С.В. Масловская // Современные проблемы науки и образования. – 2017. – №6 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.science-education.ru/ru/article/view?id=27282> (дата обращения: 23.10.2019).

Петрова Алена Игоревна

магистрант

ФГБОУ ВО «Хакасский государственный
университет им. Н.Ф. Катанова»

г. Абакан, Республика Хакасия

воспитатель

МБДОУ Белоярский Д/С «Теремок»

с. Белый Яр, Республика Хакасия

Научный руководитель

Золотухина Ирина Петровна

канд. пед. наук, доцент

ФГБОУ ВО «Хакасский государственный
университет им. Н.Ф. Катанова»

г. Абакан, Республика Хакасия

КОНСТРУИРОВАНИЕ ИЗ ПРИРОДНОГО МАТЕРИАЛА КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ СЕНСОРНЫХ ЭТАЛОНОВ У ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С НАРУШЕНИЕМ ИНТЕЛЛЕКТА

Аннотация: в статье раскрывается работа по развитию сенсорных эталонов у детей с нарушением интеллекта, а также представлены способы и методики по развитию сенсорных эталонов посредством конструирования из природного материала.

Ключевые слова: моторика, обучающиеся, дети с нарушением интеллекта, конструирование из природного материала, сенсомоторика.

Практика показывает, что обучающиеся нередко имеют неудовлетворительный уровень развития мелкой и крупной моторики. Это проявляется в неспособности проводить достаточно четкие и прямые линии при срисовывании образцов геометрических фигур, начертании печатных

букв, в неумении точно вырезать по контуру фигуры из бумаги, в плохой координации движений при беге, прыжках, общей двигательной неловкости и неуклюжести.

Наиболее значимым в развитии сенсорных эталонов у детей с нарушением интеллекта является конструирование из природного материала, именно этот вид деятельности помогает развивать сенсомоторику.

Конструирование из природного материала является одним из значимых средств развития сенсорных эталонов детей младшего школьного возраста, так как ребёнок имеет возможность использовать неординарный материал и создавать индивидуальные творческие работы.

В школе по конструированию отводится значительная роль, так как работа с природным материалом развивает не только мышление, но и внимание, творческую активность, сенсомоторику, вызывает положительный эмоциональный настрой, активизирует познавательный интерес и любознательность.

В КГБОУ «Минусинская школа-интернат №8» осуществляется деятельность по укреплению и установлению взаимодействия в системе школа – семья: используются как традиционные, так и нетрадиционные формы работы, различные виды наглядности, и разнообразные мероприятия.

Для повышения эффективности данного направления работы с младшими школьниками в группе мы создали следующие условия: в свободном распоряжении детей имеется весь необходимый материал для конструирования из природного материала, способствующий развитию сенсорных эталонов у детей младшего школьного возраста. Так же в природном уголке имеются образцы различных подделок и конструкций из природного материала. Например: мы используем: семечки, веточки, желуди, косточки, коряги, ракушки, мох, шишки, камешки, сухоцветы, перья, скорлупа яиц, орехов и многое другое.

Для того, чтобы дети качественно могли выполнять задуманные подделки вместе со взрослыми они могут самостоятельно пользоваться вспомогательными инструментами и средствами, такими как: ПВА, краски, лак прозрачный, ножницы, картон, кисточки, кусачки, пластмассовые баночки, салфетки.

Изобразительные материалы, средства и инструменты, всегда находятся в доступном месте – эти условия побуждают детей к активной продуктивной деятельности: они с удовольствием конструируют.

Продолжительность деятельности по конструированию из природного материала составляет не более 40 минут. Гибкая форма организации таких занятий позволяет учитывать индивидуальные особенности каждого ребёнка и желание к выполнению этого занятия.

Нами использовалась следующая последовательность проведения деятельности по конструированию из природного материала:

1. Проведение беседы учителя о материале, с которым предстоит работать и как им правильно и безопасно пользоваться.
2. Показ подделки и сообщение о ней.
3. Анализ образца и приёмов создания подделки.
4. Изготовление подделки. Контроль учителя за совместной работой детей, за соблюдением правил техники безопасности при использовании инструментов. Оказание помощи детям, которые затрудняются в выборе.

5. Анализ готовой подделки. Оценка результатов своей работы и работы своих товарищей.

6. Уборка рабочих мест, оставшихся материалов и инструментов.

Работа по развитию творческого воображения у детей младшего школьного возраста с ОВЗ представлена в двух направлениях:

– оформление постоянно действующих выставок в классе и фойе школы, а также подделки-сувениры, которые готовятся для друзей;

– изготовление подделок, сувениров и вручение готовых работ родителям, малышам в качестве подарков.

Для развития сенсорных эталонов у детей мы организовали предварительную работу, основанную на тематических встречах школьников с природой. Наши экскурсии в природу, с последующим самостоятельным сбором понравившегося детям природного материала, в полной мере способствовали расширению представлений об окружающем мире, учили их внимательно вглядываться в различные природные явления, сохранять целостность восприятия при изготовлении подделок из природного материала. В процессе нашей работы родители становились активными участниками выставок. Совместно с папой и мамой дети подбирали материал, и изготавливали подделки своими руками, оформляли выставки, что способствовало развитию сенсорных эталонов у детей, а также способствовало сближению детей с родителями, делая их настоящими партнёрами.

Задача родителей и педагогов на каждом возрастном этапе заключается в формировании у ребенка сенсорных эталонов. Так, в начале – в форме это круг и квадрат, в цвете – это выделение основных цветов (белый, черный, красный), в величине – большой и маленький размер, в звуках – тихо и громко, в тактильных ощущениях – мягко и твердо. Потом – во вкусе – это кислый и сладкий, в величине – узкий и широкий и т. д.

И родители, и педагоги должны побуждать ребёнка к активности, желанию обследовать и действовать с предметами, называя их характеристики и увеличивая сначала пассивный запас их словарного языка (восприятие ребенка опережает развитие его речи).

Таким образом, конструирование из природного материала в полной мере способствует развитию сенсорных эталонов у детей младшего школьного возраста с нарушением интеллекта.

Список литературы

1. Выготский Л.Н. Воображение и творчество в дошкольном возрасте. – СПб.: Союз, 1997.
2. Запорожцева А.В. Педагогика и психология. Сенсорное развитие дошкольника / А.В. Запорожцева, А.П. Усова. – М., 1995. – 87 с.
3. Маклаков А.Г. Общая психология. – СПб.: Питер, 2004. – 48 с.

Петрова Алена Игоревна

магистрант
ФГБОУ ВО «Хакасский государственный
университет им. Н.Ф. Катанова»
г. Абакан, Республика Хакасия
воспитатель

МБДОУ Белоярский Д/С «Теремок»
с. Белый Яр, Республика Хакасия

Золотухина Ирина Петровна

канд. пед. наук, доцент
ФГБОУ ВО «Хакасский государственный
университет им. Н.Ф. Катанова»
г. Абакан, Республика Хакасия

ОПЫТНО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО ПРОБЛЕМЕ ФОРМИРОВАНИЯ СЕНСОРНЫХ ЭТАЛОНОВ У ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С НАРУШЕНИЕМ ИНТЕЛЛЕКТА СРЕДСТВАМИ КОНСТРУИРОВАНИЯ ИЗ ПРИРОДНОГО МАТЕРИАЛА

Аннотация: в статье раскрывается опытно-экспериментальная работа по формированию сенсорных эталонов у детей младшего школьного возраста с нарушением интеллекта. Авторами представлен опыт, за основу которого были взяты различные методики. Приведены результаты проведенного эксперимента, в ходе которого можно было наблюдать незначительное повышение эффективности сформированности сенсорных эталонов.

Ключевые слова: моторика, опытно-экспериментальная работа, дети с нарушением интеллекта, конструирование, природный материал, сенсорные эталоны.

Актуальность исследования заключается в том, что на сегодняшний момент для российского образования характерны глобальные изменения в принципах и подходах осуществления образовательной деятельности на всех ступенях образования. Не является исключением и младший школьный возраст. Кроме этого, следует учесть внедрение инклюзивного образования, обеспечивающего единое образование для всех детей, в том числе и детей с нарушением интеллекта. Обучение и развитие таких школьников требует особых подходов и приемов обучения. С нашей точки зрения, эффективным средством развития интеллекта и сенсорных эталонов у детей младшего школьного возраста с нарушением интеллекта, является конструирование из природных материалов.

Объект исследования – непосредственно образовательный процесс.

Предмет исследования – конструирование из природного материала как средство развития сенсорных эталонов у детей младшего школьного возраста с нарушением интеллекта.

Цель работы – раскрыть особенности конструирования из природного материала как средства развития сенсорных эталонов у детей младшего школьного возраста с нарушением интеллекта.

Решение задач по достижению данной цели позволило выявить, что сенсорное воспитание формирует предпосылки развития психических функций, необходимых для обучения детей. Оно направлено на развитие зрительного, слухового, тактильного, кинестетического и других видов ощущений и восприятия.

Система сенсорных эталонов включает в себя различные геометрические фигуры, их цветовую гамму, природу материала, из которых они изготовлены и многое другое. Именно поэтому использование природных материалов для изготовления наглядного материала наиболее эффективно для развития сенсорных эталонов младших школьников.

Для подтверждения наших убеждений был осуществлен педагогический эксперимент, состоящий из трех этапов. На первом этапе была изучена научно-методическая литература по проблеме исследования. На втором этапе были подобраны диагностики для выявления уровня сформированности сенсорных эталонов, подобраны группы испытуемых в количестве 40 человек, 20 в экспериментальной (ЭГ) и 20 в контрольной (КГ) группах, а также разработана методика развития и коррекции системы сенсорных эталонов у младших школьников. В ходе третьего этапа в ЭГ была внедрена разработанная методика и по результатам исследования проведено контрольное испытание, доказывающее эффективность разработанной методики.

В качестве диагностики были выбраны методики: Е.А. Стребелевой, Л.А. Венгера, М.И. Земцовой, М. Монтессори:

1. «Цветные таблички» на выявление умений соотносить называть и различать предметы по цвету.

2. «Розовая башня» методика на выявление умения детей соотносить предметы по размеру.

3. Умение называть «большой» – «маленький».

4. Умение различать «большой» – «маленький».

5. «Геометрический комод» выявление умения узнавать геометрические фигуры (упрощенный вариант).

Проведение данных диагностик на констатирующем этапе эксперимента показало, что в обеих группах преобладает средний и низкий уровень развития системы сенсорных эталонов, что позволяет говорить о первоначальном равенстве в развитии детей в испытуемых группах, а, следовательно, и о справедливости проведенного впоследствии эксперимента и выводов о его результатах.

За основу коррекционной программы нами была взята программа Л.А. Матиевой, Э.Я. Удаловой по курсу коррекционных занятий «Развитие психомоторики и сенсорных процессов». Цель коррекционно-развивающих занятий состоит в использовании специальных упражнений и заданий, учитывающих психофизические возможности каждого ученика, способствующие активизации компенсаторных механизмов, оптимизации развития младших школьников, повышения эффективности овладения ими определенными способами взаимодействия с окружающим миром и самим собой.

После внедрения данной системы коррекционных занятий получили следующие результаты, представленные в таблицах 1, и 2.

Таблица 1

Результаты диагностик в КГ на начало и конец эксперимента

Уровни сформированности сенсорных эталонов	Констатирующий этап, %	Контрольный этап, %
Высокий	5	10
Средний	35	40
Низкий	60	50

Данные, представленные в таблице 1, позволяют говорить о том, что в ходе эксперимента проведение стандартных занятий позволило незначительно повысить эффективность сформированности сенсорных эталонов младших дошкольников.

Таблица 2

Результаты диагностик в ЭГ на начало и конец эксперимента

Уровни сформированности сенсорных эталонов	Констатирующий этап, %	Контрольный этап, %
Высокий	4	15
Средний	35	50
Низкий	61	35

Данные, представленные в таблице 2, позволяют говорить о значительном улучшении уровня сформированности сенсорных эталонов у младших школьников экспериментальной группы, что подтверждает эффективность разработанной методики с использованием конструирования из природных материалов.

Список литературы

1. Монтессори М. Мой метод. – М.: АСТ, 2016. – 352 с.
2. Стреблева Е.А. Психолого-педагогическая диагностика развития детей раннего и дошкольного возраста. – М.: Просвещение, 2015. – 344 с.

Роговой Дмитрий Витальевич

бакалавр пед. наук, студент

Таганрогский институт им. А.П. Чехова (филиал)

ФГБОУ ВО «Ростовский государственный
экономический университет (РИНХ)»

г. Таганрог, Ростовская область

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ДЕТЕЙ С ОВЗ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ УЧРЕЖДЕНИИ

Аннотация: исследование направлено на изучение теории и практики инклюзивного образования в условиях общеобразовательного учреждения. Выделены основные понятия: «дети с ОВЗ», «психолого-педагогическое сопровождение»; обоснованы основные принципы организации процесса психолого-педагогического сопровождения детей с ограниченными возможностями здоровья и описан практический опыт инклюзивного образования в сельской школе.

Ключевые слова: психолого-педагогическое сопровождение, дети с ОВЗ, субъекты образовательного процесса, педагогические тактики, антропотехнологии.

Дети с ОВЗ – это дети с различными отклонениями в физическом и (или) психическом развитии (с нарушениями зрения, слуха, опорно-двигательного аппарата, интеллекта, речи, с задержкой психического развития, расстройствами аутистического спектра, множественными нарушениями в развитии), нуждающиеся в образовании, отвечающем их особым потребностям [1; 2; 3; 7; 9; 10; 11; 12].

170 Развитие системы образования: теория, методология, опыт

Психолого-педагогическое сопровождение детей с ОВЗ в образовательном учреждении – это система профессиональной деятельности педагога-психолога, социального педагога, тьютора и учителей, направленная на создание условий для успешного развития, обучения и социализации воспитанников в процессе их адаптации. Реализация этой системы предполагает целенаправленную работу вуза по обеспечению готовности будущих педагогов к профессиональной деятельности с учетом специфики разных категорий обучающихся, в том числе – с ограниченными возможностями здоровья [4; 5; 6; 13]. В процессе профессиональной подготовки специалистов, обеспечивающих психолого-педагогическое сопровождение обучающихся с ОВЗ, важна профилактика манипулятивных деформаций в педагогической деятельности и имитации дифференциации работы при формальном подходе к учащимся [7; 8].

Теоретическая идея необходимости помощи в сопровождении детей с ОВЗ нашла свое отражение в работе социально-педагогической службы в Неклиновской СОШ №3.

В целях оказания помощи в сопровождении детей, имеющих ОВЗ, педагогами школы была разработана программа, направленная на развитие навыков общения, социализацию ребёнка в обществе, повышение самооценки, снижение тревожности и агрессивности, познавательной, эмоционально-поведенческой сферы и двигательных функций детей с ограниченными возможностями. Программа построена на основе антропологического подхода (Т.Д. Скуднова) и основополагающих идей О.С. Газмана, разработавшего концепцию психолого-педагогической поддержки развития детей. По мнению исследователей, психолого-педагогическое сопровождение детей будет наиболее эффективным при условии использования педагогических тактик («защита», «помощь», «содействие», «взаимодействие») и антропотехнологий личностного развития [1; 13].

Рассмотрим применение выделенных тактик и технологий в работе субъектов образовательного процесса с детьми, имеющими ограниченные возможности здоровья.

Тактика защиты. Ее кредо: «Ребенок не должен оставаться жертвой обстоятельств». Педагог:

а) через позицию «педагогической адвокатуры» создает условия по его защите от негативных влияний со стороны социума и обеспечивает пространство для его развития;

б) через позицию «буфера» обеспечивает смягчение негативных ситуаций в жизнедеятельности детей с ОВЗ;

в) помогает ребенку развить способности справиться со своими страхами перед жизненными обстоятельствами.

Мы предполагаем, что тактика «защита» может применяться в ситуации, когда ребенок, имеющий ОВЗ, становится «белой вороной», «гадким утенком», «не таким, как все» и вызывает раздражение у окружающих

Педагог, защищающий ребенка, занимает позицию «педагогической адвокатуры». Данная позиция состоит в том, что «адвокат» согласен с ребёнком, который в ситуации явной неуспешности заявляет: «Я не виновен. Я хочу быть в жизни успешным, и в этом я такой же Человек, как все!».

«Педагогическая адвокатура» предполагает, что образовательный процесс необходим для создания условий, позволяющих ребенку с ОВЗ преодолевать проблемы, укреплять и развивать чувство собственного достоинства. Она квалифицирует как недопустимое, недостойное действие попытку взрослых «клеить на ребёнка ярлык неуспешности» – поскольку это прямое и целенаправленное посягательство на его самооценку,

которая способствует стойкому неверию в свои силы, в себя, мешающему стать хорошим и достойным человеком. Если взглянуть на ситуацию неуспешности ребёнка с позиции его права на достойное образование, то становится очевидным, что подавляющая часть подобных проблем детей «выросла» из фактов повседневного и постоянного нарушения прав ребёнка взрослыми, в том числе и педагогами.

В каждом частном случае обычно обнаруживается, что сложившаяся «система функциональных отношений» использует нападение на ребёнка как защиту собственной несостоятельности. Объявляя его «не таким, как все», система игнорирует свои главные воспитательно-образовательные функции – помогать ребёнку в саморазвитии. Занимая «позицию прокурора» по отношению к ребёнку, система избавляет себя от ответственности перед ним за отсутствие условий для достойного образования, на которое ребёнок имеет право. Таким образом, «педагогическая адвокатура» обычно приводит к возникновению функциональных конфликтов, которые имеют тенденцию перерастать в межличностные.

Задача педагога-«адвоката» – не разоблачать общественные пороки, а помочь конкретному человеку. Педагогам школы в этом помогают организаторские и коммуникативные способности и компетенции, умения разрешать конфликтные ситуации в межличностном общении и оказывать необходимую психолого-педагогическую помощь и поддержку. Профессионализм педагога в решении задач психолого-педагогического сопровождения связан не только с освоением позиции «педагогической адвокатуры», но и с деятельностью по созданию таких условий, когда эта позиция становится обоснованной и эффективной.

Педагогическому коллективу школы в ходе реализации «тактики защиты» удалось установить с детьми доверительные, дружеские отношения. Этому, в частности способствуют занятия, проводимые психологом школы. Например, игра «На берегу моря». Участники закрывают глаза, педагог предлагает им расслабиться, представить, что они лежат на берегу моря, на песке и рассказывают, о чем они сейчас думают, чего хотят.

Тактика «помощи» направлена на то, чтобы стимулировать собственную активность ребенка. Для этого ему необходимо создать «ситуацию успеха». Если ребёнок или подросток не встречает в школе людей, которым он доверяет, интересен, нужен, то у него с каждым днем теряется вера в себя и желание быть полезным, то это блокирует его активность, делает его беззащитным и беспомощным. Тактика «помощи», в основном, рассчитана именно на детей, которые снижают свою активность, поскольку не в состоянии самоблокировать свой страх перед внешней оценкой. Такому ребёнку необходимы отношения доверия, принятия, понимания и поддержки. «Помощь» создает условия для «реабилитации» людей в глазах ребёнка и его самореабилитации.

В рамках реализации этой тактики педагогами школы проводятся игры, занятия с детьми, направленные на создание «ситуации успеха», детям предоставляется возможность выиграть, добиться положительного результата в выполнении того или иного задания.

Тактика содействия. Кредо тактики «содействия»: «Ты всегда можешь совершить выбор – попробуй проверить себя!». Главные условия реализации педагогами тактик «содействия» и «взаимодействия»:

- убеждение детей в том, что они не являются «жертвой обстоятельств»;
- улучшение эмоционального состояния детей с ограниченными возможностями здоровья;
- повышение самооценки детей.

Педагоги школы в тактике «содействия» «не работают на будущее ребёнка», а создают условия для того, чтобы он осознанно строил и управлял своим настоящим. Не фантазировал по поводу жизни, а жил, но при этом постепенно осознавая, что самой своей жизнью он постоянно делает выбор себя для себя. Тактика «содействия» направлена на развитие умений искать и обретать смысл своей жизнедеятельности. Педагоги обучают детей действиям, связанным с осознанием и оценкой собственных желаний, интересов, потребностей и способностей, мотивов и основ выбора. Педагог занимает позицию «советчика» и «эксперта»; выступает «рефлексивным зеркалом», расширяет возможности выбора за счет предложения новых вариантов, которые были ребёнку неизвестны. Не снижая общей доброжелательности общения, он создает эмоционально комфортную среду, снимающую многие трудности и проблемы ребенка. Такая тактика «содействия» развивает критическое мышление, аналитические способности ребёнка и создает ситуацию выбора.

Тактика взаимодействия. Кредо тактики взаимодействия: «Договор – это испытание свободой и ответственностью».

В рамках данной тактики работа педагогов школы направлена на обучение детей умению владеть собой, приобретение детьми уверенности в том, что при решении какой-либо проблемы у них есть «страховка» в лице педагогов, готовых в любое время прийти им на помощь.

В рамках работы школы по проблемам психолого-педагогической поддержки детей с ОВЗ проводятся педсоветы, тренинговые занятия с детьми, родительский всеобуч. Стимулируется участие детей в работе различных кружков (например, прикладного искусства), в рамках которого проводятся занятия по изготовлению тряпичных кукол, игрушек и декораций для кукольного театра; пошив одежды для кукол, рисование, лепка, аппликация и т. п. Это способствует развитию различных прикладных умений (рисование, моделирование, шитье и т. д.) и творческих способностей ребят и положительно влияет на мелкую моторику, координацию движений. Совершенствование практических навыков формирует у ребят адекватное представление о себе, помогает им почувствовать свою «значимость» для окружающих людей.

Педагогами школы проводится систематическая работа по развитию социальных навыков детей-инвалидов, формированию у них произвольного поведения, саморегуляции, самоконтроля. Такие занятия проводятся и классным руководителем, учителем физкультуры и другими педагогами. Все занятия имеют гибкую структуру, разработанную с учетом возрастных особенностей детей и степени выраженности дефекта.

Структура занятий гибкая, она включает в себя познавательный материал и элементы психотерапии. В процессе занятий у детей развиваются коммуникативные навыки, обогащается эмоциональный опыт, активизируется мышление, осознаются и переживаются успехи-неуспехи, результаты деятельности, проектируются общественные взаимодействия и двигательные акты, формируется личностная ориентация.

Обеспечение адаптации детей к коллективу, к учителям, воспитателям осуществляется в рамках работы педагогов по развитию коммуникативных способностей и социально значимых личностных качеств детей-инвалидов, формированию самосознания, обучению анализу своих чувств, своих поступков, обучению успешному взаимодействию детей друг с другом, с учителями, с родителями. В ходе этой работы педагоги воспитывают и развивают в детях конкретные жизненно необходимые навыки и умения: уважать себя, опираться на самого себя, исходить из своих

реальных возможностей; эффективно взаимодействовать, общаться; справляться с волнениями и стрессом; делать выбор и принимать решения.

Работа с родителями детей-инвалидов проводится на классных собраниях, где рассматриваются вопросы, касающиеся особенностей взаимоотношений между родителями и ребенком, проблем становления отношений «мать и ребенок-инвалид», роли отца в воспитании ребенка-инвалида, характера ценностей семьи, воспитывающей ребенка с ОВЗ, семейных проблем, а также эмоционального проживания родителями стрессов, связанных с болезнью ребенка. Родителям в форме раздаточного материала предлагаются упражнения, направленные на активизацию мыслительной деятельности, развитие познавательных способностей, снятие эмоционального напряжения, укрепление мышечной системы детей с ограниченными возможностями здоровья. Регулярно проводятся консультации родителей логопедом, дефектологом, инструктором ЛФК, педагогом-психологом и другими специалистами.

Педагоги школы уделяют большое внимание созданию условий для взаимодействия детей с ОВЗ и их здоровых сверстников. С этой целью в школе проводятся традиционные массовые мероприятия, предполагающие активное участие детей-инвалидов. В качестве примера можно привести традиционные в этой школе «Уроки доброты» и ежегодную спартакиаду для детей с ограниченными возможностями.

5 мая на стадионе спорткомплекса «Миус» состоялась XXII ежегодная районная спартакиада для детей с ограниченными возможностями здоровья. Как обычно, участникам спартакиады подготовили очень теплую и торжественную встречу. В их честь звучали известные спортивные песни в исполнении воспитанников ДПК «Мы вместе...» Центра внешкольной работы, для них выступали команды «стартинейджеров», в том числе и «Неклиновского образовательного комплекса».

Ежегодно 3 декабря проводится Международный день людей с инвалидностью, главной задачей которого является привлечение внимания общества к необходимости оказывать помощь и поддержку людям с ограниченными возможностями здоровья. Уроки доброты, которые проходят в нашей школе в декабре, посвящены проблеме понимания инвалидности и развитию уважительного отношения к людям с ограниченными возможностями здоровья.

В текущем году планируется также проведение XXII ежегодной районной спартакиады для детей с ограниченными возможностями здоровья.

Таким образом, теоретический анализ проблемы психолого-педагогического сопровождения детей с ОВЗ в образовательном учреждении и обобщение практического опыта воспитательно-образовательной деятельности социально-педагогической службы в Неклиновской СОШ №3 позволяет сформулировать следующие выводы. Антропологический подход и основные положения концепции психолого-педагогической поддержки и индивидуального сопровождения детей с ОВЗ определяют содержание основных принципов построения инклюзивного образования:

1. Принцип антропологизма, фокусирующий внимание на актуализации, воспроизведении, самоосуществлении «человеческого в человеке» на основе глубокого и всестороннего изучения личности каждого ребенка.

2. Онтологический принцип, рассматривающий образование как способ бытия (встреча, понимание, соучастие, доверие) и ценностно-смыслового самоопределения взрослеющего человека в культуре и социуме.

3. Принцип диалогизации, устанавливающий субъект-субъектный характер взаимоотношений, ценностно-смысловое равенство.

4. Безоценочное принятие и эмпатическое понимание как необходимые и достаточные условия гуманности и адекватности методов, средств и форм образования.

5. Субъектность как способность человека к самопознанию, саморазвитию, самореализации.

6. Индивидуализация и персонификация педагогического взаимодействия – выявление и развитие творческого потенциала личности.

7. Человеческообразность как принцип организации взаимодействия основных компонентов образовательного процесса с позиции их соответствия сущности человека.

Список литературы

1. Газман О.С. Педагогическая поддержка детей в образовании как инновационная проблема / О.С. Газман // Новые ценности образования: десять концепций и эссе. Вып. 3. – М.; 1995. – С. 58–64.
2. Ефремова О.И. Педагогическая психология / О.И. Ефремова, Л.И. Кобышева. – М.; Берлин: Директ-Медиа, 2017. – 171 с.
3. Ефремова О.И. Психология развития / О.И. Ефремова, Л.И. Кобышева. – М.; Берлин: Директ-Медиа, 2018. – 193 с.
4. Ефремова О.И. Уровни и показатели готовности будущих педагогов-психологов к профессиональному труду // Вестник Таганрогского государственного педагогического института. – 2012. – №1. – С. 146–151.
5. Кобышева Л.И. Теория и практика самоопределения студентов в условиях вуза // Концепт. – 2014. – №10. – С. 76–80.
6. Кобышева Л.И. Организация профессионального самоопределения студентов в условиях вуза // Современная педагогика. – 2014. – №9 (22). – С. 7–14.
7. Ефремова О.И. Психологическое манипулирование в педагогической деятельности учителя как фактор учебных перегрузок школьников // Психология обучения. – 2017. – №8. – С. 66–80.
8. Ефремова О.И. Субъекты образовательного процесса как жертвы учителя-манипулятора // Вестник Таганрогского государственного педагогического института. – 2014. – №2. – С. 236–241.
9. Ефремова О.И. Педагогическая психология / О.И. Ефремова, Л.И. Кобышева. – М.; Берлин: Директ-Медиа, 2017. – 171 с.
10. Ефремова О.И. Психология развития / О.И. Ефремова, Л.И. Кобышева. – М.; Берлин: Директ-Медиа, 2018. – 193 с.
11. Кобышева Л.И. Психолого-педагогические особенности психокоррекционной работы с детьми и подростками // Мир науки. – 2016. – Т. 4, №4 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://mir-nauki.com/PDF/43PSMN416.pdf> (дата обращения: 20.05.2018).
12. Молодцова Т.Д. Подготовка студентов вуза к работе с дезадаптированными детьми и подростками / Т.Д. Молодцова, Л.И. Кобышева, С.Ю. Шалова. – М.; Берлин: Директ-Медиа, 2017. – 148 с.
13. Скуднова Т.Д. Социально-философские основания трансформации педагогического образования: дис. ... д-ра филос. наук. – Ростов н/Д, 2009.
14. Скуднова Т.Д. Психолого-педагогическая антропология: учебное пособие для вузов / Т.Д. Скуднова, Л.И. Кобышева, С.Ю. Шалова. – М.; Берлин: Директ-Медиа, 2018. – 356 с.

Ухлова Варвара Алексеевна
студентка

Научный руководитель
Фортова Любовь Константиновна
д-р пед. наук, канд. юрид. наук, профессор

Гуманитарный институт ФГБОУ ВО «Владимирский
государственный университет им. А.Г. и Н.Г. Столетовых»
г. Владимир, Владимирская область

РАЗВИТИЕ СВЯЗНОЙ РЕЧИ У ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С РАССТРОЙСТВОМ АУТИСТИЧЕСКОГО СПЕКТРА С ПОМОЩЬЮ ВИДЕОМАТЕРИАЛОВ

Аннотация: в данной работе представлен анализ развития связной речи у детей младшего школьного возраста с расстройством аутистического спектра с помощью видеоматериалов. Рассмотрены особенности применения методики «Gemiini», основанной на визуализации речевого акта.

Ключевые слова: расстройство аутистического спектра, РАС, видеоматериалы, связная речь, развитие речи.

Актуальность исследования. Проблема детского аутизма является актуальной в настоящее время. По статистике с каждым годом людей, больных аутизмом, становится все больше, и они нуждаются в коррекционной помощи. По данным статистики, аутизмом в мире страдает более 10 миллионов человек. Несколько десятков лет назад на 10 000 жителей приходился 1 аутист. Каждый год их становится на 11–17 процентов больше. На территории Китая эта цифра еще выше – 20%. За период с 2008 года по настоящее время количество детей с расстройством аутистического спектра (РАС) выросло в 10 раз. К 2020 году людей с расстройством аутистического спектра будет приходиться 1 на 30 человек (Статистический обзор болезней психики).

К сожалению, в России нет официальной статистики раннего детского аутизма. Аутизм у взрослых не признан. В 18 лет аутисту ставят диагноз «шизофрения» и признают недееспособным.

По данным центра клинических заболеваний, в США РАС составляет 1 случай на 161 новорожденного.

Сегодня выявлено, что аутизм включен в группу первазивных расстройств.

Аутизм – замкнутость в себе, погружение в мир собственных переживаний и отрыв от действительности. При аутизме теряется интерес к реальности и общению с окружающими, утрачивается эмоциональный контакт с другими людьми. Помимо прочего, аутизм – неспособность различать фантазии и реальность, склонность к принятию желаемого за действительное.

Как правило, у детей с расстройством аутистического спектра нарушена крупная и мелкая моторика, координация движений. Плавность, точность и ритмичность движений прослеживаются не всегда, в телесном и окружающем пространстве дети с расстройством аутистического спектра ориентируются с трудом [1, с. 96].

Цель исследования – определить механизм развития связной речи у детей младшего школьного возраста с расстройством аутистического спектра с помощью видеоматериалов.

Методы исследования:

1. «Книга Я (часть 1)» (О.И. Ловаас).
2. Видеоматериалы методики «Gemiini Systems».

Выборка: Лица младшего школьного возраста с расстройством аутистического спектра.

Результаты: для реализации цели исследования была взята методика «Gemiini», основанная на способе развития связной речи у детей с расстройством аутистического спектра с помощью видеоматериалов.

Прежде чем анализировать развитие связной речи у детей младшего школьного возраста с расстройством аутистического спектра, обратимся к этиологии исследуемого феномена.

Причины аутизма – это совокупность факторов, влияющих на возникновение данного заболевания или создающих благоприятную среду для его развития. В настоящее время до конца не выяснено, какие факторы вызывают данное заболевание, но доподлинно известно, что основные причины его возникновения тесно связаны с генетикой и наследственностью. Об этом свидетельствуют многочисленные современные научные исследования, проводимые в этой области. Общая характеристика болезни, ее природа и этиология постоянно порождают новые теории возникновения аутизма [2, с. 52].

Занимаясь с таким ребенком, дефектолог, логопед или педагог должен четко осознавать движение органов артикуляции и утрированно произносить вызываемый звук.

В ряде случаев звуки появляются спонтанно под влиянием развития словаря. Иногда случается «откат» уже отработанных звуков при включении их в слова. Это происходит из-за недостаточности аналитических процессов. Ребенок не удерживает отдельно произносимый звук как фонему, если научился говорить слово целиком. Нужно работать и над словами, и нельзя прекращать вызывание одиночных звуков, так как может наступить вторичный распад появившейся экспрессивной речи.

Порядок формирования артикуляционных укладов зависит от наличия у ребенка спонтанных вокализаций.

Поскольку у неговорящих детей рассогласована артикуляция, речевой выдох и голосоподача, сначала может возникнуть беззвучное повторение звуков, затем шепотное, и лишь потом подключается голос, но это относится только к произвольному произнесению звуков по просьбе специалиста, непроизвольные вокализации ребенка значительно обогащаются и звучат в полный голос. Это указывает на успешность проводимой работы.

Дети с РАС имеют часто гиперактивное поведение и признаки агрессивного проявления. Поэтому нельзя относиться к таким детям, как к непослушным, капризным или упрямым. Они не могут контролировать некоторые свои проявления.

Чтобы помочь детям с расстройством аутистического спектра была эффективной, целесообразнее работать комплексно. Невролог или психиатр назначают медикаментозное лечение; воспитатели, учителя, логопеды могут адаптировать предъявляемые требования под возможности ребенка, применять грамотные методы, поощряя или пресекая негативные поведенческие проявления. У ребенка необходимо тренировать навыки управления своим вниманием и поведением.

Здесь лучше всего могут помочь видеоматериалы как средство развития навыков связной речи.

Детям, имеющим расстройство аутистического спектра, нужна визуальная поддержка в обучении, средство, которое не было бы столь же навязчивым, как обычный человек в трехмерном пространстве, – что-то, что помогло бы ему сосредоточиться и учиться, не отвлекаясь.

Методика «Gemiini» основана на способе развития связной речи у детей с расстройством аутистического спектра с помощью видеоматериалов, опираясь на визуализации речевого акта, что позволяет ребенку с РАС быстрее учиться, воспроизводить буквы, слоги и слова. С ее помощью дети, которые входили в выборку, уже через несколько дней начали произносить буквы, слоги и слова.

Видеоролики с мультфильмами или другие учебные видеоролики ранее не нравились детям, потому что они были непредсказуемыми. Кроме того, во время просмотра таких видео дети постоянно отвлекались или издавали несвязные звуки.

Видеоматериалы по методике «Gemiini» устранили элемент неожиданности. Они предоставляли определенный уровень комфорта для восприятия детей, что помогло им в обучении.

«Gemiini» прекрасно дополняет другие методики и инструментарий обучения.

Вывод. Таким образом, мы определили и успешно подтвердили, как происходит развитие связной речи у детей младшего школьного возраста с расстройством аутистического спектра с помощью видеоматериалов по методике «Gemiini».

Список литературы

1. Аппи Ф. Введение в психологическую теорию аутизма. – М.: Терфин, 2016. – 230 с.
2. Шор С. За стеной. Личный опыт: аутизм и синдром Аспергера / С. Шор. – М.: Три квадрата; Наш солнечный мир, 2014. – 113 с.

МЕТОДИЧЕСКИЙ ИНСТРУМЕНТАРИЙ ПОДДЕРЖКИ И РАЗВИТИЯ ПЕДАГОГА

Воронина Валентина Григорьевна

учитель

МОБУ «СОШ №34»

г. Таганрог, Ростовская область

МЕТАПРЕДМЕТНЫЙ ПОДХОД ФОРМИРОВАНИЯ ТОЛЕРАНТНОСТИ НА УРОКАХ МУЗЫКИ В СРЕДНЕЙ ШКОЛЕ

Аннотация: *воспитание толерантности сегодня является одной из важнейших проблем. В работе предложен подход формирования толерантности учеников средней школы на уроках музыки. Новизной предложенного подхода является его метапредметность (сочетание знаний из областей: история родного края, литература, искусство и музыка) и интегративность (применении новых образовательных технологий: проблемного обучения, педагогики сотрудничества, технологии взаимного обучения и информационно-коммуникативных технологий). Реализация предложенного подхода, выполненная в форме фестиваля «Донская дружная семья», способствовала повышению толерантности детей к культурам различных национальностей.*

Ключевые слова: *толерантность, междисциплинарность, музыкальное творчество, развитие личности, метапредметный подход.*

Статья посвящена актуальной проблеме – повышению толерантности детей с применением метапредметного подхода на уроках музыки. Музыка является художественной формой выражения интегрированного и целостного знания о мире. Поэтому на ее основе возможно формирование у учащихся навыков интегративно-познавательной деятельности, в том числе и формирования толерантного отношения детей к другим культурам. Среди всех видов искусств музыка наиболее абстрактна и структурирована. Общеизвестно, что занятия музыкой, развивают мыслительные навыки, позволяют выработать привычку слушать, понимать и сопереживать. Без этих качеств терпимое отношение к другому – отличному, непохожему и непривычному невозможно. Поэтому занятия музыкой делает людей более толерантными.

Воспитание толерантности сегодня является одной из важнейших проблем. И особенно на территории Ростовской области. В силу разных исторических событий, в разные времена, наряду с русским народом, донскую землю населяли греки, украинцы, белорусы, татары, турки, калмыки, чеченцы, цыгане, евреи, армяне. История Дона Древней Донской земли и сожительство народов Скифии, Сарматии, Дикого поля, Области Войска Донского и вновь приходивших народов, которые обрели свой дом и свою родину. Ростовская область – это, поистине великая история. Жители Дона – добрые соседи с людьми разных национальностей, почитающие их обычаи и традиции. Донская земля, где не один век дружно

живут и трудятся ее жители, постоянно нуждалась в защите от врагов, ради мира и спокойствия. В пределах Ростовской области исторически сложился весьма своеобразный национальный состав из представителей более 150 наций и народностей. Их потомки продолжают жить здесь. Поэтому научить детей чувству толерантности, уважению к другой культуре, умению ее понимать и воспринимать является актуальным.

Цель: разработать технологию занятий на основе метапредметного подхода формирования толерантности на уроках музыки в средней школе.

Для реализации поставленной цели решены следующие задачи:

1) разработана методика реализации метапредметного подхода формирования толерантности на уроках музыки в средней школе, сочетающая технологии проблемного обучения, педагогики сотрудничества, технологии взаимного обучения и информационно-коммуникативных технологий;

2) разработаны сценарии проведения занятий формированию толерантности и терпимого, уважительного отношения к людям разных национальностей;

3) проведен фестиваль «Донская дружная семья», посвященный году Творчества Ростовской области.

В ходе реализации предложенного подхода учитывались особенности многонационального Тихого Дона и толерантные отношения между народами, их традиции и обычаи. Показана связь пословиц и поговорок с национальными традициями, образом жизни, историческим прошлым жителей, раскрыто их огромное познавательное значение: общность взглядов, отношение к труду, добрососедству, миру, единению, дружбе и солидарности. С применением музыкальных произведений была донесена до обучающихся уникальность содержания и музыкально-поэтического оформления донской казачьей песни, раскрыто своеобразие песенного творчества других национальных групп, проживающих на Дону. Межпредметный подход способствовал также развитию творческих и коммуникативных способностей учащихся; распространению в молодёжном общественном сознании правил толерантности, уважения, культуры поведения.

Для реализации метапредметного подхода формирования толерантности и проведения фестиваля «Донская дружная семья» был проведен ряд следующих работ: выставки: стенгазет, детских поделок («Дон исторический», «Дон многонациональный», «Дон казачий». «Семикаракорская роспись»); подготовительные работы: оформление зала, подготовка костюмов и декораций; подготовлено оригинальное музыкальное и видео оформление.

В таблице представлен краткий план сценария фестиваля.

Таблица

План сценария праздника

№ пп.	Название этапа	Музыкальное сопровождение	Основные участники
1	2	3	4
	Приветствие	«Дарите радость людям», муз. А. Пахмутовой	Мисс Толерантность, Мистер Терпимость, Мистер Мир
1	Многонациональный казачий род	«Быть добру на Дону»	Ведущие: мальчик и девочка

Продолжение таблицы

1	2	3	4
2	«Дон многонациональный»	«Гимн России», муз. Александрова, сл. С. Михалкова «Всколыхнулся православный тихий Дон», муз. Гиляревского, сл. Ф.И. Анисимова	ученики школы, ведущие
3	Венок Дружбы народов Донского края	«Я живу в России», муз. В. Цветкова, сл. Н. Загуменниковой «На Ивана, на Купала» «Цыганочка», «Турецкий танец», «Сиртаки», «Ой, на горке калина»	Ансамбль «Казачок» Танцевальный ансамбль
4	Заключительная часть	Дети всей земли» (сл. и муз. Анны Петряшевой) «Дарите радость людям», муз. А. Пахмутовой, сл. Н. Добронравова	Ведущие, участники фестиваля

Для выступления на фестивале «Донская дружная семья» выступили самостоятельно подготовленные музыкальные и хореографические коллективы:

1) хореографический ансамбль девочек (10 человек) исполнил греческий танец «Сиртаки», белорусский народный танец «На Ивана, на Купала», «Цыганский танец»;

2) фольклорный ансамбль «Казачок» (12 человек) выступил с песнями «Казачи в Берлине» (муз. Дм. и Дан. Покрассов), «Я живу в России» (муз. В. Цветкова, сл. Н. Загуменниковой), «Ой, на горке калина» (русская народная песня);

3) ансамбль лодкарей исполнил инструментальный номер «Барыня».

По окончании проведенных мероприятий выполнялось подведение итогов работы, опрос и анкетирование учащихся на предмет получения новых знаний, навыков и умений, а также форсированности толерантного отношения к другим национальностям.

Общешкольное мероприятие «Донская дружная семья», проводимое как на уроках музыки, так и в рамках дополнительного образования способствовало приобретению знаний об истории, культуре, многонациональных традициях родного края, воспитанию чувства сплоченности в школьном коллективе, раскрытию творческого потенциала учеников, что, в целом, способствовало повышению толерантности детей к культурам различных национальностей.

Проведенные мероприятия и оценка его эффективности позволяют сделать следующие выводы:

- утверждение гуманистических идеалов с точки зрения борьбы жизненных противоречий отражается в произведениях музыкального искусства, которое является мировоззренческим компасом в мире человеческих чувств, эмоций и переживаний, эталоном личностного развития. В искусстве ребенок находится в позиции со-творца, он каждый раз стоит у истоков зарождающегося чувства, переживания, что повышает эффективность его восприятия нового;

- музыка, является художественной формой выражения интегрированного и целостного представления о мире, позволяет формировать у детей навыки интегративно-познавательной деятельности при выполнении ими

обобщений различных уровней: музыковедческого, искусствоведческого и исторического;

- знакомство детей с музыкальными и фольклорными произведениями различных культур, стилей и жанров воспитывает у них культуру восприятия, понимание многообразия и своеобразия проявлений и форм культуры, что ведет к развитию толерантности как личностного качества детей.

Таким образом, музыка имеет огромный потенциал, который можно использовать для формирования гуманистических убеждений детей: в обучении, воспитании и развитии у детей толерантности, как личностного качества. Знакомство с культурами, религиями, искусством разных народов помогает детям в формировании собственного мировоззрения, дает импульс к личностному развитию и пониманию своего собственного «я».

Список литературы

1. Абдулкаримов Г.Г. Об опыте работы по формированию у детей этнической толерантности // Дополнительное образование. – 2002.
2. Историческая география Дона и Северного Кавказа. – Ростов н/Д.: Изд-во Ростовского университета, 1992.
3. Сычев А.В. Южный Федеральный Округ. Культурологический обзор / А.В. Сычев, М.А. Сычева. – Ростов н/Д., 2008.

ПЕДАГОГ – КЛЮЧЕВАЯ ФИГУРА СОЗДАНИЯ УСЛОВИЙ РАЗВИТИЯ УСПЕШНОГО РЕБЕНКА

Жданова Светлана Николаевна

д-р пед. наук, профессор, профессор
ФГБОУ ВО «Оренбургский государственный
педагогический университет»
г. Оренбург, Оренбургская область

DOI 10.31483/r-53723

МЕЖКУЛЬТУРНЫЕ КОММУНИКАЦИИ ПЕДАГОГА КАК НАУЧНО- ПРОФЕССИОНАЛЬНЫЙ ФЕНОМЕН

Аннотация: в ходе теоретического анализа уточняются понятия «коммуникация» и «межкультурные коммуникации», раскрывается актуальность межкультурных профессиональных и научно-педагогических коммуникаций в обществе информационного типа, расширяющего масштабы межкультурного взаимодействия педагогов. Обосновывается необходимость развития межкультурной коммуникативной компетентности педагога как результата освоения межкультурных коммуникаций в профессионально-педагогической деятельности.

Ключевые слова: коммуникация, межкультурная коммуникация, межкультурная профессионально-педагогическая коммуникация, межкультурная коммуникативная компетентность педагога.

Коммуникация как основополагающий процесс взаимосвязи субъектов в обществе информационного типа обретает новую значимость, являясь основой продвижения актуальных идей, обновляющихся традиций и инновационных тенденций в образовании. Межкультурными коммуникациями пронизано все виртуальное пространство интернет-ресурсов по многоаспектному ряду проблематики практически во всех сферах жизнедеятельности человека, так в практике межкультурных коммуникаций в ответ на вызовы времени рождается коммуникативно открытый тип личности. Межкультурные коммуникации выполняют глобальную миссию стабилизации и укрепления мира, являясь неким фильтром в декларациях и действиях индивида, отражая его нравственность, харизму, направленность свершений, интересы и мотивацию убеждений.

Актуальное требование межкультурного контента «мыслить глобально» в социально-экономическом и образовательно-культурном диалоге (в каждой интеракции user*ов) поставили перед системой образования задачу подготовки (и профессиональной переподготовки) кадров, способных к эффективным межкультурным взаимоотношениям на различных уровнях взаимодействия в деловой, профессиональной, образовательной, рекреационно – туристской сфере, что подтверждено в нормативных актах высшего профессионального образования, включающих Концепцию развития непрерывного образования взрослых в Российской Федерации на период до 2025 года, Федеральный закон Российской Федерации №125-ФЗ «О

высшем и послевузовском профессиональном образовании», а также ряде других нормативных и регламентирующих документах.

Очевидное расширение масштабов межкультурного взаимодействия зафиксировано в ряде вышеперечисленных документов, отражающих основные направления образовательной политики России. Приоритетным вектором открытого межкультурного диалога педагогов разных стран становятся профессиональные научно – педагогические коммуникации в аспекте обмена стратегиями и технологиями воспитания и обучения нового и формирующегося сейчас поколения центениалов.

Характеризуя степень научной разработанности проблемы коммуникаций, отметим, что наиболее разработанными являются: социально – психолого-социологический аспект коммуникаций (Г.М. Андреева, Т.Парсонс) [1; 9], формирования основ коммуникативной деятельности (М.В. Василик, Д.Е. Краснянский, Ж.В. Николаева) [2; 7; 8], развитие коммуникативных умений и коммуникативной компетентности обучающихся и педагогов (О.В. Василькова, Г.С. Вяликова) [3; 4], межкультурную коммуникацию в педагогической деятельности (Д.Б. Гудков, С.Г. Тер-Минасова, Т.С. Якушева) [5; 10; 12].

В ходе обзора научно-исследовательской и психолого-педагогической литературы рассмотрим понятийное поле дефиниций «коммуникация» и «межкультурная коммуникация», охарактеризованном в междисциплинарном пространстве философских, социологических и психолого-педагогических наук.

Постоянно обновляющиеся онлайн-словари трактуют дефиницию «коммуникация» (от лат. *communicare* совещаться с кем-либо; англ. *communication* – связь, сообщение, передача) как прямой / косвенный обмен / передача информации с субъектами индивидуальных коммуникативных актов и действий [11]. И действительно, вглядываясь вглубь слов, мы находим повторяющуюся приставку «со-», что в русском языке в словообразовании «со-общение, со-вещание» дает эффект объединяющего смыслообразующего начала. В английском варианте «*com-municate*» отражает внутренний импульс смысла «идти» – в сочетании с русским пониманием вербально звучит как «к кому идти? кому сообщать / передавать / связываться с кем?

Объединяющим началом в коммуникациях разного рода является обнаруженный в глубине, и так необходимый для функционирования в обществе процесс установления, прямого или опосредованного, целенаправленного контакта и обмена собеседников информацией, эмоциями, мыслями, обуславливающие план действий в деятельности. Популярным форматом среди педагогов становятся виртуальные коммуникации, освоение которых требует точности, краткости, емкости, позитивной направленности, выявленными исследователями, в контексте цифровизации социальных и образовательных аспектов [4].

Резюмируя вышеизложенное, отметим, что базовым понятием времени становится «коммуникация» как информационный обмен. Ученые подчеркивают ценность формирования коммуникативной культуры [2; 8].

Обобщая различные толкования, отметим ряд важных характеристик: коммуникативная культура относится к базовой части культуры личности, затрагивает культуру чувств, мышления и речи; содержит совокупность способов, норм и форм взаимодействия, отражающих идеалы и ценностные образцы поведения; совокупность знаний закономерностей

межличностного общения, навыков и умений их применения в различных производственных и жизненных ситуациях; определяет соотношения аргументов и действий в выборе позиций и методов тактичного и гибкого взаимодействия с другими в различных контекстах [4; 6].

Термину «межкультурная коммуникация», введенным в обиход Т. Холлом, в ходе обучения дипломатов способам культурного взаимодействия как статической субстанции норм и ценностей взаимных отношений между представителями различных культур, уже немногим более 70 лет [13]. Теории межкультурной коммуникации разрабатывали блистательные ученые (В.С. Библер, М.М. Бахтин, М.С. Каган, В.Г. Костомаров, С.Г. Тер-Минасова, E. Hall, L. и др.), их подходы требуют более глубокого обзора в другом формате научной монографии.

Ограничимся сейчас выбором некоторых «зерен» смыслов в понимании межкультурной коммуникации:

идеальная цель человека, адаптирующегося к окружающему к окружающему миру [10];

межперсональная коммуникация в специальном контексте, когда один участник обнаруживает культурное отличие от другого, знакомясь с чужими правилами и нормами повседневного общения [3];

коммуникации особого типа в процессе обмена информацией, принадлежащей разным уровням языковой системы [5].

Электронные ресурсы с обновленными толкованиями актуальных для педагогической практики терминов, содержат ряд требований к коммуникативным умениям:

достоверно передавать и воспринимать свои / других реципиентов чувства / мысли / эмоции; без искажений кодировать – декодировать – перекодировать информацию в поликультурном мире [11];

обеспечивать успешность социального взаимодействия индивидов посредством речи в развертывании акта коммуникации [10];

контактировать и устанавливать отношения, собирать вокруг себя людей, создавать пространство психологической совместимости партнеров в этико-нравственном контексте [3].

В этих требованиях отражена суть профессионально-педагогических коммуникаций, которые в ситуации возрастающей поликультурности общества вызваны к жизни необходимостью общения на иностранном языке в личных контактах во время поездок педагога на отдых, на международные форумы и конференции, олимпиады и фестивали творчества, в ситуациях сопровождения обучающихся по производственной необходимости [4]. Профессиональные контакты преподавателей сейчас значительно расширились, в связи с увеличением возможностей сотрудничать с иностранными фирмами на контрактной основе. В данном профессиональном взаимодействии Т.С. Якушева пишет о личной межкультурной коммуникации как обмене опытом и новыми знаниями [12].

Веяния времени, подарившие педагогам возможность профессионально общаться и переписываться с преподавателями разных стран / культур в разнообразных мессенджерах и каналах электронной связи, привели к актуализации различных форм научной, профессионально-педагогической и электронной межкультурной коммуникации, активизирующих у педагогов развитие компетенций письменного и устного вербального общения.

И наконец, веской причиной повышения межкультурной научной компетенции, особенно у преподавателей высшего звена, стало вхождение России в Болонский процесс, знаменующий интеграцию российской науки в глобальную науку, и требования научных публикаций в журналах ВАК и в базах данных Scopus стало нормой. Потребовалась организация международных стажировок (преподавателей вузов, педагогов-практиков гимназий и лицеев, магистров и бакалавров в ответ на вызовы времени), продвигающих развитие научного потенциала участников, и позволяющих совместить форматы «живого» участия в международных симпозиумах, размещение научных работ в зарубежных публикационных источниках во время стажировки. Научная межкультурная компетентность педагога стала необходимой в условиях открытого инфо – научного обмена с требованиями распространения результатов исследований в различных форматах.

Резюмируя вышеизложенное, подчеркнем, что в ходе уточнения сущности и содержания понятий «коммуникация» и «межкультурные коммуникации» в профессиональной деятельности педагога: коммуникация рассматривается как социокультурное явление, проявляющееся во всех социальных подсистемах общества как информационный обмен; межкультурные коммуникации педагога как научно-профессиональный феномен, суть которого раскрывается в обмене опытом и новыми знаниями в ходе открытого межкультурного диалога с педагогами – коммуникантами разных стран / культур.

Межкультурная коммуникативная компетентность педагога является результатом освоения межкультурных коммуникаций в профессионально – педагогической деятельности, и представляет собой совокупность наработанных коммуникативных стратегий, освоенных в ходе обмена знаний, применения интуиции и опыта в образовательной деятельности; на основе профессионального и личностного контактирования (создание, поддержание, продуктивный обмен информацией) с педагогами других стран на различных уровнях взаимодействия в деловой, профессиональной, научной, образовательной, рекреационно-туристской деятельности / сфере с целью обмена стратегиями и технологиями воспитания и обучения современного поколения детей и подростков.

Ярко выраженная межкультурная компетенция педагога в ядре его профессионализма подчеркивает его поликультурную компетентность и эрудицию, усиливает гуманистическую харизму, делая его привлекательным для расширенного состава аудитории обучающихся, благодаря возможностью виртуального и удаленного обучения,

Межкультурная коммуникативная компетентность педагога, входящая в состав профессиональных умений, основанная на межкультурной деятельности в форматах on- и offline, включающих электронные коммуникации и сотрудничество в международном образовательном пространстве, определяется посредством совокупности показателей успешной профессиональной деятельности педагога, умеющего осуществлять устную / письменную, личностную и профессиональную коммуникацию на иностранном языке в формате реального живого общения, электронной переписки с носителями других культур, умеющего дать лингво-культурное вербальное сопровождение общению во время зарубежных поездок, научных стажировок, форумов и международных фестивалей творчества, олимпиад.

Список литературы

4. Андреева Г.М. Социальная психология: учебник для вузов [Текст] / Г.М. Андреева. – 5-е изд., испр. и доп. – М.: Аспект Пресс, 2004. – 365 с.
5. Василик М.А. Основы теории коммуникации [Текст] / М.А. Василик. – М.: Гардарики, 2003. – 615 с.
6. Василькова О.В. Межкультурная компетенция как составляющая образовательной компетенции студентов неязыкового вуза [Текст] // Формирование иноязычных компетенций у студентов неязыковых вузов: материалы межрегион. науч.-практ. конф. (18–19 апреля 2012 года, Ижевск) / отв. ред. В.В. Поздеев, Н.Н. Изметинская / – Ижевск, 2012. – С. 13–17.
7. Вяликова Г.С. Формирование коммуникативной компетентности будущего учителя в процессе учебного сотрудничества [Текст] / Г.С. Вяликова, А.В. Леонова, Ю.Б. Финикова // Казанская наука. – 2017. – №4. – С. 101–103.
8. Гудков Д.Б. Теория и практика межкультурной коммуникации [Текст] / Д.Б. Гудков. – М.: Гнозис, 2003. – 288 с.
9. Каган М.С. Механизмы ориентации личности в мире ценностей [Текст] / М.С. Каган // Образование. – 2013. – №6 – С. 99–102.
10. Краснянский Д.Е. Основы теории коммуникации. – М.: МГТУ ГА, 2009. – 154 с.
11. Николаева Ж.В. Основы теории коммуникации. – Улан-Удэ: ВСГТУ, 2004. – 274 с.
12. Парсонс Т. К общей теории социального действия [Текст] // О структуре социального действия. – М.: Академический проект, 2010. – 344 с.
13. Тер-Минасова С.Г. Язык и межкультурная коммуникация [Текст] / С.Г. Тер-Минасова. – М.: Слово, 2000. – 261 с.
14. Толковый переводоведческий словарь / Л.Л. Нелюбин. – 3-е изд., перераб. – М.: Флинта; Наука, 2003. – 466 с. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://perevodovedcheskiy.academic.ru/617> (дата обращения: 27.08.2019).
15. Якушева Т.С. Педагогические коммуникации в сложных процессах взаимопонимания и конструктивного общения [Текст] / Т.С. Якушева // Наука. Образование. Инновации: сборник статей Международной научно-практической конференции (13 мая 2016 г, г. Саратов). В 4 ч. Ч. 2 – Уфа: МЦИИ Омега Сайнс, 2016. – С. 207–208
16. Hall E.T. Hidden Differences: Studies in International Communication. – Grunder & Jahr, 1983. – P. 24.

Леснова Людмила Владимировна

учитель

МБОУ «СОШ №9»

г. Иркутск, Иркутская область

DOI 10.31483/r-53791

ПЕДАГОГ – КЛЮЧЕВАЯ ФИГУРА СОЗДАНИЯ УСЛОВИЙ РАЗВИТИЯ УСПЕШНОГО РЕБЕНКА

Аннотация: в статье рассматриваются условия для развития успешного ребенка младшего школьного возраста.

Ключевые слова: умственная активность, умственная деятельность, развитие мышления, личность, педагог, образование, проблема.

Вспомним слова Сухомлинского, который говорил: «Детство – важнейший период человеческой жизни... И от того, кто вёл ребёнка за руку в детские годы, что вошло в его разум и сердце из окружающего мира, – от этого в решающей степени зависит, каким человеком станет сегодняшний малыш».

Какой же тогда должен быть учитель на современном этапе развития общества? Это человек, который любит свою профессию, преданный

делу, своим ученикам. Любовь к детям остаётся неизменно во все времена. Учитель должен быть всесторонне развитый во всех областях, человек, который может беседовать на разные темы и быть на несколько шагов впереди своих учеников. Это профессионал, имеющий глубокие знания, владеть различными методами обучения, знать психологические механизмы усвоения знаний и умений в процессе обучения. Ясно и доступно излагать материал, соблюдать логическую последовательность изложения, проявлять творческий подход. Это профессионал, который учитывает то, что каждый ребёнок – это личность и принимающий ученика таким, какой он есть. Учитель – это человек, который находится в постоянном творческом поиске. Быть настоящим учителем – это талант, перевоплощение, так как в связи с переходом педагогического процесса на качественно новый уровень произошли и радикальные изменения. Приоритетом обучения становится теперь не освоение школьниками определённого объёма знаний, умений и навыков, а умение учениками учиться самостоятельно.

Образовательный процесс – это целенаправленная деятельность по обучению, воспитанию и развитию личности путем организованных учебно-воспитательных и учебно-познавательных процессов в единстве с самообразованием этой личности, обеспечивающая усвоение знаний, умений и навыков на уровне не ниже государственного образовательного стандарта.

Смысл обучения состоит в том, что педагог и ученик взаимодействуют друг с другом, иначе говоря, этот процесс двусторонний.

Усвоение знаний – сложный процесс, обеспечивающий овладение общественно- историческим опытом, зафиксированным в понятиях, законах, правилах, определениях, терминах, описаниях. Человек овладевает этим опытом на протяжении всей своей жизни – в игре, труде, общении. Школа должна не только формировать у учащихся прочную основу знаний, умений и навыков, но и максимально развивать их умственную активность: учить мыслить, самостоятельно пополнять и обновлять знания, сознательно использовать их при решении теоретических и практических задач.

Развитие умственной активности происходит в процессе усвоения знаний, овладении их идейно-научным содержанием. Однако не всякое усвоение обеспечивает эту актуальность. Необходима его особая организация, при которой учащиеся развивают свое мышление, интересы, склонности, реализуют потребность в общении со старшими и сверстниками, учатся понимать себя и окружающих людей, работать коллективно. Развитие умственной активности при усвоении знаний- важный источник формирования личности ученика. Без самостоятельности и активности не может быть твердых убеждений, общественно значимости оценки своего поведения, творческого и ответственного отношения к обязанностям, добросовестного их выполнения.

Усвоение знаний- большой и нелегкий труд. Он требует длительных и напряженных усилий, максимальной отдачи интеллектуальных сил, мобилизации воли и внимания. Как всякий труд, овладение знаниями предполагает использование средств деятельности, тех способов, которые обеспечивают наиболее рациональное усвоение знаний, особую мотивацию, создание у учащихся побудительных сил и потребностей в приобретении знаний, то есть того, из чего складывается умение и желание учиться. Для развития умственной активности школьников способствует совершенствование программ и учебников, форм и методов обучения. Умственная активность – сложное психическое образование. Она свойственна любому человеку и направлена на преобразование окружающего мира. Пытливость,

любопытность, стремление познать действительность, чтобы адекватно ориентироваться в ней, – важные качества личности. Познавательная деятельность ученика происходит в специально организованных условиях, в которых зафиксированы содержание и объём знаний, логика их предъявления, формы и средства подачи материала. В этих условиях познание носит не стихийный, а целенаправленный характер и выступает как усвоение знаний в определенной, строго продуманной системе. Знания преобразуются мышлением, и в этом смысле они являются орудием мысли, средством познания. Умственная активность школьника проявляется в возможности преобразования заданных для усвоения знаний в соответствии с конкретными целями и задачами усвоения. Следует подчеркнуть, что учебник не является единственным источником информации. Поэтому учебник не выступает для современного школьника только источником информации. Его функция – научно объяснять, интерпретировать, обобщать факты, явления действительности, определять мировоззренческий подход к их анализу, использованию и в этом смысле формировать у школьников научный метод мышления. В связи с этим изменилась и функция учителя на уроке. Обладая большим запасом предметных знаний, можно не уметь их активно преобразовывать, использовать в ситуациях, не заданных обучением. И наоборот, при минимуме знаний можно гибко ими пользоваться, самостоятельно добывать новые. Современный урок требует постоянной и напряженной работы не только учителя, но и ученика. Предлагая различные проблемные ситуации, активизируя тем самым мышление детей, учитель должен работать с каждым учеником в отдельности, так как для одного ученика анализируемая учителем ситуация еще не проблема, а для другого уже не проблема. Чтобы ученик активно работал на уроке, он должен быть подготовлен к принятию и решению проблемы. Это значит, что должны быть созданы условия для реализации его учебных возможностей, причем не вообще, а совершенно конкретно с учетом программного материала, подлежащего усвоению. Если учитель не контролирует эти индивидуальные возможности (а они зависят от разных причин, очень динамичны), то добиться активной работы каждого ученика на уроке очень трудно. Учителя используют различные средства для организации самостоятельной работы учащихся. В классе учащиеся должны работать коллективно. И вместе с тем – каждый самостоятельно. Организовывать работу каждого ученика в системе коллективной работы – значит не только задавать известные образцы усвоения в виде знаний, приемов действия, но и анализировать процесс их усвоения, а он всегда индивидуален. Каждый ученик в ходе усвоения заданного образца не просто следует ему, а трансформирует его с учетом своего учебного опыта. Выявление способов учебной работы позволяет учителю раскрыть индивидуальные возможности ученика не через описание состояния отдельных психических функций, а через предметную деятельность, которая осуществляется на уроке в процессе усвоения знаний и которую можно зафиксировать в ее содержании, вызвать в случае необходимости, проконтролировать. Анализируя те способы, которыми ученик усваивает знания, учитель получает возможность управлять его умственной активностью, опираясь на ее индивидуальное проявление. Умственная активность младших школьников внешне проявляется в поведении. В этом возрасте дети с готовностью отвечают на вопросы учителя, они открыты для его педагогических воздействий. На уроке они стремятся к тому, чтобы их обязательно спросили, положительно оценили. Главное для них – заслужить одобрение учителя. Они всецело доверяют его авторитету, во всем ему подражают, следуют его советам и рекомендациям, заданным образцам

усвоения. На уроке они дружно и коллективно работают по указанию учителя. В этом возрасте дети психологически готовы к овладению знаниями, у них наблюдается большой познавательный интерес. Среди мотивов, определяющих их положительное отношение к учению, они выделяют такие, как «хочу много знать», «научиться решать трудные задачи», «читать увлекательные книги», «делать полезные вещи», «открывать новое». Однако учащиеся младших классов ориентируются главным образом на достижение конечного результата в своей учебной деятельности. Поэтому учитель на уроке должен создать все необходимые условия для анализа уже сложившихся у учащихся способов учебной работы, определяющих характер и возможности восприятия ими учебного материала, хранения его в памяти, воспроизведения в процессе решения задач. Только так можно воздействовать на умственную активность, рационально ее организовать, усовершенствовать. Чтобы добиться умственной активности на уроке, учителю надо всякий раз не только ясно представлять его цели и задачи, но и моделировать ту умственную деятельность учащихся, которая необходима для реализации этих целей. Учитель должен осознать не только то, какие знания он ведет на уроке, но и какому методу мышления научит школьников. Чтобы усвоить знания, ученик перерабатывает содержание знаний. Формирование метода мышления необходима. Мышление обеспечивает переработку информации и получение новой, не заданной в исходной ситуации. Оно возникает из потребности выполнить ту или иную задачу, путь разрешения которой человеку неизвестен. Основной ситуацией, вызывающей процесс мышления, является проблемная ситуация, которая требует нахождения знаний, способов действия, а также применения их в новых, нестандартных условиях. Нет «чистого» мышления, мышления вне знания. Нет детей, от природы интеллектуально пассивных. Но нет и одинаково активны. Умственная активность – сложное психическое образование, формируемое под влиянием разнородных, динамичных факторов. Формирование активности в процессе усвоения знаний требует от учителя проникновения в ее характер, источники индивидуальных проявлений. Каждый учитель должен быть тонким диагностом всех тех изменений, которые происходят с учениками под влиянием педагогических воздействий.

Список литературы

1. Александрова Л.А. Внутренний мир младшего школьника в контексте возрастнo-ориентированного подхода в образовании // Психология образования в XXI веке: теория и практика [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://psyjournals.ru/education21/issue/54116_full.shtml
2. Батюта М.Б. Возрастная психология: учеб. пособ. / М.Б. Батюта, Т.Н. Князева. – М.: Логос, 2013. – 306 с.
3. Блонский П.П. Психология младшего школьника / П.П. Блонский. – М.: Институт практической психологии; Воронеж: МОДЭК, 1997. – 359 с.
4. Венгер Л.А. Психология / Л.А. Венгер, В.С. Мухина. – М., 2008. – 122 с.
5. Ермолаева М.В. Психология развития / М.В. Ермолаева. – М.; Воронеж, 2003. – 376 с.
6. Игнатьев Е.И. О некоторых особенностях изучения представлений и воображения / Е.И. Игнатьев. – М.: Просвещение, 1956. – 438 с.
7. Крайг Г. Психология развития / Г. Крайг. – СПб.: Питер, 2000. – 681 с.
8. Кулагина И.Ю. Возрастная психология / И.Ю. Кулагина. – М.: УРАО, 1999. – 358 с.
9. Мухина В.С. Детская психология / В.С. Мухина. – М.: Просвещение, 1985. – 272 с.
10. Осмоловская И.М. Формирование универсальных учебных действий у учащихся начальных классов // Начальная школа. – 2012. – №10. – С. 6–12.

Для заметок

Научное издание

**РАЗВИТИЕ СИСТЕМЫ ОБРАЗОВАНИЯ:
ТЕОРИЯ, МЕТОДОЛОГИЯ, ОПЫТ**

Сборник статей

Чебоксары, 22 ноября 2019 г.

Ответственные редакторы

Ж.В. Мурзина, О.Л. Богатырева, А.С. Егорова

Компьютерная верстка и правка *А.А. Кузьмина*

Подписано в печать 29.11.2019 г.

Дата выхода издания в свет 09.12.2019 г.

Формат 60×84/16. Бумага офсетная. Печать офсетная.

Гарнитура Times. Усл. печ. л. 11,16. Заказ К-566. Тираж 500 экз.

Издательский дом «Среда»

428005, Чебоксары, Гражданская, 75, офис 12

+7 (8352) 655-731

info@phsreda.com

<https://phsreda.com>

Отпечатано в Студии печати «Максимум»

428005, Чебоксары, Гражданская, 75

+7 (8352) 655-047

info@maksimum21.ru

www.maksimum21.ru