

ISSN 2072-0297

МОЛОДОЙ УЧЁНЫЙ

МЕЖДУНАРОДНЫЙ НАУЧНЫЙ ЖУРНАЛ



22 2020
ЧАСТЬ VII

16+

Молодой ученый

Международный научный журнал

№ 22 (312) / 2020

Издается с декабря 2008 г.

Выходит еженедельно

Главный редактор: Ахметов Ильдар Геннадьевич, кандидат технических наук

Редакционная коллегия:

Ахметова Мария Николаевна, доктор педагогических наук
Абдрасилов Турганбай Курманбаевич, доктор философии (PhD) по философским наукам (Казахстан)
Жураев Хусниддин Олтинбоевич, доктор педагогических наук (Узбекистан)
Иванова Юлия Валентиновна, доктор философских наук
Каленский Александр Васильевич, доктор физико-математических наук
Куташов Вячеслав Анатольевич, доктор медицинских наук
Лактионов Константин Станиславович, доктор биологических наук
Сараева Надежда Михайловна, доктор психологических наук
Авдеюк Оксана Алексеевна, кандидат технических наук
Айдаров Оразхан Турсункожаевич, кандидат географических наук (Казахстан)
Алиева Тарана Ибрагим кызы, кандидат химических наук (Азербайджан)
Ахметова Валерия Валерьевна, кандидат медицинских наук
Бердиев Эргаш Абдуллаевич, кандидат медицинских наук (Узбекистан)
Брезгин Вячеслав Сергеевич, кандидат экономических наук
Данилов Олег Евгеньевич, кандидат педагогических наук
Дёмин Александр Викторович, кандидат биологических наук
Дядюн Кристина Владимировна, кандидат юридических наук
Желнова Кристина Владимировна, кандидат экономических наук
Жуйкова Тамара Павловна, кандидат педагогических наук
Игнатова Мария Александровна, кандидат искусствоведения
Искаков Руслан Маратбекович, кандидат технических наук (Казахстан)
Кайгородов Иван Борисович, кандидат физико-математических наук (Бразилия)
Калдыбай Кайнар Калдыбайулы, доктор философии (PhD) по философским наукам (Казахстан)
Кенесов Асхат Алмасович, кандидат политических наук
Коварда Владимир Васильевич, кандидат физико-математических наук
Комогорцев Максим Геннадьевич, кандидат технических наук
Котляров Алексей Васильевич, кандидат геолого-минералогических наук
Кошербаева Айгерим Нуралиевна, доктор педагогических наук, профессор (Казахстан)
Кузьмина Виолетта Михайловна, кандидат исторических наук, кандидат психологических наук
Курпаяниди Константин Иванович, доктор философии (PhD) по экономическим наукам (Узбекистан)
Кучерявенко Светлана Алексеевна, кандидат экономических наук
Лескова Екатерина Викторовна, кандидат физико-математических наук
Макеева Ирина Александровна, кандидат педагогических наук
Матвиенко Евгений Владимирович, кандидат биологических наук
Матроскина Татьяна Викторовна, кандидат экономических наук
Матусевич Марина Степановна, кандидат педагогических наук
Мусаева Ума Алиевна, кандидат технических наук
Насимов Мурат Орленбаевич, кандидат политических наук (Казахстан)
Паридинова Ботагоз Жаппаровна, магистр философии (Казахстан)
Прончев Геннадий Борисович, кандидат физико-математических наук
Семахин Андрей Михайлович, кандидат технических наук
Сенцов Аркадий Эдуардович, кандидат политических наук
Сенюшкин Николай Сергеевич, кандидат технических наук
Султанова Дилшода Намозовна, кандидат архитектурных наук (Узбекистан)
Титова Елена Ивановна, кандидат педагогических наук
Ткаченко Ирина Георгиевна, кандидат филологических наук
Федорова Мария Сергеевна, кандидат архитектуры
Фозилов Садриддин Файзуллаевич, кандидат химических наук (Узбекистан)
Яхина Асия Сергеевна, кандидат технических наук
Ячинова Светлана Николаевна, кандидат педагогических наук

Международный редакционный совет:

Айрян Заруи Геворковна, кандидат филологических наук, доцент (Армения)
Арошидзе Паата Леонидович, доктор экономических наук, ассоциированный профессор (Грузия)
Атаев Загир Вагитович, кандидат географических наук, профессор (Россия)
Ахмеденов Кажмурат Максutowич, кандидат географических наук, ассоциированный профессор (Казахстан)
Бидова Бэла Бертовна, доктор юридических наук, доцент (Россия)
Борисов Вячеслав Викторович, доктор педагогических наук, профессор (Украина)
Велковска Гена Цветкова, доктор экономических наук, доцент (Болгария)
Гайич Тамара, доктор экономических наук (Сербия)
Данатаров Агахан, кандидат технических наук (Туркменистан)
Данилов Александр Максимович, доктор технических наук, профессор (Россия)
Демилов Алексей Александрович, доктор медицинских наук, профессор (Россия)
Досманбетова Зейнегуль Рамазановна, доктор философии (PhD) по филологическим наукам (Казахстан)
Ешиев Абдыракман Молдоалиевич, доктор медицинских наук, доцент, зав. отделением (Кыргызстан)
Жолдошев Сапарбай Тезекбаевич, доктор медицинских наук, профессор (Кыргызстан)
Игисинов Нурбек Сагинбекович, доктор медицинских наук, профессор (Казахстан)
Кадыров Кутлуг-Бек Бекмурадович, кандидат педагогических наук, декан (Узбекистан)
Кайгородов Иван Борисович, кандидат физико-математических наук (Бразилия)
Каленский Александр Васильевич, доктор физико-математических наук, профессор (Россия)
Козырева Ольга Анатольевна, кандидат педагогических наук, доцент (Россия)
Колпак Евгений Петрович, доктор физико-математических наук, профессор (Россия)
Кошербаева Айгерим Нуралиевна, доктор педагогических наук, профессор (Казахстан)
Курпаяниди Константин Иванович, доктор философии (PhD) по экономическим наукам (Узбекистан)
Куташов Вячеслав Анатольевич, доктор медицинских наук, профессор (Россия)
Кыят Эмине Лейла, доктор экономических наук (Турция)
Лю Цзюань, доктор филологических наук, профессор (Китай)
Малес Людмила Владимировна, доктор социологических наук, доцент (Украина)
Нагервадзе Марина Алиевна, доктор биологических наук, профессор (Грузия)
Нурмамедли Фазиль Алигусейн оглы, кандидат геолого-минералогических наук (Азербайджан)
Прокопьев Николай Яковлевич, доктор медицинских наук, профессор (Россия)
Прокофьева Марина Анатольевна, кандидат педагогических наук, доцент (Казахстан)
Рахматуллин Рафаэль Юсупович, доктор философских наук, профессор (Россия)
Ребезов Максим Борисович, доктор сельскохозяйственных наук, профессор (Россия)
Сорока Юлия Георгиевна, доктор социологических наук, доцент (Украина)
Узаков Гулом Норбоевич, доктор технических наук, доцент (Узбекистан)
Федорова Мария Сергеевна, кандидат архитектуры (Россия)
Хоналиев Назарали Хоналиевич, доктор экономических наук, старший научный сотрудник (Таджикистан)
Хоссейни Амир, доктор филологических наук (Иран)
Шарипов Аскар Калиевич, доктор экономических наук, доцент (Казахстан)
Шуклина Зинаида Николаевна, доктор экономических наук (Россия)

На обложке изображен *Публий Корнелий Тацит* (ок. 56 от РХ — ок. 120 от РХ), древнеримский историк, один из самых известных писателей античности.

Настоящее первое имя (преномен) Тацита точно неизвестно. Современники называли его просто Корнелием (по номену) или Тацитом (по когномену). В V веке Сидоний Аполлинарий упомянул его под именем Гай, но средневековые рукописи его сочинений подписаны именем Публий. В современной историографии его чаще называют Публием. Неизвестны также точная дата и место рождения Тацита.

Тацит получил риторическое образование в Риме, где его учителями были Марк Апри, Юлий Секунд и, возможно, Квинтилиан. Несмотря на постоянную смену верховной власти в Риме, общественная деятельность Тацита складывалась весьма успешно. Он упрочил свое положение удачной женитьбой на дочери полководца Гнея Юлия Агриколы, отмеченного Веспасианом за победы в Британии. При Домициане Тацит был удостоен senatorского звания, став претором. В год своей претуры он должен был принимать участие в организации «секулярных игр», праздника, которым император пожелал отметить свое правление. По окончании претуры Тацит находился на государственном посту в одной из провинций, вероятнее всего, расположенной на севере империи, о чем свидетельствует осведомленность историка о состоянии дел в прирейнских областях Германии. При императоре Нерве Тацит стал консулом; при Траяне он получил традиционное для бывшего консула годичное наместничество в провинции Азия. В это время Тациту было немногим более пятидесяти лет. Последующие годы жизни Тацит целиком посвятил литературному труду. На протяжении всей жизни Тацит дружил с Плинием Младшим — одним из виднейших римских интеллектуалов конца I века.

Все дошедшие до нас сочинения Тацита были написаны после смерти Домициана. Это «Диалог об ораторах», «О жизни и характере Юлия Агриколы» («Агрикола»), «О происхождении и положении германцев» («Германия»), «История» и «От кончины божественного Августа» («Анналы»). До нас дошло несколько свидетельств о речах, которые произнес Тацит, ни одна из них не сохранилась, но его взгляды на красноречие нашли отражение в «Диалоге об ораторах». Исследуя причины упадка красноречия, Тацит обращает внимание на изменение его статуса в Риме, исчезновение политических речей и несовершенство школьного образования, отводящего большую часть

времени пустым декламациям. Подлинное красноречие находит почву в гражданских распрях, а не спокойствии государства. Завершает диалог тезис о том, что утрата свободы — плата за восстановление мира. При выборе между Цицероновским классицизмом и азианством Сенеки Тацит предпочитает Цицерона.

В память о своем тесте, умершем в 93 году, Тацит написал биографическое сочинение «Агрикола», в центре которого находится рассказ о римском завоевании Британии. «Германия» — географо-этнографическое сочинение, где Тацит как рассказывает о Германии в целом, так и характеризует отдельные племена. В «Германии» Тацит описывает добродетели германцев и пороки римлян, испорченных благами цивилизации.

Главные труды Тацита относятся к области историографии. «История» состояла из 14 книг, охватывавших период от событий после смерти Нерона до убийства Домициана. «Анналы» состояли из 16 книг, рассказывающих о времени от смерти Августа до Нерона.

Тацит заявлял, что будет писать историю без гнева и пристрастия (*sine ira et studio*); в приведенных им фактах нет оснований сомневаться, но их трактовка не всегда объективна. Тацит писал с морализаторских позиций, главное для него — добродетель (*virtus*) человека, а отсутствие ее — вырождение и упадок. На переднем плане изложения Тацита находится Рим и императорский двор, что дает ему неисчерпаемый источник для изображения пороков и недостатков принцевов и их приближенных. К простому народу и неримскому миру он не испытывает ни интереса, ни симпатии. В своих трудах Тацит пользовался как собственными наблюдениями и данными, полученными от очевидцев событий, так и сочинениями предшественников — Плиния Старшего, Фабия Рустика, записки Агриппины Младшей и Домиция Корбулона, протоколы сената и римские хроники.

В эпоху классицизма трагические коллизии произведений Тацита привлекали французских драматургов. Антидеспотическая направленность его трудов в эпоху Просвещения рассматривалась как революционная. В России ей отдали дань декабристы и А. С. Пушкин («Замечания на «Анналы» Тацита»), изучавший исторические сочинения Тацита в период создания «Бориса Годунова». Перевод всех трудов Тацита на русский язык был осуществлен В. И. Модестовым в 1886–1887 годах.

Екатерина Осянина, ответственный редактор

СОДЕРЖАНИЕ

ПЕДАГОГИКА

- Авдонина И. О.**
Формирование критического мышления младших школьников на уроках окружающего мира: опытно-экспериментальная часть 509
- Базанова А. С.**
Изучение страноведческого аспекта на уроках английского языка 511
- Бурлина А. А.**
Образование в России сегодня и перспективы на завтра 512
- Велиева А. Д.**
Актуальность разработки игровых ситуаций, способствующих гендерной социализации детей дошкольного возраста 514
- Городецкая А. Е.**
Театрально-игровая деятельность как средство формирования коммуникативных навыков у детей старшего дошкольного возраста 516
- Гужавина В. С., Шерстнева Т. С.**
Формирование знаний второклассников о ядовитых растениях и грибах Кировской области в проектной деятельности 518
- Джантеев Р. Т.**
Теоретические основы дистанционного обучения взрослых иностранным языкам 520
- Долженкова И. В.**
Виды игр. Влияние игры на воспитание дошкольника 523
- Ильина Н. В., Кочнева Н. А.**
Проектирование процесса совместной образовательной деятельности родителей и ребёнка младшего дошкольного возраста в условиях изоляции или временного домашнего режима 525
- Искандарова Д. Б.**
Методы и средства обучения педагогических работников основам первой помощи 526
- Клемичева А. С.**
Современная система воспитания дошкольника 528
- Климов Е. В., Гнатышина Е. В.**
Информационная безопасность современного школьника 529
- Колинько К. Н.**
Обучение художественной керамике в авторской студии Самарской детской картинной галереи 531
- Курбатова Ю. В.**
Духовно-нравственное развитие младших школьников как предмет педагогического исследования 533
- Курбатова Ю. В.**
Роль и место фразеологии в процессе формирования представления о родном языке как национально-культурном феномене 536
- Малыхина А. С.**
Понятие о сюжетно-ролевой игре. Структурные элементы игры 539
- Мосоха М. А.**
Проблема формирования информационной культуры учителей в образовательных организациях 542
- Нгуен Тхи Нян**
Культура в преподавании и изучении русского языка во Вьетнаме 543
- Нефедова Д. Р.**
Специфика организации ивент-проекта для детей младшего школьного возраста 545
- Новикова Ю. Н.**
Инстаграм. Современная форма взаимодействия с современными родителями 547
- Пащенко Л. П., Бойцова А. В.**
Формирование слоговой структуры слова у дошкольников с моторной алалией 549
- Пронина А. В.**
Социальные сети и их роль в формировании иноязычной коммуникативной компетенции ... 551
- Рахимов Ф. Р.**
Мультимедийные презентации и их роль в формировании профессиональной и культурной компетенции студентов неязыкового вуза 553

Сабиров Д. Н. Текстовые задачи как средство повышения финансовой грамотности	555	Хусаинова С. В., Султанова А. А. Организация социального партнерства в профессиональной образовательной организации	572
Саванина Н. Ф. Формирование нравственно-этических основ в воспитании детей старшего дошкольного возраста	558	Шалькевич Н. И. Особенности обучения детей с нарушениями аутистического спектра в 1-м классе	576
Сафаргулова Р. Р., Методические особенности подготовки учащихся к ОГЭ по модулю «Геометрия».....	559	Шаталова Т. Н., Хижняк О. В., Моисеева Е. Н., Питякина Т. Ю., Мещерякова А. Ю. Развитие самостоятельной двигательной деятельности дошкольников в условиях обогащенной предметно-развивающей среды	577
Стрекалова С. М., Ибрагимова И. Ш. Речевое развитие детей в начальной школе посредством волшебных сказок	561	Яременко Л. В., Нерозина Е. В. Формирование знаний о правилах дорожного движения у детей дошкольного возраста через работу с семьями воспитанников.....	580
Стрекалова С. М., Ибрагимова И. Ш. Влияние сказок на нравственное воспитание детей в начальной школе	563	ПРОЧЕЕ	
Топаз Ю. С. Нейропсихологическое исследование предпосылок навыка чтения и письма у дошкольников	565	Аксенова М. А., Бакуменко О. Е. Роль фруктового пюре в детском питании.....	582
Хабибуллина Г. С. Использование информационно- коммуникационных технологий на уроках математики.....	567	Гончар М. П. Роль и эффективность комплексной схемы организации дорожного движения при введении в существующую организацию дорожного движения.....	583
Khujanova O. T., Usmanova G. M. Methods for the effective use of press materials in teaching foreign languages to students of a non- linguistic university	568	Зюзя Е. Ю. Организация креативного производства в редакциях региональных СМИ.....	585
Хусаинова С. В., Султанова А. А. Виды и формы социального партнерства в сфере образования.....	570	Ромашкова А. П. Ценность злаковых батончиков-мюсли в питании человека	587

ПЕДАГОГИКА

Формирование критического мышления младших школьников на уроках окружающего мира: опытно-экспериментальная часть

Авдони́на Ирина Олеговна, студент

Арзамасский филиал Нижегородского государственного научно-исследовательского университета имени Н. И. Лобачевского

В статье рассматривается проблема формирования критического мышления у младших школьников. Изложены результаты опытно-экспериментальной работы по формированию критического мышления учащихся на уроках по предмету «Окружающий мир».

Ключевые слова: критическое мышление, опытно-экспериментальная работа, уровни сформированности, младший школьный возраст.

Чтобы быть успешным в современном обществе, недостаточно обладать определенной суммой знаний в той или иной области. Важно, чтобы ребенок, не был пассивным объектом воздействия, а мог самостоятельно найти нужную информацию, обменяться мнениями с другими людьми, участвовать в дискуссии. В центре внимания современного образования должны быть не только учебные предметы, а также способы мышления и деятельности школьника.

М. К. Кларин определяет критическое мышление как «Критическое мышление — это самостоятельное и социальное мышление. Начальным пунктом такого мышления является получение новой информации, с постановки вопросов и видения задач, которые необходимо решить, нахождение необходимой аргументации» [2, с.34].

Теоретические исследования проблемы развития критического мышления позволили перейти к эмпирическому этапу работы.

Работа посвящена исследованию сформированности критического мышления младших школьников и разработке комплекса уроков по предмету «Окружающий мир», направленных на формирование критического мышления. В основу исследования положен анализ опытно-экспериментальной работы, проводимой в 2 классе одной из школ города Выксы.

Сформированность критического мышления младших школьников оценивается по следующим критериям предложенных Д. Халпер:

1. Осознанность — сформированность умений: уточнять информацию, данную в неявном виде, самостоятельно предполагать, какая информация нужна для решения учебной задачи, извлекать информацию из текстов, таблиц, схем, рисунков.

2. Гибкость — умение определять логические связи и взаимоотношения между понятиями.

3. Поиск компромиссных решений, т. е. восприятие другими людьми принятых решений [1, с. 54].

Опытно-экспериментальная работа проводилась в три этапа: констатирующий, формирующий, контрольный. На первом этапе была поставлена следующая цель — проверить уровень сформированности критического мышления у детей младшего школьного возраста. Для этого использовались методики указанные в табл. 1

Таблица 1. Методики оценки сформированности критического мышления младших школьников

Методика	Цель
1. «Нелепицы» Р. С. Немов	Определить умение ребенка рассуждать логически и грамматически правильно выражать свою мысль, то есть осознанность
2. «Простые аналогии» Э. Ф. Замбац-вичене	Выявить сформированность логического действия «умозаключения», т. е. гибкость мышления.
3. «Кто прав?» Г. А. Цукерман	Выявление сформированности действий, направленных на учет позиции собеседника (партнера), т. е. поиск компромиссных решений

Результаты диагностики показали, что высокий уровень развития критического мышления лишь у 3 человек (20%): дети смогли самостоятельно предполагать, какая информация нужна для решения учебной задачи; находить и исправлять ошибки, определять логические связи. На среднем уровне критическое мышление развито у 5 человек (33%): дети не совсем хорошо смогли сверять свои действия с целью, находить и исправлять ошибки, определять взаимоотношения между понятиями. На низком уровне критическое мышление развито у 7 человек (47%): дети не смогли уточнять информацию, данную в неявном виде, самостоя-

тельно предполагать, какая информация нужна для решения учебной задачи.

По результатам диагностики уровня сформированности критического мышления младших школьников нам удалось обнаружить, что на высоком уровне критическое мышление развито меньше, чем у половины детей младшего школьного возраста, у большей половины детей критическое мышление развито на низком уровне. Поэтому необходима успешная работа по развитию критического мышления у детей младшего школьного возраста.

Второй этап опытно-экспериментальной работы — формирующий эксперимент. На данном этапе фиксировались результат констатирующего этапа, разрабатывался комплекс уроков по предмету «Окружающий мир». Цель — проведение с детьми работы, направленной на формирование критического мышления

На уроках окружающего мира в экспериментальной группе был реализован комплекс приёмов по формированию критического мышления. Распределение приёмов развития критического мышления по урокам происходило согласно тематическому планированию и содержанию учебника.

Было проведено 8 уроков по 45 минут, 2 раз в неделю по расписанию.

В рамках педагогической технологии на уроках мира были использованы приемы: «Блицопрос», «Инсерт», «Синквейн», «Дерево предсказаний», «Чтение с остановками», «Кластер», «Верите ли вы?», «Зигзаг»; «Мозговой штурм», таблица «Знаю — Хочу знать — Узнал», «Письмо по кругу», «Написание эссе», «Ассоциация», «Бортовой журнал», «Покопаемся в памяти», «Телеграмма», «Круги по воде», «Сводная таблица», «Плюс — минус — интересно»

Приведем некоторые примеры заданий по формированию критического мышления младших школьников в процессе изучения тем по предмету «Окружающий мир». Так, при изучении темы «Новое время: встреча Европы и Америки» была организована работа с использованием приёмов «инсерт» и «синквейн». Инсерт — это прием маркировки, направленный на формирование умения выделять главное и второстепенное в учебном тексте. Задача учащихся — организовать собственную работу и отметить в тексте, что они уже знали, что узнали нового, какие вопросы у них возникли и какую новую информацию по теме они хотели бы получить. В процессе выяснения вопросов, которые возникли при работе с текстом, а также новой информации, которую хотели бы получить учащиеся, им пред-

лагалось поразмышлять над проблемой и предложить свои варианты ответов. Следующий прием — синквейн, направлен на формирование кратких и грамотных высказываний. В результате, выполняя это задание, обучающиеся стремились употреблять не шаблонные книжные слова, а выражения живого разговорного языка.

На протяжении всего формирующего этапа эксперимента применялись задания, направленные на развитие критического мышления младших школьников. Можно констатировать, что в начале формирующего этапа учащиеся неохотно выполняли работу, слабо владели навыками самостоятельной организации работы и умением работать в группе, затруднялись с определением причинно-следственной зависимости. Постепенно стала проявляться заинтересованность детей в процессе обучения: они начали работать самостоятельно, проявлять творческую инициативу, прислушиваться к мнению одноклассников, выявлять закономерности развития художественного процесса.

Третий этап работы — контрольный эксперимент, в который вошли методики, предлагавшиеся в начале опытно-экспериментальной работы. Цель — проверка эффективности проведенной работы по формированию критического мышления у младших школьников.

После повторной диагностики мы увидели, что преобладает высокий уровень развития 53% (8 человек), на начальном этапе на высоком уровне находилось 20% (3 человека), процент учащихся показавшие высокий уровень развития способностей вырос на 33%. Результат среднего уровня развития имеют 27% (4 человек), на начальном этапе на среднем уровне находились 33% (5 человек), процент учащихся снизился на 6%, но результат низкого снизился на 27%, на начальном этапе был 47% (7 человека), на данном этапе он снизился до 20% (3 человека). Учащиеся улучшили свои показатели.

Подводя итог, мы можем сказать, что, сравнивая результаты, на констатирующем этапе эксперимента и на контрольном этапе эксперимента в экспериментальной группе значительно улучшились, исходя из этого, видна динамика проделанной работы, что доказывает эффективность предложенного нами комплекса приёмов на уроках окружающего мира в экспериментальной группе.

Таким образом, с помощью экспериментальной работы мы подтвердили, что проведение уроков окружающего мира с использованием комплекса приёмов является эффективным средством повышения уровня критического мышления младших школьников.

Литература:

1. Халперн Д. Психология критического мышления. СПб.: Питер, 2000. — 512 с.
2. Кларин, М. В. Инновационные модели обучения в зарубежных педагогических поисках / М. В. Кларин. — Москва: Арена, 2004. — 234 с.

Изучение страноведческого аспекта на уроках английского языка

Базанова Анастасия Сергеевна, студент магистратуры
Московский педагогический государственный университет

В статье представлено рассмотрение применения страноведческого аспекта на уроках английского языка. Кроме этого, описывается значимость межкультурного взаимодействия и формирования коммуникативной компетенции посредством изучения зарубежных стран.

Ключевые слова: страноведение, английский язык, аспект, коммуникация, культура.

The study of cross-cultural aspects in the English lessons

The article presents a review of the application of the country studies aspect in English lessons. In addition, it describes the importance of intercultural interaction and the formation of communicative competence through the study of foreign countries.

Key words: country studies, English, aspect, communication, culture.

В современном обществе знание иностранных языков является престижным фактом. И каждый преподаватель стремится повысить мотивацию обучающихся к получению новых знаний в этой области. Многие из них уделяют огромное внимание внедрению в процесс обучения английскому языку страноведческого аспекта. Любой язык должен существовать в социуме, а не развиваться обособленно от него. Ведь он является средством коммуникации, и слияния народностей. Иностранный язык плотно вошел во все сферы нашей жизни. Он стал политическим, культурным, образовательным аспектом выражения той или иной особенности страны, которой принадлежит. Кроме этого, языки соединяют государства, становятся средством межличностного общения. В современном мире люди привыкли налаживать общение не только с представителями своего рода, но и коммуницировать с отличными от себя культурами. Иногда, общение происходит сложно, вследствие различий менталитета, но все больше случаев успешной коммуникации между представителями иностранных языков [1].

Каждый человек в процессе обучения английскому языку сталкивался не только с изучением грамматических и фонетических аспектов, но также использовал всестороннее развитие. Оно касается получения знаний социальной стороны культуры, ее истории, жизни людей в стране, которая является родоначальником языка. Для того, чтобы правильно использовать некоторые слова или фразы, необходимо знать их происхождение, а также знать ситуации в которых разрешено их применять, имея факты или сведения из истории, литературы или политической действительности страны изучаемого языка. Тем самым, необходимо изучать культуру народа — познакомиться с традициями и обычаями, с психологией данного народа, изучать историю, литературу, географию, экономику и политику изучаемого языка.

Постараемся определить основные причины возникновения проблем с овладением речевых и коммуникативных навыков, которые могут быть связаны также с недополучением знаний культуры и жизни зарубежных стран.

1. Недоработанность коммуникативного аспекта культуры речи. Учебники, которые появляются, пока не способны в достаточном количестве сформировать навыки речевого общения учеников и адаптировать их к жизненным ситуациям.

2. Современные дети разучились самостоятельно думать и оценивать окружающий мир. От этого возникает бедный словарный запас, которым не обязательно формировать красивую и выразительную речь. Ведь она строится обычно на взаимодействии двух людей, то есть диалоге. Но многие современные методики построены на развитии монологической речи, и недостаточное внимание уделяют способности слушать и слышать собеседника.

Для решения данных проблем необходимо всесторонне развивать учеников, и страноведческий аспект станет хорошим фактором развития. Основные цели страноведения следующие:

1. Формирование коммуникативной и речевой компетенции.
2. Получение знаний о традициях, искусстве, культуре, обычаях, географических и политических данных страны, язык которой изучается.
3. Формирование уважительного отношения к другой стране и ее особенностям.

Задачами изучения страноведения являются:

1. Усвоение социокультурного материала учащимися;
2. Изучение основных средств языкового общения.
3. Изучение специфических особенностей английского языка для обозначения страноведческих явлений.
4. Изучение вербальных и невербальных коммуникаций посредством иностранного языка.
5. Лингвистическое обоснование страноведческого аспекта учебных материалов для словарей, ориентированных на страноведческую лексику [2].

Эффективная межкультурная коммуникация не возникает сама по себе. Она постоянно формируется посредством изучения языков и накапливается с интересом и терпимостью одной страны к другой. И если раньше

этот процесс происходит очень медленно и с натяжкой, то на современном этапе развития, социум находится на пути к прогрессивному развитию иностранных языков во всех сферах жизни. Язык — мощная волна передачи культуры и особенностей каждого народа. Если говорить об английском языке, то он плотно окутал весь мир и по праву является языком межнационального общения. Его преподают в университетах, на нем все чаще говорят и пишут и в нашей стране [2].

Как вы уже поняли, страноведение — это предмет, имеющий множество граней. Он основан на объединении множества сфер знаний, при этом главным в нем остается лингвистика. Поэтому в страноведении можно выделить сразу несколько аспектов:

1. Учебный аспект. Он необходим для получения знаний языка, как средства межличностного взаимодействия. Кроме этого, развиваются навыки самостоятельной работы в познании культуры других народов.

2. Познавательный аспект. Характеризуется способностью развития духовной культуры и навыков, которые развиваются посредством прослушивания аудиоматериалов и чтения книг.

3. Развивающий аспект. Способствует формированию речевой и коммуникативной компетенции, а также психических функций. Здесь важным является получение культурных навыков, которые являются помощниками в воспитании образованного человека.

Литература:

1. Карасёв, С. А. Глобализация английского языка и новые задачи методики его преподавания // Язык и межкультурная коммуникация. Материалы межвузовской научно-практической конференции. — Ростов-на-Дону: изд-во ИУБиП, 2005. — 148 с. С. 80–81.
2. Шамов, А. Н. Реализация лингвострановедческого подхода на уроках иностранных языков [Текст] / А. Н. Шамов // Иностранные языки в школе. — № 6–2016 204 с. — Библиогр.: 56 с.
3. Томахин, Г. Д. Лингвистические аспекты лингвострановедения [Текст] / Г. Д. Томахин // Вопросы языкознания. — 2016–234 с. — Библиогр.: 210 с.

Образование в России сегодня и перспективы на завтра

Бурлина Анастасия Андреевна, Студент

Калининградский филиал Московского финансово-юридического университета МФЮА

В статье рассматривается актуальное состояние российской системы образования на разных уровнях. Данное исследование позволило выявить основные недостатки системы и попытаться спрогнозировать пути развития.

В ближайшем будущем к глобальным проблемам будет добавлен «кризис системы образования Российской Федерации». «Структура системы образования в России включает в себя общее и профессиональное образование, дополнительное образование и профессиональное обучение (п.2 ст. 10 Федерального закона № 273-ФЗ «Об образо-

Кроме всего вышперечисленного, необходимо не забывать о том, что овладевать страноведческими материалами необходимо не только получением знаний на уроках английского языка, но и стараться развиваться свои умения самостоятельно. В этом также должна быть заслуга учителя, который должен сформировать стойкий интерес ребенка к обучению [3].

Таким образом, в современной структуре обучения, формирование коммуникативной компетенции является важной проблемой, которая часто связывается с отсутствием языкового воспитания, низким уровнем языковой компетенции населения. Все мы знаем, что человек с ранних лет должен воспитывать в себе освоение таких основных навыков, как способность к самостоятельному мышлению, расширение своего словарного запаса, самостоятельное развитие своей личности. Благодаря развитию своей способности к языкам, человек становится более коммуникабельным и защищенным. Для того чтобы дать ученику необходимые навыки владения языком, необходимо каждый раз придумывать новые приемы и техники преподавания. Именно этим занимается страноведение. Данная статья охватывает страноведческий аспект, как способность формирования межкультурной, языковой и коммуникативной компетенции обучающихся. Она способствует не только получению знаний в области фонетики и грамматики, но и всестороннему развитию человека. Это очень важно на сегодняшний момент.

вания в Российской Федерации»), которые реализуются по уровням образования». [1]

Часы в стенах учебного заведения с каждым годом увеличиваются, но учащиеся не усваивают даже элементарные знания. Исследователи неоднократно заявляли, что научно-техническая революция еще более обострила проблемы об-

разования. На сегодняшний день спрос не просто на знание, а на умение добывать, анализировать информацию и всегда быть готовым к стремительно развивающимся инновациям.

«Традиционная система образования, существующая с советских времен и накопившая богатейший опыт работы, она ставит своей целью развитие личности учащихся, однако реально внимание уделяется образованности. Особенности данной системы образования таковы: годами выверенная программа и учебный план. Четко сформулированы требования, предъявляемые к учащимся на каждом этапе обучения». [2] Сегодня мы с уверенностью можем говорить, что «традиционной системе» нет места — быть, в режиме постоянной информационной динамики.

«Научно-технический прогресс (НТП) — это поступательное движение науки и техники, эволюционное развитие всех элементов производительных сил общественного производства на основе широкого познания и освоения внешних сил природы; это объективная, постоянно действующая закономерность развития материального производства, результатом которой является последовательное совершенствование техники, технологии и организации производства, повышение их эффективности». [3]

В развитых странах уже применяют научно-технический прогресс. С научно-техническим прогрессом решились многие проблемы во всех отраслях человеческой жизни.

Данные изменения, решили очень много проблем во всех отраслях человеческой жизни, но одновременно, появились новые проблемы и обострились ряд старых. Среди последних актуальность приобрела проблема скорейшего усиления гуманитаризации образования, до недавнего времени многими специалистами воспринималась вовсе даже не проблемой, а только одним из рядовых вопросов далеко не первой очереди.

Встал вопрос о распространении научно-технических знаний в первую очередь среди педагогического состава. То государство, которое опережало соседей в научно-техническом образовании, автоматически опережало всех и во всем других отраслях. Это стало одной из основных внешнеполитических задач в послевоенном мире.

Таким образом, было бы ошибкой утверждать, что социум полностью абстрагировался от проблемы и закрыл на нее глаза. Примером будет являться огромное количество катастроф техногенного характера, войн и преступлений с использованием технических средств, которые явно подтверждают недостаточность принятых мер для ее решения. Образование отстает от научно-технического прогресса как в создании общественного иммунитета против подобных происшествий, так и в появлении высокоэффективных технических новинок. У человечества появилась новая потребность — немедленного сокращения этого отставания.

Развитие системы образования в Российской Федерации после НТР (научно-технической революции) приобрело совершенно новый характер. Стремительная скорость развития инновационных технологий должна быть пропор-

циональна изменениям условий жизни и при этом не отдельного индивида, а всего общества в целом. По результатам, московского статистического исследования за 2019 год, реализовали себя в профессии, закончивших учебные заведения, лишь 60.3% в области техники и технологий, наземного транспорта, промышленной экологии и биотехнологий, машиностроения, техники и технологий строительства и только 42.7%, в области техники и технологий строительства, информатики и вычислительной техники, техники и технологий наземного транспорта, экономики и управления, юриспруденции. К техническому прогрессу, российская система образования, явно, не готова.

Большинство специалистов считают, что качество образования в России и в ВУЗах, и в школах значительно упало. Учащимся не только недостает объема знаний, умений и навыков, но и практически отсутствует трудовая мотивация.

Качество подготовки в учебных заведениях не соответствует запросам реальной экономики. Так заявляют и сами выпускники, считающие бесполезными навыки, приобретенные в вузе и работодатели, которые готовы принять на работу «любого» выпускника, лишь при наличии опыта или дополнительного обучения.

Акцентировать внимание, в управлении российским образованием, стоит на централизованный поэтапный подход, а не постоянно изменяющаяся и дополняющаяся «Национальная доктрина образования», которая затрачивает огромные финансовые затраты и не приносит должных результатов, кроме тех, что дезориентируют экспертов, учащихся и педагогическое сообщество.

Еще одна причина неэффективности российского образования — это значительное различие в финансировании между системами управления и надзора и собственно образовательными учреждениями. Изменение системы оплаты педагогов демотивировало их к качественному оказанию образовательных услуг. Этому свидетельствует ухудшение результатов российской сборной на ежегодной Международной математической олимпиаде: многие годы российские школьники забирали первые места, крайний раз это было в 2007 году. Затем русскую команду ждало второе, потом четвертое место, а в 2015 г. — восьмое место и к 2017 году, пришлось довольствоваться, одиннадцатым местом.

При увеличении финансирования системы высшего образования в России с 0,6% ВВП (2019 г) до уровня развитых странах — 5–6%, то есть, примерно 250 млрд рублей увеличится до 8,5 млрд долларов, появиться возможность сократить кризис в системе образования, который в будущем может стать угрозой безопасности страны. А также вывести российское образование до мирового уровня.

В современном мире главным ресурсом являются кадры, способные созидать технические инновации. Кому же это по силам в России, где стратегический подход к развитию образования отсутствует, где проходные баллы в технические вузы минимальные, заниматься наукой не прибыльно и уже не престижно. Низкий уровень ка-

чества знаний и умений приводит к замешательству работодателей: они не знают, кого стоит принимать на работу, а кого — нет. После получения диплома большинство выпускников идут доучиваться, переучиваться или начинают обучение с нуля.

Система образования едина для всех, поэтому должна быть общей для взрослых и детей в получении умений и навыков, педагогике, между получением технических и гуманитарных знаний. И то, и другое является процессом получения информации, создания программы жизнедеятельности человека. Очевидно, что все образовательные

программы должны учитывать цели и психологические особенности всех уровней обучения. И на каждом этапе обучения должен быть пересмотрен и адаптирован для нынешних учащихся. Данные изменения позволят не только качественно изменить процесс обучения, но и вызвать дополнительную заинтересованность.

Бесспорно, назревшие кардинальные изменения необходимы в системе образования Российской Федерации, педагогики и обществе в целом, как противовеса неизбежному нарастанию негативных последствий современного технического прогресса.

Литература:

1. URL: https://www.gosuslugi.ru/situation/obtain_education/education_system_in_Russia (дата обращения: 24.05.2020).
2. URL: <https://www.7ya.ru/article/Shkoly-raznye-nuzhny/> (дата обращения: 24.05.2020).
3. URL: https://ru.wikipedia.org/wiki/Научно-технический_прогресс (дата обращения: 24.05.2020).

Актуальность разработки игровых ситуаций, способствующих гендерной социализации детей дошкольного возраста

Велиева Айсель Джабир-кызы, воспитатель

МБОУ Детский сад № 41 г. Красноярск

В методической разработке описана актуальность гендерной социализации детей дошкольного возраста. Также представлен пример содержания игровых ситуаций, используемых в повседневной жизни в условиях ДОУ, в различных режимных моментах дошкольников с целью успешной гендерной социализации детей старшего дошкольного возраста.

Ключевые слова: *игровая ситуация, гендерная социализация, гендерное воспитание, дошкольный возраст, гендерная социализация детей, гендерный подход.*

Гендерная социализация — процесс усвоения норм, правил поведения, социальных установок в соответствии с культурными представлениями о роли, положении и предназначении мужчины и женщины в обществе. [1]

Проблема гендерной социализации, включающая в себя вопросы формирования психического пола ребенка, — одна из важнейших и актуальных проблем современного воспитания. Возрос интерес к проблеме гендерной социализации, и обострилась полемика между представителями различных направлений в последние годы, т. к. в современном обществе наблюдается тенденция сближающейся поляризации полов. На сегодняшний день актуально осмысление понятия гендерного воспитания, так как эти представления размыты. Нередко гендерный подход заменяется полоролевым воспитанием дошкольников. Поэтому, актуальным является поиск средств и методов воспитания, социализации детей отражающий именно гендерный подход, который позволяет формировать гендерные качества и конструировать гендерные роли необходимые для успешного выполнения в будущем своих функций в семье, обществе.

Сущность гендерной социализации, согласно А. В. Мудрику, заключается в том, что мальчики и девочки, разви-

ваясь в условиях жизни конкретного общества, усваивают и воспроизводят принятые в нем гендерные роли и культуру взаимоотношения полов [1, 8].

Для того, чтоб в обществе сохранить гармоничное понимание женского и мужского, педагогам необходимо раскрывать мальчикам и девочкам их своеобразие, развивать умение взаимодействовать в условиях сближающейся поляризации мужского и женского, не противопоставляя, а сохраняя то особенное, что присуще каждому полу.

Специфика процесса гендерной социализации ребенка позволяет считать правомерной работу по гендерному воспитанию уже в дошкольном возрасте, требует продолжения и на других этапах развития ребенка. Организация гендерного воспитания должна осуществляться в аспекте целостной педагогической системы, не допускающей недооценку какого-либо из ее компонентов. Работа по гендерному воспитанию требует высококвалифицированной подготовки педагогов и педагогического просвещения родителей.

В этой связи будет актуально разработать содержание игровых ситуаций для гендерной социализации детей с учетом гендерных особенностей детей соответствующего дошкольного возраста.

Организуя совместные игры, важно следить за становлением партнерских отношений между мальчиками и девочками и выполнением воспитанниками этических норм. При этом стоит ввести в практику «секретные совещания» с мальчиками и девочками. Подобные игры способствуют возникновению у воспитанников желания играть вместе, выполняя при этом привлекательные для себя роли. Игровая ситуация могут быть разной тематической направленности: «Семейные хлопоты», «Дети заболели», «Поход в салон красоты», «Строительство нового городка», «В семье сломалась машина» и т. д.

Пример содержания игровой ситуации «За покупками» в старшей группе

Цель — формирование гендерного социального опыта детей средствами игровой деятельности; приучение детей распределять роли и действовать согласно принятой на себя роли, развивать сюжет; выполнение соответствующих игровых действий.

Примерный перечень тем для игровой ситуации: «Овощной магазин», «Одежда», «Продукты», «Ткани», «Сувениры», «Книги», «Спорттовары», «Мебельный магазин», «Магазин игрушек», «Зоомагазин», «Головные уборы», «Цветочный магазин», «Булочная» и др.

Предварительная работа: Экскурсия в ближайший магазин. Наблюдение за разгрузкой товара в овощном магазине. Беседа с детьми о проведенных экскурсиях. Чтение литературных произведений: Б. Воронько «Сказка о необычных покупках» и др. Этическая беседа о поведении в общественных местах. Встреча детей с мамой, которая работает продавцом в магазине. Составление детьми рассказов на тему «Что мы умеем?»: «Как купить хлеб в булочной?», «Как перейти дорогу, чтобы попасть в магазин?», «Где продают тетради, карандаши?» и т. д. Изготовление

с детьми атрибутов к игре (конфеты, деньги, кошельки, пластиковые карты, ценники и т. д.).

Атрибуты для игровой ситуации: весы, касса, халаты, шапочки, сумки, кошельки, ценники, товары по отделам, машина для перевозки товаров, оборудование для уборки.

Игровые роли: директор, продавец, кассир, водитель, грузчики, покупатели

Краткий план-сценарий игровой ситуации

1. Водитель привозит на машине товар из базы.
2. Грузчики разгружают товар
3. Продавцы раскладывают товар на полках.
4. Директор следит за порядком в магазине, заботится о том, чтобы в магазин вовремя завозился товар, звонит на базу, заказывает товар.
5. Приходят покупатели.
6. Продавцы предлагают товар, показывают, взвешивают.
7. Покупатель оплачивает покупку в кассе, получает чек.
8. Кассир получает деньги, пробивает чек, дает покупателю сдачу, чек.

Основываясь на результатах проведенной работы, считаю, что игра может быть средством для гендерной социализации детей дошкольного возраста, при условии если: разработать содержание ролевой игры с учетом гендерных особенностей развития девочек и мальчиков; определить необходимые атрибуты и материал для ролевых игр девочек и мальчиков; организовать постановку ребенка в позицию субъекта игровой деятельности, которая наиболее полно соответствует его гендерным склонностям и интересам; осуществить грамотное гибкое руководство взаимодействием педагогов и родителей в воспитании ребенка как будущей женщины или будущего мужчины.

Литература:

1. Вейнингер О. Пол и характер, — М.: Академия, 1992. — 26 с.
2. Гендерная педагогика: учеб. пособие/Л. В. Градусова. — М.: ФЛИНТА: Наука, 2011. — 176 с.
3. Радзивилова М. А. Гендерный подход в воспитании дошкольников в условиях ДОО // *Фундаментальные исследования*. — 2013. — № 4 (часть 2). — с. 453–456;
4. Татаринцева Н. Е. «Полоролевое воспитание дошкольников: практические материалы», Центр педагогического образования, Москва, 2012. — С. 69–82.
5. Темаскина Ю. В. Современные педагогические технологии в ДОО. Год: 2012.
6. В. Деркунская, А. Н Харчевникова. Педагогическое сопровождение сюжетно-ролевых игр детей 5–7 лет. Учебно-методическое пос. — М.: Центр педагогическ. образования, 2015 г.
7. Н. А. Виноградова, Н. В. Позднякова. Сюжетно-ролевые игры для старших дошкольн. Практ. пособие. — М.: Айрс Пресс 2011 г.
8. Микляева Н. В. Теория воспитания дошкольников. — М.: Академия, 2010.

Театрально-игровая деятельность как средство формирования коммуникативных навыков у детей старшего дошкольного возраста

Городецкая Алена Евгеньевна, студент

Научный руководитель: Газизова Фарида Самигулловна, кандидат педагогических наук, доцент

Елабужский институт Казанского (Приволжского) федерального университета

В статье представлено определение понятия театрализованной игры и результаты исследования формирования коммуникативных навыков детей посредством театрально-игровой деятельности.

Ключевые слова: коммуникативные навыки, общение, дошкольный возраст, театрально-игровая деятельность.

Вся жизнь дошкольников насыщена игрой. Каждый ребёнок дошкольного возраста хочет уметь играть различные роли в ходе игровой деятельности с другими детьми, но не каждый из них обладает достаточными знаниями и навыками. Формирование коммуникативных навыков детей старшего дошкольного возраста требует тщательно организованной деятельности, доступной и интересной для каждого. Поэтому наиболее подходящей для данной возрастной категории деятельностью выступает театрализованная игра, потому как литературные произведения и сказки имеют нравственную направленность и, таким образом, способствуют формированию опыта социальных навыков поведения. Театрализованные игры определяются, как «игры в театр, сюжетами которых служат хорошо известные сказки или театральные представления по готовым сценариям» [2] [3]. В то же время театрально-игровая деятельность становится для старших дошкольников способом самовыражения и самореализации, помогая преодолеть в себе чувства стеснения и неуверенности, совершенствуя диалогическую и монологическую речь, умение правильно выражать свои мысли [1].

В ходе эксперимента в рамках выпускной квалификационной работы мы, в первую очередь, выявили уровень сформированности коммуникативных навыков детей старшего дошкольного возраста в двух группах дошкольного образовательного учреждения.

Данный этап включал в себя проведение диагностической методики О. В. Дыбиной «Зеркало настроений», цель которой — оценить уровень сформированности умения старших дошкольников понимать эмоциональное состояние партнёра по его вербальной и невербальной речи.

На основе полученных в ходе диагностической работы данных нами была составлена сводная таблица (табл. № 1).

Таблица 1

Группа	Уровень сформированности коммуникативных умений		
	Высокий	Средний	Низкий
Контрольная	18%	47%	35%
Экспериментальная	12%	47%	41%

Данная таблица свидетельствует о преобладании среднего и низкого уровня сформированности коммуникативного умения определять эмоциональное состояние собеседника по его речи, мимике и пантомимике у детей контрольной и экспериментальной групп.

На формирующем этапе нами был составлен план работы посредством организации театрально-игровой деятельности, направленный на развитие коммуникативных навыков дошкольников. План работы включал в себя разработанные нами конспекты занятий, направленные на формирование таких умений, как слушать и слышать, не перебивать, принимать во внимание интересы и мнения своих товарищей, уступать, спокойно высказывать и отстаивать свою точку зрения.

План работы в экспериментальной группе детей старшего дошкольного возраста:

1. «В волшебной стране театра»
2. «Хочу стать актёром театра!»
3. «В мире добрых сказок»
4. «Колобок. Новая версия»
5. «Не Красная шапочка»
6. «Сказка из волшебного мешочка»
7. «Мы готовимся к спектаклю!»
8. «Тяжело на репетиции — легко на выступлении!»
9. «Сундучок с волшебными сказками»
10. «На сцене большого театра»

Хочется отметить, что к концу формирующего этапа с каждым последующим занятием дети экспериментальной группы стали относиться друг к другу с большим вниманием и участием, с радостью демонстрируя свои коммуникативные умения и навыки в процессе совместной театрально-игровой деятельности.

На контрольном этапе мы провели сравнительный анализ сформированности коммуникативных навыков детей старшего дошкольного возраста экспериментальной и контрольной групп. Тут так же была использована диагностическая методика О. В. Дыбиной «Зеркало настроений». Для наглядности полученные результаты мы представили в виде диаграммы.

Таким образом, результаты полученных данных указывают на то, что у детей старшего дошкольного возраста экспериментальной группы уровень сформированности коммуникативного умения выражать и определять эмоциональное состояние на основе мимики, пантомимики и интонации на заключительном этапе исследования стал значительно выше, чем у контрольной группы детей.

Показатели экспериментальной группы детей старшего дошкольного возраста на констатирующем и контрольном этапах исследования отличаются положительной динамикой.



По данным диаграммы можно увидеть, что в процессе исследования в экспериментальной группе процент дошкольников с высоким уровнем сформированности коммуникативного умения на контрольном этапе исследования увеличился вдвое.

Таким образом, можно сделать вывод о том, что использование в процессе обучения и воспитания детей театрально-игровой деятельности эффективно влияет на уровень сформированности у них коммуникативных умений и навыков.

Литература:

1. Акулова, О. А. Театрализованные игры / О. А. Акулова // Дошкольное воспитание. — 2005 г. — № 4. — С. 57–64.
2. Выготский, Л. С. Воображение и творчество в детском возрасте / Л. С. Выготский. — М., 1991. — 194 с.
3. Сорокина, Н. Ф. Играем в кукольный театр / Н. Ф. Сорокина. — М., АРКТИ, 2011. — 162 с.

Формирование знаний второклассников о ядовитых растениях и грибах Кировской области в проектной деятельности

Гужавина Валерия Сергеевна, студент

Вятский государственный университет (г. Киров)

Шерстнева Татьяна Сергеевна, учитель биологии

МБОУ СОШ № 40 г. Кирова

В статье авторы пытаются обосновать и опытно-экспериментальным путем проверить педагогические условия формирования знаний второклассников о ядовитых растениях и грибах Кировской области в проектной деятельности.

Ключевые слова: Кировская область, экспериментальный класс, проектная деятельность, гриб, растение.

В федеральном государственном образовательном стандарте начального общего образования (далее — ФГОС НОО) определены требования к предметным результатам освоения основной образовательной программы начального общего образования, которые с учетом специфики содержания предметной области учебного предмета «Обществознание и естествознание (Окружающий мир)» включают, в том числе и «освоение норм здоровьесберегающего поведения» [6, с.12].

Информация, которая дается в программах по «Окружающему миру» в начальной школе минимальна для формирования знаний второклассников о ядовитых растениях и грибах Кировской области. Изучив программы четырёх УМК, а именно: УМК «Школа России», автор Плешаков А. А. [3]; УМК «Гармония» авторы Поглазова О. Т., Шилин В. Д. [5]; УМК «Перспектива» авторы Плешаков А. А., Новицкая М. Ю. [4]; УМК «Планета знаний» авторы Ивченко Г. Г., Потапов И. В. [2], было выявлено, что изучение ядовитых растений и грибов на уроках «Окружающий мир» недостаточно, или вообще отсутствует. Исходя из этого, можно заключить, что исследование проблемы формирования знаний о ядовитых растениях и грибах Кировской области у второклассников в проектной деятельности актуально, что явилось основанием для проведения данного исследования.

В ходе теоретического анализа психолого-педагогической литературы мы пришли к следующим выводам. Одним из средств формирования знаний второклассников о ядовитых растениях и грибах Кировской области является проектная деятельность. Проектная деятельность является одним из наиболее актуальных средств работы т.к. она направлена на самостоятельную деятельность детей, основана на интересах детей, способствует их всестороннему развитию, а также соответствует требованиям ФГОС НОО. Проектная деятельность может быть использована как на уроках по окружающему миру, так и во внеурочной деятельности детей. Ход проектной деятельности представлен несколькими этапами работы. В ходе проектной деятельности дети используют разнообразные формы и методы работы. Создавая проекты в рамках предмета «Окружающий мир», у младших школьников формируется первоначальное представление о закономерностях окружающего мира, обеспечивается переход от созерцания явлений к пониманию их сущности.

Теоретической основой выступили работы следующих ученых:

1. Исследования в области экологического образования и воспитания второклассников: Н. Ф. Виноградовой, Н. В. Добрецовоной, И. Д. Зверева, Л. П. Симоновой, И. Т. Суравегиной и др.

2. Исследования Н. Е. Вераксы, А. Н. Вераксы, Т. А. Данилиной, Л. С. Киселевой, Т. С. Лагоды и других о возможности использования проектной деятельности в работе с второклассниками.

Мы выбрали этапы проекта З. А. Клепининой, т.к. они подробно описаны и доступны для детей младшего школьного возраста.

По нашему мнению, ученики второго класса после выполнения индивидуального проекта будут знать названия ядовитых растений и грибов Кировской области, информацию об их внешнем виде и правила поведения при встрече с ними.

Таким образом, исследуя проблему формирования знаний второклассников о ядовитых растениях и грибах Кировской области в проектной деятельности нами были определены педагогические условия, при которых работа будет проходить успешно:

- а) если будет определено содержание знаний о ядовитых растениях и грибах Кировской области;
- б) если будут учитываться возрастные особенности детей;
- в) если будет соблюдаться этапность проектной деятельности по З. А. Клепининой:
 - 1) целеполагание (выделение цели с помощью учителя);
 - 2) разработка проекта (плана деятельности по достижению цели);
 - 3) выполнение проекта (конкретное практическое дело либо ряд практических шагов к намеченной цели);
 - 4) подведение итогов выполнения проекта и определение задач для новых проектов [1, с.95].

Для проверки эффективности педагогических условий нами была проведена экспериментальная работа. Экспериментально-исследовательская работа проводилась в Муниципальном бюджетном общеобразовательном учреждении «Средняя общеобразовательная школа № 40» города Кирова.

В работе участвовали учащиеся 2 «А» класса в количестве 25 человек и 2 «Д» класса в количестве 23 человек. 2

«Д» класс определен нами как экспериментальный, 2 «А» как контрольный.

Эксперимент состоял из трех этапов:

1 этап — констатирующий.

На этом этапе была проведена первичная диагностика уровня знаний второклассников о ядовитых растениях и грибах Кировской области.

На констатирующем этапе эксперимента нами были разработаны 2 теста:

- «Узнай ядовитые растения и грибы»;
- «Правила поведения при встрече с ядовитыми растениями и грибами».

Результаты проведённого тестирования (тест «Узнай ядовитые растения и грибы») показали низкий уровень знаний у 78% учеников экспериментального класса и 60% учеников контрольного класса, средний уровень у 13% учеников экспериментального класса и 20% учеников контрольного класса, уровень выше среднего показали 9% учащихся экспериментального класса и 20% учащихся контрольного класса, высокий уровень у учеников экспериментального класса и у учеников контрольного класса не выявлены. Таким образом, проведённое нами тестирование показало примерно одинаковый уровень знаний о ядовитых растениях и грибах Кировской области, большая часть детей имеют низкий уровень.

Результаты проведённого тестирования (тест «Правила поведения при встрече с ядовитыми растениями и грибами») показали низкий уровень знаний у 92% учеников экспериментального класса и 68% учеников контрольного класса, средний уровень у 4% учеников экспериментального класса и 24% учеников контрольного класса, уровень выше среднего показали 4% учащихся экспериментального класса и 8% учащихся контрольного класса, высокий уровень у учеников экспериментального класса и учеников контрольного класса не выявлен.

Таким образом, проведённое нами второе тестирование показало примерно одинаковый уровень знаний в контрольном и экспериментальном классах о правилах поведения при встрече с ядовитыми растениями и грибами.

2 этап — формирующий.

На этом этапе нами была организована работа по повышению уровня знаний второклассников о ядовитых растениях и грибах Кировской области в экспериментальном 2 «Д» классе.

В экспериментальном классе было проведено 8 уроков по темам: «Что такое проект?», «Работа с источниками», «Создание индивидуальных проектов» (3 урока), «Подготовка к защите индивидуальных проектов», «Защита индивидуальных проектов» (2 урока). Уроки были включены в учебный процесс в соответствии с календарно-тематическим планированием уроков окружающего мира.

3 этап — контрольный. На этом этапе была осуществлена повторная диагностика уровня развития знаний второклассников о ядовитых растениях и грибах Кировской

области. Процедура проведения контрольного тестирования та же, как на констатирующем эксперименте.

Проведенный анализ первого тестирования в контрольном классе показал, что с высоким уровнем развития знаний о ядовитых растениях и грибах Кировской области 16% учеников, у 28% обучающихся уровень выше среднего, 40% учащихся имеют средний уровень и 16% — низкий уровень. В экспериментальном классе так же был проведён повторный анализ первого теста, результаты получились следующие: высокий уровень 48%, уровень выше среднего 35%, средний уровень 17%, низкий уровень 0%.

Проанализировав результаты теста «Правила поведения при встрече с ядовитыми растениями и грибами» на этапе контрольного эксперимента, мы выяснили, что результат с высоким уровнем развития знаний о правилах поведения при встрече с ядовитыми растениями и грибами у 12% учеников, у 12% обучающихся уровень выше среднего, 68% учащихся имеют средний уровень и 8% — низкий уровень.

В экспериментальном классе так же был проведён повторный анализ теста «Правила поведения при встрече с ядовитыми растениями и грибами». Результаты получились следующие: высокий уровень 52%, уровень выше среднего 35%, средний уровень 9%, низкий уровень 4%.

Опираясь на результаты контрольного эксперимента, можно заключить, что в контрольном классе 4 ученика, а это 16% от общего количества учащихся, имеет знания о ядовитых растениях и грибах Кировской области. О правилах поведения при встрече с ядовитыми растениями и грибами знания имеются у 3 второклассников — это 12% от класса.

В экспериментальном классе на этапе констатирующего эксперимента высокий уровень показали 0% второклассников и уровень выше среднего 9% учащихся. 78% учеников второго класса показали низкий уровень.

После проведённого эксперимента результаты изменились, увеличилось количество учеников с высоким уровнем знаний о ядовитых растениях и грибах

Кировской области, что составило 48%, с уровнем выше среднего 35%. В тоже время второклассников с низким уровнем не оказалось.

Знания о правилах поведения при встрече с ядовитыми растениями и грибами так же изменились, высокий уровень набрали 52% учащихся и уровень выше среднего 35%. Один ученик показал низкий уровень — это 4% обучающихся экспериментального класса.

Таким образом, по результатам педагогического эксперимента мы пришли к следующему выводу. Уровень развития знаний второклассников о ядовитых растениях и грибах Кировской области учащихся контрольного класса изменился незначительно, результат виден на рисунке 6, а в экспериментальном классе он повысился высокий уровень выявлен у 48% учащихся, у 35% обучающихся — уровень выше среднего, средний уровень имеют 17% детей, в классе нет учеников с низким уровнем.

Уровень развития знаний второклассников о правилах поведения при встрече с ядовитыми растениями и грибами Кировской области изменился незначительно, а в экспериментальном классе он повысился: высокий уровень выявлен у 52% учащихся, у 35% обучающихся — уровень выше среднего, средний уровень имеют 9% детей, и лишь 4% учащихся осталось с низким уровнем.

Литература:

1. Дьюи, Дж. Школа и общество / Дж. Дьюи. — М.: Издательство «Госиздат», 1924. — 168 с.
2. Ивченкова, Г. Г. Окружающий мир. Рабочие программы. Предметная линия учебников «Планета знаний». 1–4 классы. Пособие для учителей общеобразовательных учреждений / Г. Г. Ивченкова, И. В. Потапов, Е. В. Саплина, А. И. Саплин. — М.: Дрофа. Астрель, 2017. — 52 с.
3. Плешаков, А. А. Окружающий мир. Рабочие программы 1–4 классы. Пособие для учителей общеобразовательных учреждений / А. А. Плешаков. — М.: Просвещение, 2011. — 233 с.
4. Плешаков, А. А. Окружающий мир. Рабочие программы. Предметная линия учебников «Перспектива». 1–4 классы. Пособие для учителей общеобразовательных учреждений / А. А. Плешаков, М. Ю. Новицкая. — М.: Просвещение, 2011. — 127 с.
5. Поглазова, О. Т. Программы общеобразовательных учреждений / Окружающий мир: Программа. 1–4 классы. Поурочно-тематическое планирование. 1–4 классы / О. Т. Поглазова. — Смоленск: Ассоциация XXI век, 2013. — 304 с.
6. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования / М — во образования и науки РФ. — М.: Просвещение. 2015. — 27 с.

Таким образом, мы достигли поставленной общей цели исследования — теоретически обосновали и опытно-экспериментальным путем проверили педагогические условия формирования знаний второклассников о ядовитых растениях и грибах Кировской области в проектной деятельности.

Теоретические основы дистанционного обучения взрослых иностранным языкам

Джантеев Рамазан Таугериевич, студент
Российский университет дружбы народов (г. Москва)

В статье рассматриваются теоретические основы и вопросы понятийного аппарата дистанционного обучения взрослых иностранному языку, который является актуальной задачей современного образовательного процесса, приводятся статистические данные, свидетельствующие о причинах, побуждающих изучение взрослыми иностранных языков, выделяются особенности и преимущества дистанционного обучения взрослых.

Ключевые слова: андрагогика, особенности обучения взрослых, дистанционное обучение, контроль знаний

Distance learning English for adults is an urgent task of the modern educational process. The article discusses the theoretical foundations, as well as questions of the conceptual apparatus of this issue, provides statistical data indicating the reasons for adults to learn foreign languages, in addition, the features of distance learning for adults are highlighted.

Keywords: features of adult learning, distance learning, knowledge control

На современном этапе стратегического развития России цифровые технологии затрагивают все отрасли экономики и сферы образования, которая является важнейшей площадкой глобальной конкуренции государства за политическое влияние в XXI веке. Возникает необходимость быстрого и качественного изменения всего образовательного процесса. Молниеносный поток информации на единицу событийности во времени, предопределяет необходимость перманентного обучения и овладения новыми современными и актуальными знаниями в различных областях жизнедеятельности социума, чтобы соответствовать современным реалиям.

В этом направлении представляется актуальной дистанционная форма обучения, востребованность которого мы наблюдаем сегодня в период «Пандемий».

В разное время изучению и концептуальным разработкам данной проблематики посвятили: А. А. Андреев, Д. Бейли, А. Бейтс, М. Блек, А. М. Бершадский, В. В. Вержбицкий, А. В. Зубов, Т. А. Лавина, Н. Мэтью, В. И. Овсянников, Е. С. Полат, В. И. Солдаткин, Л. Тейлор, А. Тейт и др.

Значимыми в вопросах изучения специфики обучения взрослых иностранному языку, в той или иной степени представляются труды: О. В. Агаповой, О. Г. Барвенко, С. Г. Вершловского, Н. Д. Гальсковой, С. И. Змеева,

М. К. А. Капп, А. Г. Калининой, Е. Г. Кобзарь, Д. Колб, Д. Л. Матухина, Р. П. Мильруда, М. Ноулза, А. В. Пушкиной, П. Смита, К. Роджерс, Н. А. Тоскиной, Э. Трондайк, А. В. Филатовой, А. Н. Шукина и др.

Существуют тождественные в некоторых случаях, определения данного вида обучения. Наиболее часто встречающиеся термины: электронное обучение, дистанционное обучение, информационно-коммуникационное обучение.

В педагогическом словаре дистанционное обучение определено следующим образом: «технология целенаправленного и методически организованного руководства учебно-познавательной деятельностью учащихся (независимо от уровня получаемого ими образования), проживающих на расстоянии от образовательного центра. Дистанционное обучение осуществляется с помощью средств и методов педагогического общения преподавателя и обучаемого при минимальном количестве обязательных занятий. По методам организации учебного процесса дистанционное обучение близко к заочной форме обучения, а по насыщенности и интенсивности учебного процесса — к очной форме» [1].

Наиболее интересной представляется определение предлагаемое ученым, которая является специалистом в данном направлении Е. С. Полат, она считает, что: «это форма обучения, при которой взаимодействие учителя и учащихся и учащихся между собой осуществляется на расстоянии и отражает все присущие учебному процессу компоненты (цели, содержание, методы, организационные формы, средства обучения), реализуемые специфичными средствами интернет-технологий или другими средствами, предусматривающими интерактивность» [2].

Не менее интересным представляется определение другого отечественного ученого А. В. Зубова: «это новая форма организации учебного процесса, соединяющая в себе традиционные и новые информационные технологии обучения, основывающаяся на принципе самостоятельного получения знаний, предполагающая в основном телекоммуникационный принцип доставки обучаемому основного учебного материала и интерактивное взаимодействие обучаемых и преподавателей как непосредственно в процессе обучения, так и при оценке полученных ими в процессе обучения знаний и навыков» [3].

Обобщающим по нашему мнению, но слишком громоздким является определение, закреплённое в Федеральном законе от 29.12.2012 № 273 «Об образовании в Российской Федерации» в ст. 16 п.1: «Под электронным обучением понимается организация образовательной деятельности с применением содержащейся в базах данных и используемой при реализации образовательных программ информации и обеспечивающих ее обработку информационных технологий, технических средств, а также информационно-телекоммуникационных сетей, обеспечивающих передачу по линиям связи указанной информации, взаимодействие обучающихся и педагогических работников. Под дистанционными образовательными технологиями понимаются об-

разовательные технологии, реализуемые в основном с применением информационно-телекоммуникационных сетей при опосредованном (на расстоянии) взаимодействии обучающихся и педагогических работников» [4].

Таким образом, из выше приведенных определений можно сделать вывод, что под дистанционным обучением понимается обучение на расстоянии, посредством телекоммуникации. Вместе с тем, следует отметить, что в большинстве случаев дистанционное обучение воспринимается как синоним электронного обучения. Однако, электронное обучение шире по смыслу, по формам, методам и технологиям, а дистанционное обучение является одним из его видов. Так же важно подчеркнуть, что во всех приведенных определениях «красной нитью» акцентируется внимание на средствах обучения.

В связи с этим, уместно будет привести утверждения американского ученого Рута Кларка, который в своих трудах доказывает, что продуктивность обучения не зависит от средств телекоммуникации, «Совершенно очевидно, что средства обучения это просто транспорт, с помощью которого знания доставляются студенту, однако он влияет на их усвоение не более чем грузовик, доставляющий продукты, влияет на их питательную ценность» [5].

В середине мая 2020 года, группа сенаторов внесла в Госдуму законопроект о дистанционном образовании № 957354-7 «О внесении изменения в статью 16 Федерального закона «Об образовании в Российской Федерации» в части определения полномочий по установлению порядка применения электронного обучения, дистанционных образовательных технологий при реализации образовательных программ» [6]. По словам члена Совета Федерации Лилии Гумеровой, документ не ставит задачу заменить традиционную школу, живое общение учителя с учеником [7]. На наш взгляд, принятие данного законопроекта минимизирует вопросы понятийного аппарата, а также обеспечит участников дистанционного обучения теоретико-методической и организационной поддержкой.

Рассмотрим следующий аспект нашего исследования. В конце сентября 2019 года ВЦИОМ провел изучение общественного мнения, в результате которого было установлено: что «большинство россиян убеждены в необходимости изучения иностранных языков (63%). Особенно жители Москвы и Санкт-Петербурга (75%), респонденты 60+ (71%), женщины (69%) и имеющие высшее образование (66%); главные преимущества знания иностранного языка: общение с иностранцами (36%), возможности для поездок за границу (34%), использование знаний в работе (33%); наиболее перспективно, согласно опросу, изучать английский (93%), китайский (48%) и немецкий (32%) языки» [8].

Как видно, существенная часть взрослого населения России хотят изучать иностранные языки и считают его важным инструментом для повышения квалификации и использования в работе. В связи с этим необходимо принимать во внимание специфику обучения взрослых.

Указанные аспекты обучения взрослых, находятся в центре внимания науки, которая называется андрагогика. Следует отметить, что согласно определению UNESCO «принято называть взрослым всякого человека, признанного взрослым в том обществе, к которому он принадлежит». Данное определение, конечно вызывает определенные вопросы и мало чем может помочь практической организации обучения взрослых. Однако, другого общепринятого и устоявшегося определения на сегодняшний день нет.

В Российской педагогической энциклопедии (от 2003 года издания) под редакцией отечественного ученого Б. М. Бим-Бада, дается следующее определение: «андрагогика (от греч. *ἀνδρ*, род. падеж *andros* — взрослый человек и *ago-ge* — руководство, воспитание), одно из обозначений отрасли пед. науки, охватывающей теоретические и практические проблемы образования, обучения и воспитания взрослых. Наряду с термином «А». в специальной литературе используются термины «педагогика взрослых (внутренне противоречив), «теория образования взрослых» и др. [9].

Дефиниция — «андрагогика», в научной сфере связан с именем немецкого ученого А. Каппа и одновременно занимавшегося данной проблематикой его коллеги Э. Трондайка. Необходимо так же подчеркнуть вклад К. Роджерса в развитие андрагогики, который во второй половине 20 века расширил и обозначил основные постулаты гуманистической модели обучения.

Вместе с тем, ключевая роль в формировании андрагогики отводится американскому ученому М. Ш. Ноулсу, который считается основоположником теории обучения взрослых. В фокусе его изучения находится взрослый человек, который представляется субъектом в обучении, самостоятельно определяющим цели и задачи, а так же играет ведущую роль в процессе обучения, кроме того стремится к самореализации и скорейшему использованию своего профессионального и социального опыта в образовательном процессе. Однако учебный процесс должен быть организован в виде совместной активности обучающегося и обучающего на всех его этапах. В начале 20 века М. Ш. Ноулс представил 4 базовых принципа андрагогики: «Взрослые должны участвовать в планировании и оценке своего обучения; опыт (включая ошибки) обеспечивает основу для учебной деятельности; взрослые больше всего заинтересованы в изучении предметов, которые имеют непосредственное отношение и влияние на их работу или личную жизнь; обучение взрослых ориентировано на проблемы, а не на контент» [10].

Не менее интересной представляется модель обучения взрослых, которую разработал ученый в области психологии Д. Колб. В соответствии с данной моделью обучение взрослого человека должно обязательно включать четыре этапа: приобретение определенного опыта (апостериорного); осмысление приобретенного опыта; теоретическое обоснование приобретенного опыта; апробирование но-

вого опыта. Таким образом, последний этап создает предпосылки формирования нового опыта, и цикл развивается снова, образуя некую спираль. Согласно Д. Колба обучение не имеет начального этапа, вместе с тем в большинстве случаев, взрослые начинают обучение с получения конкретного опыта. Важно отметить, что данный метод не традиционен, он предполагает путь от практического опыта обучающегося к теории. Взрослые люди в повседневной жизни как раз приобретают знания, умения и навыки именно таким путём.

Обобщая и экстраполируя вышеизложенные понятия андрагогики и дистанционного обучения, рассмотрим специфику обучения иностранным языкам взрослых. Прежде всего, следует отметить, что в процессе обучения иностранному языку взрослых, значение имеет модель «субъект-субъектного», то есть равно-партнёрского взаимодействия обучающего и обучаемого. Имеется в виду предоставление обучающемуся свободы выбора, касающихся целей, задач, содержания и т. п., (факторы локации и времени при дистанционном обучении не актуальны). Кроме этого, важно отметить трудности, которые возникают при обучении иностранным языкам взрослых, (барьеры) например: психологические, макросоциальные, микро социальные, субъективные и т. п.

Другим важным аспектом обучения иностранному языку взрослых, по нашему мнению, является грамматика (представляется существенным барьером). Для нивелирования которого необходима принципиально отличающаяся (от школьной) методика, подразумевающая системную, комплексную подачу грамматического материала, в простых, понятных, унифицированных схемах [11].

В соответствии с изученной научной литературой и принимая во внимание мировой опыт в этой сфере, мы полагаем, что базовыми условиями эффективного, дистанционного обучения иностранным языкам взрослых являются:

- андрагогическое обеспечение и социально-ориентированный подход;
- с опорой на опыт (обучающегося) комбинированный (индивидуальный, групповой и самостоятельный), с акцентом на индивидуализацию подход;
- практико-ориентированная нацеленность (с учетом мотивации).

В большинстве случаев для дистанционных занятий по изучению иностранных языков используются: e-mail, электронная конференция и видеоконференцсвязь (Zoom, Skype, Discord, TruKonf и др.), посредством которых возможно проведение как индивидуальных, так и групповых занятий, а также веб-квест (webquest) занятий.

Другой значимой возможностью дистанционных занятий по изучению иностранных языков взрослых, является контроль знаний, через дистанционное тестирование пройденного материала, что дает возможность самим учащимся оценить свои знания (не испытывая дискомфорт), а обучающему быстро диагностировать освоение учебного материала большого количества учащихся.

Преимуществами дистанционной формы обучения взрослых иностранным языкам, является:

- возможность не отрываться от основной деятельности (важно для обучающегося и обучающего);
- возможность получать знания в любое время и возможность выбора темпа;
- доступность учебных материалов и актуальность учебных материалов и необходимой информации и др.

Отметим, это далеко не полный перечень преимуществ, предполагаемое данной формой обучения, вместе с тем, необходимо отметить и проблемные аспекты:

- нет возможности развития коммуникативности;
- не в полном объеме возможность получения практических знаний;

Литература:

1. https://pedagogical_dictionary.academic.ru/
2. <http://distant.ioso.ru/library/publication/doproblem.htm>
3. Зубов А. В., Зубова И. И. Информационные технологии в лингвистике: учеб. пособие для студ. лингв. фак-тов высш. учеб. заведений. М.: Издательский центр «Академия», 2004. С. 208.
4. <https://yandex.ru/turbo?text=https%3A%2F%2Fwww.zakonrf.info%2Fzakon-ob-obrazovanii-v-rf%2F16%2F>
5. Назаренко А. Л., Роусон-Джонс К., Аношкина Ж. Г. Дистанционное образование и преподавание иностранных языков (опыт факультета иностранных языков МГУ) // Вестник Московского университета: Изд-во Московского университета. Серия 19 лингвистика и межкультурная коммуникация 2004. №. 1. С. 205–210.
6. <https://sozd.duma.gov.ru/bill/957354-7>
7. <http://council.gov.ru/events/news/116464/>
8. <http://www.wciom.ru/>
9. <https://pedagogicheskaya.academic.ru/>
10. The Adult Learning Theory — Andragogy — of Malcolm Knowles — eLearning Industry
11. Козубовская Л. А., Сентебова Е. Л. Серия Гуманитарные науки. № 2, 2016, с. 98–102

— проблема идентификации и недостаточная компьютерная грамотность.

Подводя итоги нашим размышлениям, отметим, что проведенное исследование не претендует на абсолютное решение проблемы обучения иностранному языку взрослых с использованием дистанционных форм обучения. Мы полагаем, необходимо продолжить дальнейшую разработку актуальной и востребованной тематики дистанционного обучения взрослых иностранным языкам на основе андрагогики, лингво- и автодидактики и информационно-коммуникационных технологии. В целом необходимо отметить, что данная форма обучения не заменит классической, но вместе с тем является самостоятельной, востребованной и современной формой.

Виды игр. Влияние игры на воспитание дошкольника

Долженкова Ирина Владимировна, педагог дополнительного образования
МБУ ДО «Центр развития творчества» г. Губкина Белгородской обл.

«Игра - это такая деятельность, благодаря которой происходят главные изменения в психике ребенка и внутри которой развиваются психические процессы, подготавливающие ребенка к новой, высшей ступени его развития»

А. Н. Леонтьев



Дошкольный возраст — первоначальный этап усвоения общественного опыта. Игра — наиболее доступный ребенку вид деятельности.

Игра — ведущий вид деятельности ребенка, в ней он развивается как личность, у него формируются те стороны

психики, от которых впоследствии будет зависеть успешность его социальной практики.

С помощью игры дошкольник начинает самостоятельно искать способ и средство достижения результата, а это немаловажно в развитии ребенка.

Таблица 1. Группы игр

Группы игр	
Игры, инициаторами которых становятся сами дети (самостоятельные игры)	сюжетно-отобразительная; сюжетно-ролевая игра; режиссёрская постановка; театрализованная импровизация.
Игры, рождающиеся по инициативе взрослых. Игры с ярко выраженным обучающим характером:	дидактические игры с сюжетным рисунком; игра-эксперимент, игра-путешествие с поисковыми элементами; подвижные разного уровня интенсивности; дидактические игры с музыкальным сопровождением.
Игры, являющиеся формой отдыха или смены деятельности:	развлекающие игры; интеллектуальные головоломки и состязания; календарные и тематические праздники, карнавальные представления; театрально-костюмированные; народные игры и фольклорные традиции, пришедшие в современный мир из исторического прошлого.

Особенностью **сюжетно-отобразительной игры** является то, что дошкольник играет один и свои игровые действия заостряет на определенной игрушке. При этом прекрасно отображает мир человеческих отношений: споры, ссоры, радость или грусть, воспитание или бунт. Таким образом, ребенок с помощью игрушки, в игровых действиях воспроизводит модель поведения, которая свойственна определенному человеку.

Сюжетно-ролевые игры — это игры, которые придумывают сами дети. В сюжетно-ролевой игре отражаются знания, впечатления, представления ребенка об окружающем мире, воссоздаются социальные отношения. Сюжетно-ролевая игра — это игра, в которой дети «одевают» на себя роль, передавая ее характер, и действуют по определенному заданному сюжету или сами создают его.

Режиссёрская игра — особый вид индивидуальной игры, который строится ребенком в двух планах: за себя как режиссера и за игрушку, наделенную определенной ролью.

Театрализованная игра — социализация дошкольника в процессе осмысления им нравственного подтекста литературного или фольклорного произведения и участия в игре, которая имеет коллективный характер, что создает благоприятные условия для развития чувства партнерства и освоения способов позитивного взаимодействия.

Театрально-игровая деятельность направлена на целостное развитие личности дошкольника, его раскрепощение, развивает интерес к литературе, театру, раскрывает творческие и индивидуальные способности ребенка.

Дидактическая игра — это вид учебных занятий, организуемый в виде учебных игр, специально созданных педагогом для обучения детей.

Подвижные игры — один из способов физического развития ребенка. С помощью подвижной игры активно раз-

вивается мышечная система, выходит накопленная энергия, вырабатывается смекалка и ловкость у дошкольника. Подвижная игра — источник радостных эмоций ребенка.

Можно сделать выводы что, игра оказывает значительное влияние на развитие ребенка. Она обладает поразительным воспитательным потенциалом.

В игре формируются все стороны личности ребенка, в игре дети учатся общению друг с другом, умению устанавливать со сверстниками определенные взаимоотношения. Известно, что у детей в игре значительно успешнее проходит усвоение новых знаний, нежели на учебных занятиях.

Игра формирует характер ребенка. В. А. Сухомлинский писал: «Без игры нет, и не может быть полноценного умственного развития. Игра — это огромное светлое окно, через которое в духовный мир ребенка вливается живительный поток представлений, понятий. Игра — это искра, зажигающая огонек пытливости и любознательности».

Она закладывает основу для будущей учебной и профессиональной деятельности.

Нельзя недооценивать роль игры в жизни ребенка, ведь игра помогает ребенку:

- гармонично войти в окружающий мир;
- найти свои механизмы общения с людьми;
- научиться строить отношения;
- адекватно использовать разные предметы и воспринимать реальность;
- обрести уверенность в себе;
- наполнить жизнь интересным, увлекательным содержанием;
- удовлетворить свои социальные потребности и интересы.

Игра имеет колоссальный развивающий потенциал.

Литература:

1. «Русские народные подвижные игры», М. Литвинова;
2. Выготский Л. С. Игра и ее роль в психологическом развитии ребенка»;
3. Сухомлинский В. А. Сборник дидактических игр и произведений

Проектирование процесса совместной образовательной деятельности родителей и ребёнка младшего дошкольного возраста в условиях изоляции или временного домашнего режима

Ильина Наталья Викторовна, студент магистратуры

Пермский государственный гуманитарно-педагогический университет

Кочнева Наталья Алексеевна, воспитатель

МАДОУ Центр развития ребенка «Детский сад № 47» г. Перми

В статье затрагиваются актуальные проблемы, особенности формирования и сопровождения процесса совместной деятельности ребенка и родителя, организация которого осуществляется вне условий детских дошкольных учреждений в период пандемии или по иным уважительным причинам.

Ключевые слова: общение, совместная деятельность, дистанционное образование, педагогическая компетентность родителя, изоляция.

Становление совместной с родителем деятельности — одно из приоритетных условий реализации программного обеспечения ДОУ (глава 3, пункт 3.1).

ФЗ «Об Образовании в Российской Федерации» определяет родителя, как полноценного участника образовательных отношений (статья 2, пункт 31).

Процесс общения и взаимодействия ребёнка и родителя затрагивается многими исследователями (Л. С. Выготский, М. И. Лисина, Я. Л. Коломинский и др.).

В условиях пандемии совместная деятельность приобретает новое значение. Образовательный аспект в том же приоритете: родитель — проводник знаний между педагогом и ребенком, он же на равных является их источником.

Резкий переход на осуществление дистанционной образовательной деятельности повлиял на реорганизацию образовательного процесса учреждений всех уровней (ВУЗ, школа, детский сад). Статьей 16 ФЗ «Об Образовании» предусмотрена реализация образовательных программ с применением электронного обучения и дистанционных образовательных технологий для среднего и высшего образования. Сложившаяся ситуация формирует потребность как у педагога, так и у родителя в создании условий для обеспечения процесса образования ребёнка любого возраста в домашних условиях.

В своей работе мы берём за основу возможность организации работы с детьми младшего дошкольного возраста в условиях дома, с использованием потенциала бросовых и подручных материалов, нестандартных образовательных техник. Такая организация позволит удовлетворить потребности ФГОС, а именно: развитие креативного мышления, коммуникативных навыков, развитие творческих способностей, поддержку развития основного вида деятельности ребёнка — игры и т. д.

Родителю в сложившихся условиях необходима поддержка педагога, специалистов ДОУ, которые обладают необходимыми консультативными возможностями.

Недостаточный уровень педагогической компетентности — одна из проблем, с которой столкнулись родители в этот период. Так же большую роль играет психологическое состояние в условиях изоляции под действием быто-

вых, финансовых задач, ограничения общения с окружающим миром и т. д.

Мы полагаем, что разработка и адаптация существующих программ, видеоуроков, онлайн-курсов педагогами и специалистами ДОУ, направленных на психолого-педагогическую поддержку в вопросах организации и реализации образовательного процесса методом совместной деятельности в условиях дома в ближайшем будущем приобретёт большую актуальность, в сравнении с потребностью прошлых лет.

В рамках нашего исследования мы предлагаем разработку такого проекта, отвечающего требованиям основных образовательных областей ФГОС. Каждая тема проекта предполагает часть с материалом для работы педагога в условиях ДОУ, а также наличие приложения с подробным описанием рекомендаций, доступного инвентаря, занятий, которые родители смогут реализовать в домашних условиях.

Цель проекта — содействие формированию педагогической компетентности, становлению устойчивого положительного отношения родителей к организации образовательного процесса в условиях изоляции или временного домашнего образования детей младшего дошкольного возраста.

Задачи:

1. Подвести к пониманию необходимости, осознанию важности непрерывного образовательного процесса в сложившихся условиях и обстоятельствах;
2. Обогащать знания родителей об основных видах деятельности ребёнка младшего дошкольного возраста, необходимых для формирования ЗУН, способов и методов обучения, воспитания и развития.

Краткое содержание основных методов проекта:

- Рисование с использованием нетрадиционных техник;
- Конструирование и лепка из подручных и бросовых материалов;
- Чтение и словотворчество;
- Наблюдение и эксперименты;
- Физическая активность и подвижные игры;
- Элементарные измерения, вычисления и счёт.

Литература:

1. Мелентьева Е. В. Психологические особенности взаимодействия родителей с детьми дошкольного возраста в современной семье // Ярославский педагогический вестник. 2014. № 4. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/psihologicheskie-osobennosti-vzaimodeystviya-roditeley-s-detmi-doshkolnogo-vozrasta-v-sovremennoy-semie>
2. Лисина М. И. Проблемы онтогенеза общения / Науч. — исслед. ин-т общей и педагогической психологии Акад. пед. наук СССР. — М.: Педагогика, 1986. — 144 с.
3. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования // <http://www.rg.ru.2013/11/25/doshk-standart-dok.htm>.
4. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации». В редакции, вступившей в силу с 1 сентября 2013 г. — М.: КНОРУС, 2013. — 176 с.

Методы и средства обучения педагогических работников основам первой помощи

Искандарова Дилара Бадиковна, студент магистратуры

Научный руководитель: Кузнецова Эльза Афанасьевна, кандидат географических наук, доцент

Нижевартовский государственный университет

Статья посвящена актуальности обучения педагогических работников дошкольных образовательных учреждений навыкам оказания первой помощи. Раскрыты методы и средства обучения педагогических работников основам первой помощи.

Ключевые слова: методы, средства, первая помощь, педагогические работники.

Тема оказания первой помощи каждому работнику, а особенно детям в дошкольных образовательных организациях (далее ДОО) педагогическими работниками очень актуальна. Ребенок, находясь в стенах этого здания ежедневно подвергается различным опасностям: во время приема пищи он может подавиться, во время физкультурного занятия получить различные виды травм и др. Помимо этого, вследствие различных причин у ребенка и любого работника может наступить критическая ситуация — это остановка сердца и отсутствие дыхания, при которой ему потребуется незамедлительное оказание первой помощи.

В связи с этим встает целый ряд вопросов: что должен делать педагог в экстренной ситуации, если ребенок, к примеру, перестал дышать, или у него кровотечение, а медицинский работник отсутствует или находится далеко от места происшествия.

Согласно пункту 11 статьи 41 ФЗ № 313 от 3 июля 2016 г. «Об образовании в Российской Федерации» педагогические работники обязаны обучаться навыкам оказания первой помощи. [6]. Поэтому правила оказания первой помощи, необходимо знать всем педагогическим работникам ДОО, так как правильно и своевременно оказанная первая помощь имеет большое значение для выздоровления. В том числе своевременное оказание первой помощи позволит снизить материальные потери государства, вызванные лечением, медицинской и социальной реабилитацией пострадавших.

Периодичность прохождения обучения для специалистов и руководителей устанавливается один раз в три года. Для работников рабочих профессий и педагогических ра-

ботников обучение оказанию первой помощи должно проводиться периодически — не реже одного раза в год. Новые сотрудники должны быть обучены не позднее, чем через месяц после приема на работу. Такое требование прописано в пункте 2.2.4 Порядка обучения по охране труда и проверки знаний требований охраны труда работников организаций, утвержденного постановлением Минтруда России и Минобрнауки России от 13 января 2003 г. № 1/29 [4].

Работодатель сам определяет порядок и форму обучения оказанию первой помощи. Вариантов несколько: направить работников на обучение в специализированный учебный центр или обучать внутри организации.

Обучение по оказанию первой помощи в организации проводит специалист, имеющий соответствующую подготовку и знания, подтвержденные удостоверением о повышении квалификации «Инструктора массового обучения навыкам оказания первой помощи», в соответствии с приказом Минздравсоцразвития России от 4 мая 2012 г. № 477н. Этим документом утверждён перечень состояний, при которых оказывают первую помощь, и перечень мероприятий по оказанию первой помощи [5].

Основная цель обучения — подготовить обучающихся к оказанию первой помощи, к четким и быстрым действиям в случае происшествия с наличием пострадавших.

Методы обучения — это система последовательных взаимосвязанных действий преподавателя и обучающихся, обеспечивающих усвоение содержания образования. Метод обучения характеризуется тремя признаками: обозначает цель обучения, способ усвоения, характер взаимодействия субъектов обучения. [2. с. 9].

В процессе обучения используют активные и интерактивные методы обучения. Активные методы обучения предполагают равное участие преподавателя и обучающихся в учебном процессе, а интерактивные методы обучения активное взаимодействие обучающихся друг с другом. Преподаватель, при этом, создает условия для этого взаимодействия.

Также используются общепринятые методы такие как:

1. Словесные методами обучения основам оказания первой помощи являются: лекционные занятия, объяснение, беседа, диалог (диалог преподавателя с обучающимися, диалог обучающихся друг с другом).

Например, лекция — это процесс подачи обучающимся теоретического материала за достаточно короткое время. Чтобы сделать процесс обучения первой помощи наиболее эффективным, лекция должна быть интерактивной.

2. Наглядные методы основываются на непосредственном восприятии изучаемых предметов посредством использования наглядных материалов (рисунки, плакаты, фотографии; модели, приборы, предметы (образцы изделий, муляжей), видеоматериалы и тому подобное.).

3. Практические занятия служат формой осуществления связи теоретических знаний с практическими действиями по оказанию первой помощи. Практические занятия призваны расширить и детализировать теоретические знания, сформировать навыки оказания первой помощи.

Эти занятия призваны расширить и детализировать теоретические знания, сформировать навыки оказания первой помощи.

Решение ситуационных задач направлена на отработку обучающимися навыков по оказанию первой помощи в игровой ситуации, приближенной к реальной. Для этого преподавателю необходимо оформить условное место происшествия, назначить условных пострадавших и проинструктировать их.

Средства обучения основам первой помощи — это различные объекты, предметы, материалы, используемые преподавателем и обучающимися в образовательном процессе, которые обеспечивают более эффективную реализацию форм, методов, содержания, цели [6. с.12].

Основные функции средств обучения заключаются в обеспечении:

- наглядности обучения; информативности; интегративности; адаптивности;
- компенсаторности; инструментальности. [1].

По своему функциональному предназначению технические средства (ТО) обучения подразделяются на:

- информационные ТО (телевизоры, компьютеры, и другие). Отличительной особенностью всех этих технических устройств является преобразование информации, записанной на том или ином носителе, в удобную для восприятия форму.
- обучающие ТО обеспечивают представление учебной информации обучаемым по определенным программам, заложенным в технические устройства, и самоконтроль усвоения знаний.
- контролирующие ТО это всевозможные технические устройства и комплексы, позволяющие по определенной программе и заданным критериям с той или иной степенью достоверности оценивать степень усвоения учебного материала.

Учебные кабинеты оснащаются средством обучения основам первой помощи. Их условно можно разделить на аудиовизуальные средства, учебно-наглядные пособия (стенды, плакаты, чертежи, таблицы, инструкции, фотографии, рисунки, схемы) и вспомогательное оборудование (тренажеры типа робот-тренажер «Гоша») и контролирующие устройства).

Контролирующие устройства служат для фронтальной проверки знаний учащихся, а также для контроля отдельных параметров практических навыков и действий.

Таким образом можно сделать вывод, что при обучении педагогических работников основам первой помощи использование активных, интерактивных, а также традиционных методов и средств обучения позволяет обеспечить эффективную организацию образовательного процесса для достижения высокой заинтересованности и вовлеченности обучающихся в учебную деятельность.

Литература:

1. Елистратов К. А. Современные средства обучения в совершенствовании организации обучения учащихся основам первой помощи и психологической защиты в школе // Молодой ученый. — 2017. — № 8. — С. 328–331. — URL: <https://moluch.ru/archive/142/39996/> (дата обращения: 08.01.2020).
2. Зельдович, Б. З. Активные методы обучения: учеб. пособие для вузов / Б. З. Зельдович, Н. М. Сперанская. — 2-е изд. испр. и доп., — Москва: Издательство Юрайт, 2019. — 201с
3. Федеральный закон № 313 от 3 июля 2016 г № 313 о внесении изменений в Федеральный закон «Об образовании в РФ» — URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_200658/ (дата обращения 23.11.2019 г).
4. Постановление Минтруда РФ и Минобразования РФ от 13 января 2003 г. N 1/29 «Об утверждении Порядка обучения по охране труда и проверки знаний требований охраны труда работников организаций» — URL: <http://ivo.garant.ru/#/document/185522/paragraph/50:0> (дата обращения 05.11.2019).
5. Приказ Минздравсоцразвития России от 04.05.2012 N 477н (ред. от 07.11.2012) «Об утверждении перечня состояний, при которых оказывается первая помощь, и перечня мероприятий по оказанию первой помощи» (За-

регистрировано в Минюсте России 16.05.2012 N 24183) — URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_129862 (дата обращения 11.12.2019г).

6. Чугайнова, Л. В. Методика обучения и воспитания безопасности жизнедеятельности: учебно-методическое пособие / Л. В. Чугайнова. — Соликамск: Соликамский государственный педагогический институт, 2018. — 80 с. — URL: <http://www.iprbookshop.ru/86552.html> (дата обращения: 08.01.2020)

Современная система воспитания дошкольника

Клемичева Анна Сергеевна, воспитатель

ГБОУ г. Москвы «Школа № 1590 имени Героя Советского Союза В. В. Колесника»

В статье современная система воспитания дошкольника рассматривается современная система отечественного дошкольного воспитания, которая строится на принципах динамизма, вариативности организационных форм, гибкого реагирования на потребности общества и личности, характеризуется возникновением и развитием новых видов воспитательно-образовательных учреждений для детей, разнообразием педагогических услуг.

Ключевые слова: воспитание, дошкольное образование, современная концепция дошкольного воспитания, системе ценностей, воспитательно-образовательная работа.

Keywords: education, pre-school education, modern concept of pre-school education, the system of values, educational and educational work.

Тенденция перехода к вариативности образования поставлена в самом широком смысле. Разнообразные типы и виды **дошкольных** образовательных учреждений, группы кратковременного содержания, дополнительные образовательные услуги (*студии, секции, клубы*) ориентированы на потребности семьи и интересы общества. Вариативные образовательные программы обеспечивают дифференциацию и индивидуализацию педагогического процесса, личностно-ориентированное обучение и **воспитание**.

Воспитательно-образовательная работа с детьми, в связи с вариативностью педагогического процесса, его форм и содержания, должна базироваться одновременно на двух принципах:

1. Планирование, направленное на усвоение детьми содержания программы (*стратегия педагогического процесса*).
2. Педагогическая импровизация, посредством которой взрослый варьирует содержание, формы и методы в каждой конкретной ситуации взаимодействия с ребенком (*тактика педагогического процесса*).

Вариативность педагогического процесса способствует развитию другой важнейшей тенденции обновления содержания образования — переходу на личностно ориентированное взаимодействие педагога с детьми, важнейшим аспектом реализации которого является осуществление индивидуального подхода. Индивидуализация **воспитания** и обучения рассматривается в этой связи как принятие неповторимости и уникальности личности каждого ребенка, поддержка его индивидуальных потребностей и интересов, ориентация педагогического процесса на своеобразие его особенностей и потенциальных возможностей. В соответствии с этим **воспитательно-образовательная** работа с **дошкольниками** должна строиться на основе дифферен-

цированной вариативной программы, обеспечивающей индивидуальную траекторию развития каждого ребенка.

Находясь в обществе сверстников в предметно насыщенной среде, ребенок легко выбирает себе род занятий, партнеров и обнаруживает способность к порождению и воплощению разнообразных, сменяющих друг друга замыслов. В **дошкольном** детстве получают развитие познавательные способности ребенка. Он проявляет широкую любознательность, задает вопросы, касающиеся близких и далеких предметов и явлений, интересуется причинно-следственными связями (как? почему? зачем, пытается самостоятельно придумывать объяснения явлениям природы и поступкам людей. Любит наблюдать, экспериментировать, собирать разнообразные коллекции. Проявляет интерес к познавательной литературе, к символическому языку, графическим схемам, пытается самостоятельно пользоваться ими.

Результатом **дошкольного** образования должна стать готовность ребенка к дальнейшему развитию — социальному, личностному, познавательному (*когнитивному*) и др., появление у него первичной целостной картины мира, т. е. осмысленного и **систематизированного** первичного знания о мире.

Далеко не последнюю роль играет в обучении и **воспитании** образовательная среда. **Современные дети**, хорошо информированные, общительные, не слишком здоровые, требуют динамично изменяющейся образовательной среды. Для них визуальное **восприятие**, образные представления о мире стали играть большую роль, усложнилась проблема соотношения в познавательной и учебной деятельности конкретно-наглядного и теоретического познания. Произошел фундаментальный сдвиг в **системе ценностей**. В этом контексте важно создать личностно

ориентированную образовательную среду, которая обеспечит детям возможность удовлетворения (*и развития*) потребностей: в безопасности; в усвоении этических норм и правил; в любви и признании, общественном одобрении; в значимой деятельности; в самопознании, познавательной потребности и пр.

Актуальна задача включения родителей в процесс **дошкольного образования ребенка**. Авторами концепции разработаны направления решения этой задачи:

- 1) участие родителей в осуществлении образовательной политики РФ как на государственном, так и на общественном уровнях;
- 2) пропаганда среди родителей идей развивающего образования и обеспечение их активного сотрудничества с педагогами образовательных учреждений, занимающихся **дошкольным образованием**;
- 3) помощь родителям, самостоятельно обеспечивающим **дошкольное образование ребенка**, обеспечение их полным пакетом необходимых материалов.

Под содержанием **дошкольного** образования мы понимаем социальный опыт ребенка, приобретаемый в непосредственной образовательной деятельности, в образовательной деятельности в ходе режимных моментов,

в совместной со взрослым и самостоятельной деятельности детей и включающий четыре основных компонента: знания, способы деятельности, опыт творческой деятельности, опыт эмоционально-ценностного отношения к миру. Знания, их значимость в **дошкольном** образовании определяется тем, что они являются элементом культуры.

Таким образом, **современная концепция дошкольного воспитания**, предполагает, что целью и результатом **дошкольного образования будет**: — формирование жизнеспособной личности, которая характеризуется умением принимать решения и достигать требуемого результата в неопределённых проблемных ситуациях, самостоятельно **восполняя** недостаток знания и информации; — умением позитивно взаимодействовать с людьми других культур, языков и религий; способностью к критическому суждению в отношении информации, с которой работает; — владением информационными технологиями; — умением самостоятельно учиться на протяжении жизни в контексте, как личного профессионального роста, так и социальной жизни, работать в команде на общий результат; — умением отстаивать свою точку зрения, обосновывая её, вести дискуссию таким образом, чтобы она приводила к новому пониманию проблемы, а не к конфликту.

Литература:

1. Арапова-Пискарева Н. А. О развитии программного обеспечения в сфере дошкольного образования // Управление ДОУ. — № 5. — 2005. — С. 64–73.
2. Денякина Л. М. Современное понимание реализации преемственности между дошкольным и начальным звеньями системы образования //Преемственность между дошкольной и начальной ступенью образования: Сборник научных трудов /Сост. И. А. Дядюнова. — М.: АПКППРО,2005. — С. 5–13.
3. Концепция предшкольного образования в Образовательной системе «Школа 2100» (Проект) //Начальная школа плюс До и После. — № 8. — 2006. — С. 4–12.
4. Маханева М. Д. Обновление содержания дошкольного образования //Управление ДОУ. — № 4. — 2005. — С. 8–9.
5. Миронова О. П. Преемственность как процесс воспитания и обучения ребенка // Управление ДОУ. — № 2. — 2003. — С. 8–13.
6. Ренгелова Е. М. Преемственность в воспитательном процессе. //Преемственность между дошкольной и начальной ступенью образования: Сборник научных трудов /Сост. И. А. Дядюнова. — М.: АПКППРО,2005. — С. 18–2045.

Информационная безопасность современного школьника

Климов Евгений Викторович, студент магистратуры;

Гнатышина Екатерина Викторовна, кандидат педагогических наук, доцент, заведующая кафедрой

Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет (г. Челябинск)

Статья посвящена проблеме незащищенности школьников при использовании современных информационных технологий. Описаны проблемы безопасности работы детей в сети Интернет.

Ключевые слова: информационная безопасность школьников, современные технологии в школах, общество виртуального мира.

The article is devoted to the problem of vulnerability of schoolchildren in the use of modern information technologies. The problems of safety of children’s work on the Internet are described.

Keywords: information security of schoolchildren, modern technologies in schools, virtual world society.

В современном мире достаточно трудно представить свою жизнь без гаджета с использованием сети интернет. Практически любой человек из любого государства имеет доступ к данной сети. Сейчас это самое простое средство связи с внешним миром. В школах сейчас все больше вводятся уроки с использованием информационных технологий и сети Интернет. Мы привыкли с помощью сети Интернет не только искать, но и давать информацию. Часто не задумываясь о том, как она будет использована другими людьми в дальнейшем. К сожалению, в наше время сеть Интернет скрывает в себе много негативной информации которую в себя впитывают в первую очередь неокрепшие умы школьников. В подростковой среде считается зазорным не иметь профиль в социальной сети или конструировать гендерно нетипичный образ самого себя [1].

В. В. Путин, выступая в марте 2017 года назвал преступниками кураторов и администраторов так называемых «групп смерти» [2] в социальных сетях. Он призвал всячески пресекать данную деятельность [3].

В статье мы рассматриваем данную проблему в сфере информационной безопасности школьников. Стратегия выстраивания информационной безопасности должна строиться с учетом различных негативных эффектов от использования современных устройств. Очевидно, что в данное время можно выделить два вида защиты школьника в киберпространстве:

1. Применение так называемых фильтров-защит для детей в самом устройстве в виде программного обеспечения, либо настроек интернет провайдера (в данное время многие интернет провайдеры предлагают услугу «детский интернет» с ограниченным доступом к запрещенному контенту).

2. Социально-психологическая способность противостоять, правильно реагировать на угрозы незнакомца в сети Интернет.

К сожалению, в настоящее время разработкой программного обеспечения в сфере информационной безопасности для школ занимаются коммерческие организации на платной основе. Единая комплексная система для всех учебных учреждений отсутствует. На сегодняшний день данный вид защиты позволяет ограничить доступ несовершеннолетних граждан к запрещенным сайтам. Но, к сожалению, существует проблема, когда ребенок может попасть на сайты с запрещенным контентом. Отключая данные фильтры, либо используя гаджеты без фильтров-программ, запрещающих нежелательный контент.

Рассматривая стратегию развития информационной безопасности школьника нужно учитывать основные негативные воздействия на ребенка. Условно разделим их на: физиологические, социальные и психологические. К физиологическим можно отнести: падение зрения, на-

рушение осанки, нахождение долгое время в сидячем состоянии. К социальным можно отнести минимальный опыт социального общения тем самым подвергая себя виртуальным угрозам таким как кибербуллинг, фишинг, груминг и т. д. К психологическим последствиям можем отнести: привязанность к виртуальной реальности и к используемым гаджетам, ослабление межличностных взаимоотношений. Чем раньше ребенок начинает осваивать гаджеты, тем больше он подвержен данным негативным воздействиям. Основная проблема для современного школьника заключается в полном отсутствии заинтересованности родителей в виртуальной жизни ребенка. Родители, имея низкую цифровую компетентность или так называемую отговорку на собственную занятость сознательно самоустраиваются из данной сферы, предлагая ребенку самому разбираться со своей проблемой виртуального мира.

Для профилактики различных рисков, угроз и опасностей сети Интернет мы предлагаем создавать и внедрять курсы (уроки) по информационной безопасности не только для школьников, но и для их родителей всех возрастов. Для школьников и их родителей такие курсы должны стать частью образовательного процесса и иметь методическую поддержку специалистов данной сферы. С привлечением школьного психолога, социального педагога и т. д.

Ниже попробуем привести несколько основных правил для родителей и их детей.

Советы родителям по безопасности детей 12–16 лет.

1. Требуется создать список правил посещения сети Интернет вне стен школы;

2. Необходимо проводить беседу с детьми об их друзьях в виртуальном мире. Спрашивать о людях, с которыми дети общаются в сети Интернет;

3. Нужно использовать программы-фильтры блокирования запрещенного контента;

4. Проводить беседу про нежелательные встречи с незнакомцами из сети Интернет;

5. Требуется приучить ребенка не выкладывать личную информацию на просторах сети Интернет;

6. Приучите ребенка сообщать вам о любых угрозах или тревогах, связанных с Интернетом, а себя просматривать посещаемые ребенком сайты и социальные сети, мессенджеры;

В настоящее время только комплексное решение данной проблемы как со стороны семьи, так и со стороны школы позволит уменьшить риски негативного воздействия на ребенка со стороны киберпространства. Высказывание академика А. П. Семенова «Научить человека жить в информационном мире — важнейшая задача современной школы», должно стать определяющим в работе каждого учителя.

Литература:

1. Щекотуров А. В. Гендерные саморепрезентации подростков на страницах социальной сети «ВКонтакте» // Мониторинг общественного мнения: экономические и социальные перемены. — 2012. — № 4 (110). — С. 80–88.

2. Мурсалиева Г. Группы смерти // Новая Газета, 2016. — Вып. 51.
3. Путин прокомментировал ситуацию с пропагандой суицида в сети. — [Электронный ресурс]. URL: <http://www.interfax.ru/russia/552854>. (дата обращения: 25.04.2020).
4. Екимовская М. А. Информационно-психологическая безопасность, как глобальная проблема человечества // Молодой ученый. — 2015. — №6.4. — С. 84–87. — URL <https://moluch.ru/archive/86/16441/> (дата обращения: 16.11.2019).

Обучение художественной керамике в авторской студии Самарской детской картинной галереи

Колинько Ксения Николаевна, студент
Самарский государственный институт культуры

В статье представлен опыт и методика работы студии керамики под руководством автора при музее «Детская картинная галерея» (г. Самара).

Ключевые слова: художественная керамика, студия, музей, детская картинная галерея, дети, художественный вкус, художественно-образное мышление.

Условием становления личности будущего художника является понимание им «законов природы», которые в художественном творчестве принимают формы «законов композиции». Обучение детей искусству керамики в студии МБУК г. о. Самара «Музей «Детская картинная галерея» ориентировано на повышение их художественной грамотности и творческое развитие. Задачами обучения являются развитие художественно-образного мышления детей; формирование их художественного вкуса и чувства гармонии; овладение композиционными умениями и навыками реализации художественного замысла с помощью технологических и технических возможностей керамики в самостоятельной творческой деятельности.

В рамках образовательного процесса студии художественно-образное мышление понимается как объединение художественного — отражает «специфику восприятия, владение формами воплощения» и образного — «природная способность сознания к обобщению и выражению субъективного отношения к тем или иным предметам или явлениям окружающей действительности» [7, с. 59]. Показателями его развития, согласно В. Ю. Борисову, являются способность видеть и воспринимать объекты природы, преобразовывать их и воплощать в художественном образе, в произведении как его материальном выражении через освоение изобразительной техники; наличие умений и навыков работы с художественными материалами [1, с. 176–188]. Приемами создания художественного образа декоративного произведения являются: 1) анализ и отбор признаков и свойств прототипа — объекта действительности; 2) синтез авторского образа на основе отобранных элементов; 3) сравнительный (уточняющий) анализ прототипа и художественного образа по найденным признакам; 4) объединение отобранных признаков; 5) избавление от перцептивных признаков, не существенных для художественного образа (абстрагирование) и проектирование итоговой формы на основе значимых признаков (стилизация);

б) конкретизация — воплощение образа в форме с учетом возможностей и характеристик материала [2, с. 8].

Художественный вкус, по Л. Н. Климовой, — это восприятие и оценка произведений искусства [5, с.35–36]. А. П. Мохонько добавляет к этому «исполнение» и предлагает структуру: способности, художественно-образное мышление, рационально-оценочные, нормативно-регулирующие компоненты и художественный опыт [6, с. 150–155]. А. П. Золкин видит связь художественного вкуса с идеалом (в их противоречии — источник развития), который становится реальностью, наполняется содержанием в процессе воплощения в творческой деятельности и через художественно-образное отражение реализуется в художественном творчестве [4, с. 151]. Е. Н. Демченко называет показатели: 1) позитивное отношение к искусству; 2) способность воспринимать единство содержания и формы; 3) умение оценивать пространственно-пластическое решение композиции; 4) умение оценивать композицию в соответствии с общим замыслом работы [3].

Методика обучения в студии «Керамика» предполагает, что 1) педагог отмечает достижения в работах детей, закрепляя проявление их природных способностей, обеспечивая эмоциональную стабильность и «базу» для новых работ, что приводит к плавному и «уверенному» переходу спонтанного творчества в область прочных знаний; 2) педагог учитывает возрастные особенности мышления детей для «разговора на равных» (авторитет зарабатывается взаимным доверием); 3) педагог сочетает рациональное и эмоциональное: дает четкую формулировку практическим заданиям, но оставляет место «эмоциональной работе» на основе опыта спонтанных чувств; 4) применяет дифференцированный и индивидуальный подходы.

Программа рассчитана на 4 года. Формирование практических умений и навыков идет последовательно — от изучения физических и химических свойств материалов в учебных работах до создания авторских проектов.

Теоретическая часть: изучение истории керамики, ее технологических процессов; практическая часть: творческий индивидуальный опыт на основе алгоритма композиционного поиска. Содержание предполагает блоки:

«Смотреть и видеть», «Движение и выбор», «Анализ», «Практика»; деление условное, блоки находят отражение на каждом занятии в заданиях, упражнениях, практических задачах (рис. 1).

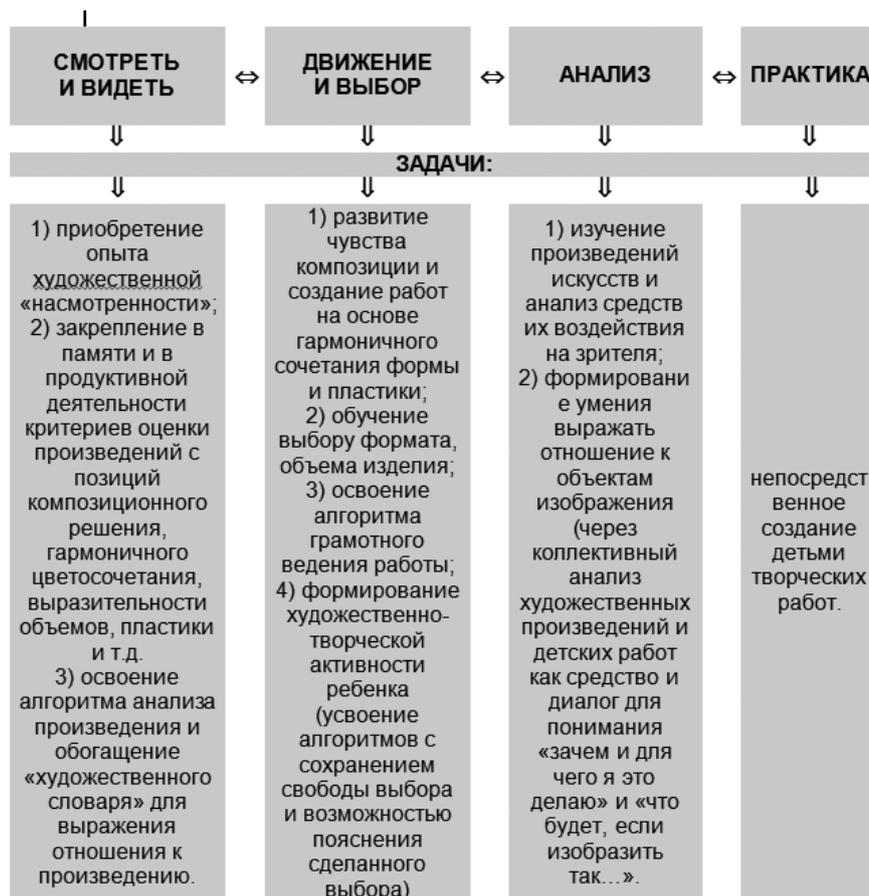


Рис. 1. Содержательные блоки процесса обучения в студии «Керамика»

В процессе обучения используются как традиционные методы с учетом уровней познавательной деятельности детей в освоении социального опыта (по И. Я. Лернеру, М. Н. Скаткину), так и методы обучения с учетом дидактических задач этапов обучения (по М. А. Данилову, Б. П. Есипову). Отдельное внимание уделяется методу проектов. Проект понимается и как итоговый художественный продукт — керамическое изделие, и как способ, процесс достижения результата [8, с. 160]. Этапы проекта корректируются художественными задачами, но есть обязательные: информационный (мотивация, цель, задачи) — поисковый (сбор данных) — обобщающий (результат творческой деятельности) — аналитический (анализ итогов).

Методика обучения в студии «Керамика» предполагает следующее: 1) при формулировке заданий применяется метод проблемных ситуаций; 2) задания учитывают индивидуальные особенности детей в части сложности — близки к оптимальному уровню, чтобы обеспечить положительную динамику изменений; 3) сочетаются коллективные и индивидуальные формы взаимодействия; 4) «художественный образ» — основа содержания учебного материала; 5)

изучение теории и истории искусства керамики служит стимулом повышения интереса детей к творчеству; 6) технологические процессы выбираются с учетом возрастных возможностей детей в реализации образного содержания; 7) теоретическая и практическая части взаимодополняют друг друга при освоении технологий; 8) учебные задания носят аналитический, исследовательский, практический характер и направлены на освоение образного языка керамики (декоративность, формообразование, композиция, колорит и др.).

Процесс обучения по каждой теме предусматривает: знакомство с технологией конкретного вида художественной керамики — изучение ее исторического аспекта — выполнение исследовательских, аналитических и практических упражнений — выполнение творческих заданий. Цель, задачи, методы, содержание деятельности педагога и детей уточняются в каждой теме. Рассмотрим на примере трех тем раздела «Русская майолика» (1 класс).

Тема «Квасник и кумган». Цель: знакомство с искусством майолики на образцах национальной керамики. Задачи: 1) познакомить с историей майолики; 2) познакомить

с историей Гжели; 3) выполнить эскиз и вырезать детали изделия. Методы: объяснительно-наглядный, информационно-сообщающий. Деятельность детей: 1) выслушать и запомнить информацию; 2) выполняют эскиз в цвете в натуральную величину; 3) изготовить выкройки-детали для сборки. Деятельность педагога: 1) рассказать о новых видах керамики; 2) показать образцы; 3) объяснить особенности изготовления выкроек, их конструкции и сборки для переноса на материал.

Тема «Лепка квасника/кумгана». Цель: изучить комбинированный способ формирования изделия (ручная лепка, «пластообразная»). Задачи: 1) научить технологии совмещения приемов ручной лепки жгутами и пластинами; 2) вылепить изделие. Методы: творчески-воспроизводящий; частично-поисковый. Детальность детей: 1) выполнение работы в материале: перенос выкроек на материал, скручивание, сжатие — формообразование изделия с помощью пластов; 2) завершение работы в материале, под-

готовка ее к утильному обжигу (первому). Деятельность педагога: 1) контроль грамотного ведения работы; 2) загрузка работ на обжиг.

Тема «Майоликовая роспись. Технология росписи глазурями». Цель: изучить технологии русской майоликовой росписи. Задачи: 1) познакомить с технологией подглазурной росписи на плоской и объемной формах; 2) выполнить росписи на обеих формах. Метод: творчески-воспроизводящий. Деятельность детей: 1) наблюдают и запоминают технологию работы с глазурями; 2) осваивают навыки росписи глазурями по сырой эмали. Деятельность педагога: 1) рассказать о технологии приготовления глазури и работы с ними; 2) ознакомить с особенностями покрытия и росписи; 3) подготовить и загрузить глазурованные работы на политей обжиг.

Таким образом, на занятиях в детской студии «Керамика» реализуется методика, которая позволяет ребенку прочувствовать и творчески осмыслить действительность и создать собственный художественный образ.

Литература:

1. Борисов В. Ю. Развитие художественно-образного мышления школьников 4–5 классов // Известия Российского государственного педагогического университета им. А. И. Герцена. — 2010. — № 125. — С. 176–188.
2. Даутова О. Г. Развитие образно-пластического мышления студентов средствами декоративной керамики на факультете изобразительного искусства в педвузе: дисс... канд. пед. наук. / Московский государственный областной университет. — М., 2006. — 214 с.
3. Демченко Е. Н. Воспитание художественного вкуса младших школьников на уроках изобразительной деятельности: дисс... канд. пед. наук. / Комсомольский-на-Амуре гос. пед. ун-т. — Комсомольск-на-Амуре, 2001. — 181 с.
4. Золкин А. П. Эстетика. — М.: Юнити-Дана, 2012. — 447 с.
5. Климова Л. Н. Авторская педагогическая модель дизайн-образования // Профессиональное образование. Столица. — 2011. — № 10. — С. 35–36.
6. Мохонько А. П. Сущность художественного вкуса и его генезис // Вестник ТГУ. — 2013. — Выпуск 5 (121). — С. 150–155.
7. Ушанева Ю. С. Понятие художественно-образного мышления в эстетике, психологии, педагогике // Гуманитарные и социальные науки. — 2009. — № 3. — С. 50–60.
8. Худышкина Т. В. Метод проектов в художественном образовании // Социокультурное пространство России и за рубежом: общество, образование, язык. — 2016. — № 5. — С. 158–164.

Духовно-нравственное развитие младших школьников как предмет педагогического исследования

Курбатова Юлия Викторовна, учитель начальных классов

МБОУ «Ивано-Лисичанская СОШ» (Белгородская обл.)

В аспекте реализации образовательной инициативы «Наша новая школа» одной из приоритетных задач является нравственное воспитание и развитие школьников. Оно же актуально для всех образовательных учреждений при переходе на Федеральные государственные образовательные стандарты.

В основе нравственного развития подрастающего поколения лежат как общечеловеческие ценности, моральные

нормы, выработанные людьми в процессе исторического развития общества, так и новые принципы и нормы, возникшие на современном этапе развития общества.

Проблемы нравственности всегда интересовали человечество. Во все времена люди высоко ценили духовно-нравственное развитие и воспитанность. Современные социально-экономические преобразования заставляют размышлять о будущем России, о ее молодежи. В данное время

смяты нравственные ориентиры, подрастающее поколение можно обвинять в бездуховности, безверии, агрессивности. В связи с этим актуальность проблемы духовно-нравственного воспитания младших школьников связана с четырьмя положениями:

1. Общество нуждается в подготовке широко образованных, высоко духовно-нравственных людей, обладающих не только знаниями, но и прекрасными чертами личности.

2. Маленький человек в современном мире живет и развивается, окруженный множеством разнообразных источников сильного воздействия на него как позитивного, так и негативного характера, которые (источники) ежедневно обрушиваются на неокрепший интеллект и чувства ребенка, на еще только формирующуюся сферу нравственности.

3. Само по себе образование не гарантирует высокого уровня духовно-нравственной воспитанности, так как воспитанность — это качество личности, определяющее в повседневном поведении человека его отношение к другим людям на основе уважения и доброжелательности к каждому человеку.

4. Вооружение нравственными знаниями важно и потому, что они не только информируют младшего школьника о нормах поведения, утверждаемых в современном обществе, но и дают представления о последствиях нарушения норм или последствиях данного поступка для окружающих людей.

Таким образом, в качестве ключевых понятий данного исследования выступают такие педагогические категории, как «духовность», «нравственность», «духовно-нравственное развитие».

Духовность и нравственность — понятия, существующие в неразрывном единстве. При их отсутствии начинается распад личности и культуры.

Анализ научных исследований показал общепризнанность утверждения о единстве духовного и нравственного начал в жизни человека, но понятия «духовность» и «нравственность» трактуются неоднозначно.

Духовность проявляется в стремлении человека строить свои отношения с окружающим миром на основе добра, истины, красоты, строить свою жизнь на основе гармонии с окружающим миром. Одним из сильнейших источников духовности является совесть, а проявлением духовности — любовь.

Слово «духовность» употребляется в обиходе наших выражений очень широко. Исполнение высокодуховных истин: умение быть добрым, милосердным, нравственно уравновешенным, культурным, умение прощать — это и есть духовность.

Проблема духовности человека нашла широкое отражение в различных аспектах научного знания: философском, педагогическом, психологическом.

Термин «духовность» берёт свое начало от слова «дух», имеющего три значения:

1) «сознание, мышление, психические способности; начало, определяющее поведение»;

2) «внутренняя, моральная сила»;

3) «в религии и мифологии: бесплотное сверхъестественное существо» «Духовность» трактуется как «свойство души, состоящее в преобладании духовных, нравственных и интеллектуальных интересов над материальными». Исходя из третьего толкования, «духовность» долгое время соотносилась с религиозно-философским понятием.

С научной точки зрения духовность — «изначальное свойство материи, наиболее ярко воплощенное в человеке», «творчество есть проявление и признак наличия у творящего духовности», «духовное — это, несомненно, возвышенное, но вовсе не обязательно нравственное», «духовное» — это «мир идей»; «душевное» — «мир чувств».

Итак, с точки зрения учёных, понятие «духовность» относится к разряду трудно определяемых, личностно сокровенных. Оно вмещает в себя все, что связано с душой, что согревает и возвышает душу. Поэтому педагогика не вправе навязывать единственно правильное для всех определение данного понятия. Будучи наукой гибкой, тонкой, субъективной, она позволяет каждому педагогу искать собственное наполнение педагогического смысла данного явления. Педагогика, если она искренна и психологически выверена, дарит всем, кто посвящает свою жизнь этой стезе, свою удивительную целеустремленность к высокому, указывает путь к доброте, терпению, открывает радость познания, творчества, красоты жизни.

В психологическом обиходе духовность определяется как потребность в постижении окружающего мира, своего внутреннего «Я» и в осознанном понимании своего назначения в жизни. В духовности человек находит ответы на многие вечные вопросы: ради чего он живёт, что есть истина, добро, любовь. Духовные стремления личности находят реализацию в «художественно-эстетической деятельности».

В кратком словаре по философии понятие нравственности приравнено к понятию мораль. «Мораль (латинское *moralis* — относящийся к нраву, характеру, обычаю), нравственность — способ самоосуществления личности, ее самоуправления и упорядочения отношений между людьми на основе обобщенных представлений о нормах, принципах и идеалах, возводящих к ценности добра».

Мыслители разных веков трактовали понятие нравственности по-разному. Еще в древней Греции в трудах Аристотеля о нравственном человеке говорилось: «Нравственно прекрасным называют человека совершенного достоинства... Ведь о нравственной красоте говорят по поводу добродетели: нравственно прекрасным зовут справедливого, мужественного, благоразумного и вообще обладающего всеми добродетелями человека».

Нравственность — это компонент культуры, содержанием которого выступают этические ценности, составляющие основу сознания, это способность человека действовать, думать и чувствовать в соответствии со своим духовным началом, это способы и приемы передачи вовне своего внутреннего духовного мира.

Значительный интерес представляет позиция современного исследователя заслуженного учителя Российской Федерации, доктора педагогических наук, профессора Л. М. Лузиной, отождествляющей нравственность с «простой человечностью», которая считает, что обычные нравственные нормы заключают в себе основу человеческих добродетелей, являющихся, с одной стороны, нравственными направляющими (путеводителями), а с другой стороны, результатом самостоятельной, свободной творческой деятельности человека «на пути» к нравственному совершенствованию.

С годами понимание нравственности изменилось. У Ожегова С. И. видим: «Нравственность — это внутреннее, духовные качества, которыми руководствуется человек, этические нормы, правила поведения, определяемые этими качествами».

Нравственное же воспитание есть педагогический процесс моральной социализации школьников, направленный на организацию усвоения ими социального морального опыта и осуществление их нравственной подготовки, благодаря чему происходит нравственное формирование и включение личности ученика в систему доступных ему общественных отношений.

Под духовно-нравственным воспитанием понимается процесс содействия духовно-нравственному становлению человека, формированию у него нравственных чувств, нравственного облика, нравственной позиции, нравственного поведения.

Духовно-нравственное развитие является одним из основных компонентов образовательного процесса в школе, что помогает вырастить честных, добрых, трудолюбивых людей, поможет найти им своё место в жизни, использовать

полученные знания и умения на благо Родины. А для современного учителя важно, не вторгаясь в духовный мир ученика, понять этот мир и создать реальные условия для духовно-нравственного самосоиздания ученика.

Педагогическая организация процесса духовно-нравственного развития и воспитания обучающихся предусматривает согласование усилий многих социальных субъектов: образовательного учреждения, семьи, учреждений дополнительного образования, культуры и спорта, традиционных религиозных организаций и общественных объединений, включая детско-юношеские движения и организации.

Таким образом, понимание сущности рассмотренных понятий «духовность» и «нравственность» имеет практическую направленность, так как позволяет осмысленно и творчески организовать процесс духовно-нравственного развития, которое сегодня становится важнейшим приоритетом государственной образовательной политики. Духовно-нравственное развитие приобретает важное значение в процессе действий сознательного выбора поступков, действия или линии поведения в соответствии с существующими и утвердившимися нормами. Правильное духовно-нравственное развитие и воспитание младшего школьника способствует появлению у него стремления стать лучше. Возникновение потребности в духовно-нравственном совершенствовании усиливается под влиянием положительного примера. Поэтому сегодня необходима организация педагогом таких занятий, на которых бы ребенок при совершении определенных действий и опираясь на полученные знания, сам приходил к выводу о правильности тех или иных принципах духовно-нравственного воспитания.

Литература:

1. Азбука нравственного воспитания: Пособие для учителя / Под ред. И. А. Каирова, О. С. Богдановой. — М.: Просвещение, 1997. — 227 с.
2. Айрумян Г. С., Кучеренко Е. А., Плотникова В. А. Духовно-нравственное воспитание младших школьников в процессе организации внеурочной деятельности // Педагогика: традиции и инновации: материалы VII междунар. науч. конф. (г. Челябинск, январь 2016 г.). — Челябинск: Два комсомольца, 2016. — С. 51–53.
3. Александрова В. Г. Возрождение духовных традиций гуманной педагогики // Педагогика. — № 6, 2008. — С. 42.
4. Алексеев А. П., Васильев Г. Г. и др. Краткий философский словарь / Под ред. А. П. Алексеева. — М.: ООО «Издательство Проспект», 2008. — 496 с.
5. Бабаян А. В. О нравственности и нравственном воспитании // Педагогика. — 2005. — № 2. — С. 67–68.
6. Бондырева С. К., Колесов Д. В. Духовность (психология, социология, семантика). — 2-е изд., стер. — М.: МПСИ, МОДЭК, 2011. — 144 с.
7. Борисова Н. Ф., Айрумян Г. С., Колесникова А. Н. Сущность и содержание нравственного воспитания // Педагогическое мастерство: материалы V междунар. науч. конф. (г. Москва, ноябрь 2014 г.). — М.: Буки-Веди, 2014. — С. 3–5.
8. Колесникова И. А. Воспитание к духовности и нравственности в эпоху глобальных перемен // Педагогика. — 2008. — № 9. — С. 25–33.
9. Никитина Н. Н. Духовно-нравственное воспитание: сущность и проблемы. — Научно-просветительский педагогический журнал «Педагогика культуры». — 2008. — № 7 // www.pedagogika-cultura.narod.ru.
10. Секачева И. Н. Нравственное воспитание младших школьников // Начальная школа плюс до и после. — 2012. — № 11. — С. 15–18.

Роль и место фразеологии в процессе формирования представления о родном языке как национально-культурном феномене

Курбатова Юлия Викторовна, учитель начальных классов

МБОУ «Ивано-Лисичанская СОШ» (Белгородская обл.)

На современном этапе развития лингводидактики большое внимание уделяется проблеме отбора материала для реализации культуроведческого аспекта обучения русскому языку. Нам представляется, что совершенствовать знания учащихся в культуроведческом аспекте можно на основе использования на уроках русского языка фразеологизмов.

Фразеологизмы как языковые единицы образуют одни из своеобразных пластов языка — неповторимый и специфический, с одной стороны, и достаточно сложный в лингвистическом и методическом аспектах, с другой. Несомненно, что фразеологизмы могут выступать в качестве единиц — носителей культуроведческой информации. Фразеологические единицы — одни из тех особых языковых единиц культурного уровня, которым необходимо уделять особое внимание в процессе изучения родного языка. Как справедливо отмечает С. Г. Тер-Минасова, они — один из элементов того слоя языка, «в котором непосредственно сосредоточена народная мудрость или, вернее, результаты культурного опыта народа» (Тер-Минасова, 2000, 147).

Следует отметить, что интерес к фразеологии как предмету изучения в школе наметился еще в середине XIX века. С одной стороны, он совпал с реформой народного образования в России и созданием начальной народной школы, с другой, — с растущим вниманием передовых писателей, ученых и педагогов к общенародному русскому языку. Интерес к фразеологическому составу языка с точки зрения методики проявляли Ф. И. Буслаев, К. Д. Ушинский, И. И. Срезневский.

Заметно усилилось внимание педагогов и методистов к фразеологии русского языка в послеоктябрьский период. В работах К. Б. Бархина, М. А. Рыбниковой вопросы фразеологической работы при обучении связной речи, начиная с младшего школьного возраста, получили новое развитие. Так, ставится вопрос о внесении элементов занимательности в работу по фразеологии [К. Б. Бархин]; предлагается использовать устойчивые обороты при обучении детей связной речи, предпринимается попытка к созданию системы фразеологической работы (К. Б. Бархин, М. А. Рыбникова).

После создания в 60–70-е годы XX века основ лексикологии и фразеологии современного русского литературного языка методика получила возможность разрабатывать содержание и приемы изучения лексики и фразеологии в школе. Результаты исследований М. Т. Баранова, М. Р. Львова, Т. Г. Рамзаевой и других ученых позволили определить лексикологические и фразеологические понятия, которые необходимо изучать в школе.

М. Р. Львов в книге «Речь младших школьников и пути ее развития» отмечает, что, хотя программа и не предусма-

тривает специальной работы над фразеологическими единицами, однако «встречающиеся в художественных произведениях обороты должны быть разъяснены без анализа их внутренней структуры, без выделения типов» (Львов, 1975, 44). Поскольку в книгах для чтения и учебниках русского языка содержится много пословиц и поговорок, автор считает, что работу с фразеологическим материалом необходимо строить, опираясь на то общее, что сближает его с крылатыми словами, то есть на образность и эмоциональность.

В 90-е годы XX в. интерес к вопросам фразеологии продолжает возрастать. Особенно активно фразеологический состав языка начинает изучаться после появления такого нового направления лингвистики как лингвокультурология. Именно фразеологический фонд языка признается лингвистами важнейшим объектом лингвокультурологии, ценнейшим источником сведений о культуре и менталитете народа.

В XXI столетии появляются новые методические разработки, посвященные работе с фразеологизмами на уроках в начальной школе. Значительный интерес представляет диссертационное исследование С. В. Сысоевой (2003), в котором рассматриваются возможности лексико-фразеологического анализа текста для речевого развития младших школьников. Автором охарактеризованы специальные задачи лексико-фразеологической работы с младшими школьниками, важнейшей из которых является активизация фразеологического запаса учащихся в процессе лексико-фразеологического анализа текстов на уроках чтения и выполнения упражнений по фразеологии на уроках русского языка. С. В. Сысоевой предлагается система лексико-фразеологической работы, включающая три этапа: пропедевтический, репродуктивный и продуктивный.

Заслуживает внимания тот факт, что появляются специальные фразеологические словари для младших школьников. Например, «Фразеологический словарь» В. В. Волиной (1997). Позже появляется фразеологический словарик «Учусь понимать образные выражения» Г. М. Ставской (2002). Словарик дает возможности для умственного, речевого, эмоционального развития ребенка. В словаре дается не только объяснение семантики фразеологизмов, но и в ряде случаев словарная статья содержит сведения об этимологии устойчивого выражения, что дает возможность знакомить младших школьников с фактами национальной культуры, истории, народных традиций.

Об использовании данного пособия на уроках в начальной школе пишет Т. В. Шишкина, по словам которой, «знакомство учащихся с фразеологизмами из этой книги стало важнейшими элементом лексической работы в системе раз-

вития речи детей» (Шишкина, 2006, 44). В статье предлагается ряд заданий с использованием словаря «Учусь понимать образные выражения».

Рассмотрение истории вопроса в отечественной методике русского языка показывает, что есть отдельные статьи, методические разработки, диссертационные исследования, посвященные проблемам изучения фразеологизмов на уроках родного языка. Однако анализ методической литературы свидетельствует также о том, что до настоящего времени нет работ, в которых бы рассматривались возможности использования данных лингвокультурологии в процессе фразеологической работы с учащимися. Стройной системы, направленной на усвоение национально-культурной специфики фразеологизмов, до настоящего времени не создано.

Усвоение национально-культурного компонента фразеологизмов — важный шаг на пути к пониманию народа-носителя языка, его культуры, а «культура всегда национальна, как бы ее не понимать — в философском ли, обыденном ли или антропологическом смысле. Это не значит, что нет понятия общечеловеческой культуры, но в нем не содержится ничего, чего бы не было в культурах национальных» (Караулов, 2004, 47). С лингводидактической точки зрения знакомство с культурой народа — носителя данного языка обеспечивает осуществление кумулятивной (накопительной) функции языка и способствует формированию этнокультуроведческой компетенции обучаемых. А знакомство с фразеологией, в частности, облегчает этот процесс. Изучающие родной язык пропускают важные смысловые оттенки коммуникации, если не умеют воспринимать и пользоваться культурно-маркированными устойчивыми сочетаниями слов. Вот почему фразеологизмы с национально-культурными особенностями должны занимать важное место в процессе овладения родным языком.

Изучение фразеологии неминуемо приводит каждого исследователя к проблематике культурного контекста. Сам факт существования фразеологизмов является доказательством стремления людей разнообразить общение яркой эмоциональностью. Порожденные этим стремлением, фразеологические единицы отражают среду, труд, быт историческую судьбу народа-творца языка. Поскольку формируется и существует в своеобразной среде, оказывается ее отражением, она, по сути, оказывается свидетельством специфики, особенностей этой среды. При этом своей способностью запечатлеть факты культуры, сами фразеологизмы превращаются в такие факты. Поэтому в процессе лексико-фразеологической работы необходимо обращение к лингвокультурологическому комментированию, поскольку национально-культурный аспект изучения фразеологических единиц позволяет углубить и расширить их содержательную сторону дополнительными — лингвокультуроведческими, историко-культурными знаниями.

Важность фразеологизмов с национально-культурными особенностями предопределена прежде всего их высокой активностью в речи, а также большой степенью их образ-

ности и выразительности. Поэтому полноценная коммуникация, понимание художественных текстов, изучаемых в начальной школе, становится затруднительным без знания и понимания русских фразеологизмов.

Фразеологизмы с национально-культурными особенностями на уроках родного языка значимы своим коммуникативным планом. Способность воспринимать в чужой речи и включать в свою собственную речь фразеологические единицы создает условия для осуществления полноценного, адекватного общения. С лингводидактической точки зрения, фразеологизмы — объект обучения языку (как коммуникативные единицы), но они также знакомят с культурой народа-носителя языка. И в этом смысле они являются и средством обучения.

В настоящее время в теории лингводидактики бесспорным является положение о значимости изучения национальных особенностей народа, проявляющихся в изучаемом языке и позволяющих понять характер, менталитет носителей языка. Как утверждает Ю. Н. Караулов, «нельзя понять сам по себе язык, не выйдя за его пределы, не обратившись к его творцу, носителю, пользователю — к конкретной языковой личности» (Караулов, 2004, 7). На этой основе у обучаемых формируется культуроведческая компетенция. Конечно, культуроведческая информация не должна быть самоцелью обучения, она должна помогать успешному усвоению фразеологических единиц с национально-культурной семантикой, способствовать формированию коммуникативных навыков.

Лингвокультурологический подход к изучению фразеологии имеет большое прикладное значение. Такой подход при усвоении семантики фразеологизмов с национально-культурными особенностями позволяет уточнить значение целого ряда устойчивых выражений, понять правила, ситуации их употребления и усвоить глубоко национальные, коннотативные смыслы в их семантике.

Следует отметить, что постигнуть экстралингвистическое содержание языковых фактов для младших школьников достаточно сложно. Особенно это касается тех фразеологизмов, чья связь с прототипичными выражениями утеряна. Часто младшие школьники воспринимают смысл фразеологизмов буквально, что объясняется отсутствием у детей достаточного языкового и общественного опыта. Приобретая социальный и языковой опыт, они усваивают семантику фразеологизмов вместе с их внутренней формой, вместе с их прототипом. Чтобы фразеологизмы стали частью активного словаря школьника, их надо употреблять неоднократно в разных ситуациях, то есть закреплять путем повторения. По словам Ю. А. Гвоздева, «изучение фразеологии — это высший этап овладения языком, и дается этот этап нелегко. Дело в том, что в устойчивых сочетаниях слова приобретают особое значение, что требует запоминания фразеологизмов целиком: нужно запомнить и их словесный состав, и их значение. Но и этого оказывается мало. Необходимо знать ситуацию, в которой можно употребить то или иное сочетание, понимать образную основу, зало-

женную в нем. Нередко они имеют такие оттенки значения, которые не отражены даже в словарях» (Гвоздев, 1988, 8). Сумма всех значений и дополнительных оттенков фразеологических единиц усваивается вместе с усвоением смыслов тех национальных образов, которые легли в основу данного выражения. Лингвокультурологический анализ фразеологизмов с национально-культурными особенностями в процессе изучения родного языка позволяет показать специфику значения и плана выражения ряда фразеологизмов, что способствует их усвоению в условиях обучения.

В процессе лексико-фразеологической работы на уроках родного языка в начальной школе фразеологизмы с национально-культурным компонентом следует выделить в отдельную группу и на основе лингвокультурологического комментирования предоставить обучаемым возможность познакомиться со специфическими явлениями в русской культуре. Возьмем в качестве примера русский фразеологизм *делить шкуру неубитого медведя*. Большое распространение медведей на богатой лесами территории России обусловило использование названия именного этого животного во фразеологизме. В русском фразеологизме *звонить во все колокола* отражается старинная русская традиция предупреждать народ звоном церковного колокола о различных важных событиях. В результате ознакомления с фразеологизмами в сознании учащихся постепенно накапливаются дополнительные, экстралингвистические знания о культуре народа-носителя языка.

Использование лингвокультурологического комментирования на уроках родного языка в процессе лексико-фразеологической работы обязательно предполагает обращения к истории народа. Этот ретроспективный взгляд, по словам В. М. Мокиенко, «не только помогает точно измерить спрятанные в его (языке) недрах сокровища, но и ясно оценить все нюансы его современного употребления» (Мокиенко, 1999, 83). Поэтому так важно учитывать культурную значимость фразеологизмов при изучении родного языка.

Включая в учебный процесс фразеологизмы с национально-культурной спецификой и сопровождая их необходимым комментарием-информацией об их культурной значимости, мы можем обеспечить более успешное проведение лексико-фразеологической работы, а именно: 1) вызывать интерес учащихся, усилить мотивацию изучения родного языка; 2) вызывать интерес учащихся к культурным фактам языковых явлений родного языка.

Следует отметить, что в работах последних лет рассматриваются возможности использования в процессе языкового образования культуроведческого потенциала фразеологизмов (Андропова, 2008, 2009, Гриднева 2008, Еременко,

Демичева 2010). Авторы, работающие в этом направлении, отмечают, что лингвокультурологическое комментирование необходимо использовать в процессе работы с фразеологизмами. Оно основано на принципах изучения фразеологии в связи с духовной и материальной культурой и историей народа и позволяет выявить связь семантики с реалиями, а также проследить собственно исторические изменения, пережитые первичной формой и значением слова или фразеологизма. Такой комментарий эксплицирует, содержащуюся во фразеологизме фоновую информацию, которая является значимой при реконструкции внутренней формы фразеологического оборота (Еременко, 2010).

Т. Ф. Гриднева рассматривает фразеологизмы как средство формирования языковой личности младшего школьника. Автор указывает, изучение фразеологии в последнее время приобрело в начальной школе особую актуальность. «Работа над значением пословиц, несомненно, прививает школьникам любовь к родному языку, повышает культуру речи, обогащает народной мудростью» [Гриднева 2008: 40]. Автор считает, что работа с фразеологическими единицами должна быть основана на учёте экспрессивности как их постоянном свойстве. Экспрессивность фразеологизмов объясняется особенностями семантической структуры, в состав которой входят элементы оценочности и эмотивности. Содержание в семантической структуре фразеологических единиц положительной или отрицательной оценки объясняется их назначением не называть объекты действительности, а выражать положительную или отрицательную оценку происходящего. Автором подобраны фразеологические обороты, обладающие яркой экспрессивностью, которые могут являться материалом для упражнений по орфографии, лексикологии, развитию речи младших школьников. В заключении автор подчеркивает, что «формирование языковой личности школьника — систематическая и кропотливая работа, в которой фразеологические единицы являются необходимым компонентом» (Гриднева, 2008, 59).

Знакомство с национально-культурной спецификой фразеологизмов поможет учащимся переосмыслить значение культурных ценностей на фоне их всеобщего кризиса в начале XXI столетия. Кроме того, овладение фразеологизмами с национально-культурными особенностями должно способствовать не только формированию культуроведческой компетенции учащихся, но и способствовать практическому овладению фразеологией, совершенствованию коммуникативных навыков учащихся, поскольку владение национально-культурной фразеологией даст возможность понимать все оттенки значения, связанные с образной основой данного устойчивого сочетания.

Литература:

1. Алефиренко Н. Ф. Лингвокультурология: ценностно-смысловое пространство языка: учебное пособие / Н. Ф. Алефиренко. — М.: Флинта: Наука, 2010. — 288 с.

2. Андропова Е. В. О проблемах изучения русской фразеологии современными школьниками и культурологическом образовании / Е. В. Андропова // Русский язык и учитель-словесник в современной России: материалы VII Международной научно-методической конференции — Воронеж: Научная книга, 2009. — С. 43–45.
3. Бархин К. Б. Развитие речи в начальной школе: учебное пособие / К. Б. Бархин. — М.: Гос. уч.-пед. изд., 1964. — 118 с.
4. Гуляева О. А. Повышение лингвокультуроведческой компетенции учащихся / О. А. Гуляева // Современная языковая ситуация и совершенствование подготовки учителей словесников: материалы VIII Международной научно-методической конференции. — Воронеж: ВГПУ, 2010. — С. 186–188.
5. Демичева В. В. Краеведение как средство формирования социокультурной компетенции младших школьников: учебно-методическое пособие для студентов педагогических вузов / В. В. Демичева, О. И. Еременко, Т. В. Яковлева. — Белгород, ИПЦ «ПОЛИТЕРРА», 2008. — 117 с.
6. Демичева В. В. Социокультурное образование младших школьников (на региональном материале) в процессе изучения русского языка: программа для общеобразовательных учебных заведений Белгородской области. Начальное общее образование / В. В. Демичева, О. И. Еременко, Т. В. Яковлева. — Белгород: Политерра, 2007. — 73 с.
7. Еременко О. И. Лингвокультурологический подход в изучении русского языка в начальной школе (на материале фразеологизмов) / О. И. Еременко, В. В. Демичева // Фразеология, познание и культура: материалы международной научно-практической конференции. — Белгород: Изд-во БелГУ, 2010. — С. 325–329.
8. Измайлова Р. Г. Некоторые аспекты работы над фразеологизмами в начальных классах / Р. Г. Измайлова // Начальная школа. — 2010. — № 5. — С. 41–44.
9. Карпова Е. В. Лингвокультурная грамотность: личные имена / Е. В. Карпова // Реализация ФГОС НОО: опыт и перспективы: сборник статей по материалам Всероссийской научно-практической конференции. — Калуга: КГУ им. К. Э. Циолковского, 2014. — С. 54–58.
10. Ковшова М. Л. Семантика и прагматика фразеологизмов (лингвокультурологический аспект): автореф. дис. ... док. филол. наук / М. Л. Ковшова. — М., 2009. — 29 с.
11. Кохичко А. Н. Педагогическая концепция осознания младшими школьниками российских национальных ценностей средствами русского языка: автореф. дис. ... д-ра пед. наук / А. Н. Кохичко. — Челябинск, 2011. — 46 с.
12. Кошарная С. А. Языковая личность в контексте этнокультуры / С. А. Кошарная. — Белгород: Изд-во БелГУ, 2010. — 140 с.
13. Кусова М. Л. Формирование у младших школьников положительного отношения к базовым национальным ценностям через восприятие языка как явления национальной культуры / М. Л. Кусова, И. А. Чиликова // Начальная школа плюс До и После. — 2014. — № 6. — С. 30–33.
14. Морозова, Т. В. Некоторые аспекты формирования культуроведческой компетенции учащихся / Т. В. Морозова // Современная языковая ситуация и совершенствование подготовки учителей словесников: материалы VIII Международной научно-методической конференции. — Воронеж, 2010. — С. 181–184.
15. Штрекер Н. Ю. Формирование представления о родном языке как национально-культурном феномене в свете требований ФГОС НОО / Штрекер Н. Ю., Осипова Н. А. // Реализация ФГОС НОО: опыт и перспективы: сборник статей по материалам Всероссийской научно-практической конференции. — Калуга: КГУ им. К. Э. Циолковского, 2014. — С. 22–26.

Понятие о сюжетно-ролевой игре. Структурные элементы игры

Малыхина Ангелина Сергеевна, студент

Научный руководитель: Минсабинова Венера Нашатовна, кандидат педагогических наук, доцент

Елабужский институт Казанского (Приволжского) федерального университета

Федеральный закон России «Об образовании» определяет начальную школу как самостоятельное звено в системе общего образования, ориентированного на такие приоритеты целей обучения, которые выдвигают на первый план развивающую функцию обучения, способную обеспечить становление личности младшего школьника и раскрыть индивидуальные способности. Начальная школа играет огромную роль в формировании всесторонне и гар-

монично развитой, физически, психически и нравственно здоровой личности. Начальная школа — это своеобразный период в жизни ребенка, когда он из дошкольника превращается в учащегося, когда достаточно резко меняется его социальная роль, его режим, его взаимодействие с окружающим миром. В то же время многие приоритеты из дошкольного детства продолжают сохраняться. Так, до сих пор важное место в жизни ребенка занимает игра.

Известно, что основными видами деятельности учащихся являются игра, учение и труд. Именно их гармоничное сочетание в педагогическом процессе является одним из условий эффективности обучения. Тем не менее отмечается, что «... встречаются педагогик, если и не игнорирующие вовсе право игры на присутствие в жизни младших школьников, то относящиеся к ней с некоторой настороженностью, недоверием или опасением. Одна из главных причин такой позиции — ошибочная установка на то, что школа в первую очередь призвана учить ребенка, а не играть с ним». На самом деле ученые отмечают значительную роль игровой деятельности в формировании мотивации к учению. В частности, У. Т. Шанаев в своем диссертационном исследовании замечает: «фактор эмоциональности, присущий игровой деятельности, и рациональное сочетание учебного материала в дидактической игре может обеспечить положительную мотивацию к учению, формируя познавательный интерес учащихся к изучаемой дисциплине». Игра — это не только развлечение, игра является средством познания окружающей действительности, социализации. Одним из видов игр является сюжетно-ролевая игра. Д. Б. Эльконин рассматривал игру как «... воссоздание человеческой деятельности, при которой выделяется ее социальная, собственно человеческая суть — ее задачи и нормы отношений между людьми». Д. Б. Эльконин предлагал следующую классификацию игр, выделяя их разновидности соответственно возрастным этапам: 1) предметные; 2) предметно-сюжетные; 3) ролевые; 4) сюжетно-ролевые. Таким образом, одним из основных видов игры является сюжетно-ролевая игра. Она позволяет конкретизировать и расширять представления детей о разнообразной деятельности взрослых, их взаимоотношениях с другими людьми, о профессиях, используемых орудиях труда. Сюжетно-ролевые игры могут носить импровизированный характер или иметь заранее продуманный сценарий. Сюжетно-ролевые игры имеют ряд особенностей, главными среди которых мы выделяем:

1) творческий характер игровой деятельности. В процессе сюжетно-ролевой игры учащийся как бы перевоплощается в того, кого он изображает, и в том, что веря в правду игры, создаёт особую игровую жизнь и искренне радуется и огорчается по ходу игры.

2) жизнеутверждающий характер. Сюжетно-ролевые игры могут быть как на бытовые, так и профессиональные или героические темы. Однако какие бы трудности не ожидали участников игры, финал имеет «счастливый конец»: моряк спасает всех от бури, полицейский ловит вора, больной встает на ноги и т. д.

3) наличие реальных организационных отношений. В начале игры участники договариваются о сюжете игры, распределяют роли, часто оговариваются правила.

4) соблюдение правил. Учащийся знает, что если он вступает в игру, он не может в середине игры встать и уйти. Осваивая в игре правила ролевого поведения, он осваивает и моральные нормы, заключённые в роли.

5) социальный мотив. Сюжетно-ролевые игры — это возможность для ребёнка оказаться в мире взрослых, самому разобраться в системе взрослых отношений.

Как и любая деятельность, игра имеет характерные для всех видов структурные элементы (мотив, цель, средства). В отличие от других видов деятельности, игра не имеет своего продукта, кроме того, в игре можно выделить только ей характерные структурные элементы: роль, сюжет, содержание, игровые действия, игровые правила. Далее рассмотрим основные структурные элементы сюжетно-ролевой игры.

Мотивом игры выступает желание дошкольника действовать как взрослый, то есть мотивом выступает не результат игры, а сам процесс игры. Следовательно, побудительная сила игры находится внутри содержания самой игры.

Цель игры можно определить как мыслимый результат деятельности, реализующий потребность человека. Поскольку игра — деятельность непродуктивная, то мотив и цель сюжетно-ролевой игры совпадают: действовать с предметами, как действуют взрослые. Цель игры направлена на самого ребенка — достижение более высокого уровня психического развития. В игре дошкольник ничего не производит, ничего не меняет, в игре изменяется он сам.

Средствами деятельности выступают знания, умения, игровые навыки, действия и операции. Основной единицей игры выступает роль в социальной психологии. Она определяется как положение личности в системе общественных отношений.

Игровая роль — это воспроизведение ребенком действий взрослых людей, т. е. моделирование ребенком социальных функций взрослых. В игре выделяются роли главные (интересные) и второстепенные. Как отмечают исследователи, «главные роли в основном берут на себя активные дети, дети-лидеры. В младшем и среднем школьном возрасте более четко видны ролевые отношения между детьми по типу лидер-подчиненный. При возникновении совместных игр ребенок-лидер выбирает себе партнеров из детей послушных, уступчивых, добрых. В групповых играх более старших детей встречаются соперники на самые интересные роли, что требует умелого руководства со стороны педагога». В контексте нашей работы нам важнее представляется освоение социальных ролей младшими школьниками в процессе игровой деятельности. Определим, что социальная роль — это «социально одобренное и ожидаемое от человека в определенных обстоятельствах поведение с его определенными характеристиками, диктуемыми конкретными обстоятельствами».

Сюжет игры представляет собой область действительности, которая детьми воспроизводится в игре (возить кирпичи на стройку, проводить экскурсию, охранять границу, спасать животных из горящего леса и т. д.). Различают бытовые, сказочные, военные, производственные, общественно-политические сюжеты. Чем больше сведений имеет ребенок о жизни окружающих людей, об их деятельности,

тем разнообразнее будут воспроизводимые им игровые сюжеты. Следовательно, нужно формировать как можно больше представлений о различных сферах деятельности людей у младших школьников.

Еще один структурный элемент игры — это содержание. Довольно часто содержание игры отождествляют с содержанием рассказа или с сюжетом. Содержание игры можно назвать воспроизведением социальных отношений между взрослыми людьми их производственной и общественно-политической жизни. «Чем глубже ребенок проникает в отношения между людьми в различных ситуациях жизни и деятельности, тем содержательнее становятся сюжетно-ролевые игры детей, тем шире и длительнее разворачивается игра», — отмечают исследователи. Содержание дает возможность школьнику осознать мотивы и цели труда взрослых, воспроизвести их взаимоотношения, которые воспринимаются через роль и через игровые правила. Отмечается, что эффективным является «использование сюжетно-ролевых игр с открытым содержанием, когда младшие школьники самостоятельно или с помощью учителя моделируют собственное поведение».

Важным структурным элементом игры являются игровые действия. Игровые действия — это те движения и действия, которые ребенок выполняет, реализуя, взятую на себя роль (осмотр больного животного, его лечение, выписка рецепта при игре в ветеринара, например).

Следующий структурный элемент игры — это игровые правила. Игровые правила — это правильность и последовательность выполнения действий, вытекающих из роли. Правила диктуются ролью и содержанием игры. Фактически нет игры без правил. Чем правило строже, жестче, тем больше оно требует от ребенка приспособления к условиям игры, подавления личных эгоистических тенденций потребностей, тем больше регулируется деятельность ребенка, развивается воля.

Исходя из того, какие действия ребенка в сюжетно-ролевой игре являются доминирующими, игры можно разделить на следующие группы:

1) ролевые (ребенок «превращается» в водителя, маму, парикмахера, кошку и т. д.);

2) режиссерские (ребенок разыгрывает сражения среди кукольных солдатиков, управляет жизнью кукольной семьи и т. д.; как правило, в игре принимает участие 1–2 ребенка);

3) игры-драматизации (разыгрывается театрализованное действие по литературному или музыкальному сценарию). Считается, что «в любой игре есть драматизация, однако лишь игры-драматизации при сочетании всех выразительных средств близки к постановке пьесы на сцене».

Подготовка и организация сюжетно-ролевых игр требует от педагога большого творческого потенциала, игровая методика образования и воспитания не так проста, как кажется на первый взгляд. С одной стороны, кажется, что организация игр не требует от педагога высокой профессиональной компетенции, не требует научной подготовки, финансовых влиятель. С другой стороны, эта простота — иллюзорна, так как «строгая надобность в профессиональной тонкости работы педагога вызвана сочетанием крайне противоречивых характеристик игры: с одной стороны, в игре человек свободен и волен поступать как вздумается, выстраивая любое решение, но с другой стороны, игра предоставляет шанс детям проживать такое ценностное отношение, которое им не предоставила повседневная конкретная реальность, и этот шанс должен быть использован».

Итак, изучение теоретической литературы позволяет говорить о том, что игра занимает значительное место в жизни учащихся начальной школы. Значимым видом игры является сюжетно-ролевая игра. Ее элементами называют мотив, цель, средства, содержание, сюжет, игровую роль, игровые правила, игровые действия. Изучение этих элементов и особенностей сюжетно-ролевой игры показывает, что этот вид игры значим для развития ребенка, для развития учащихся начальной школы. Во-первых, само содержание игры направлено на знакомство и подготовку вливания во взрослый мир, предполагает пробу себя, своих сил в этом мире; во-вторых, принятие игровой роли и действие по сюжету само по себе становится неким социальным опытом; в-третьих, игровые правила требуют развития навыков качеств, которые необходимы во взрослом мире, во взрослом обществе.

Литература:

1. Федеральный закон России «Об образовании в Российской Федерации» — URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/; дата обращения: 04.03.2020.
2. Шевчук И. В. Сюжетно-ролевая игра как средство социализации личности младшего школьника. — URL: <https://interactive-plus.ru/e-articles/426/Action426-464125.pdf>; дата обращения: 04.03.2020.
3. Шириева Роль игры в развитии и обучении младших школьников // Начальная школа: опыт, результаты, перспективы. — Нижневартовск, 2005. — С. 77–81.

Проблема формирования информационной культуры учителей в образовательных организациях

Мосоха Милена Александровна, студент магистратуры

Тульский государственный педагогический университет имени Л. Н. Толстого

Статья посвящена проблеме формирования информационной культуры учителей, неприспособленности педагогов к современным требованиям, неумению работать с информацией. Показано, что в рамках современного общества данное умение необходимо.

Ключевые слова: информационная культура, учитель, информационная неразборчивость, информационная этика, информация.

Информационное общество требует формирования нового типа образования, в котором обучение становится неотъемлемой частью всей жизни человека. Необходимо постоянно приобретать новые знания, не ограничиваться теми, которые когда-то были получены в определенном учебном заведении. Совокупность качеств, позволяющих эффективно выполнять эти виды деятельности, свидетельствуют о высоком уровне информационной культуры. Учитель должен уметь ориентироваться в постоянно растущем информационном потоке и развивать эту способность у своих учеников.

Еще около века назад возможности сохранения, обмена, передачи и доступа к информации были крайне ограничены, но уже в наше время все эти вещи стали намного проще благодаря технологическим разработкам. До недавнего времени книги были наиболее распространенным средством, с помощью которого информация записывалась и распространялась, но теперь электронные книги могут быть легкодоступны в Интернете. Раньше учебные мероприятия проводились непосредственно в школах, а сегодня, с сетевыми системами дистанционного обучения, преподавательскую деятельность можно выполнять из дома без ограничения пространства.

Обобщая существующие точки зрения на понятие «Информационная культура», можно заметить, что они сводятся к двум основным подходам:

- 1) информационная культура как неотъемлемая часть культуры;
- 2) информационная культура как совокупность определенных качеств личности.

Приведем в пример некоторые определения: «Информационная культура личности — это совокупность информационного мировоззрения и системы знаний и умений, обеспечивающих целенаправленную самостоятельную деятельность по оптимальному удовлетворению индивидуальных информационных потребностей с использованием как традиционных, так и новых информационных технологий» [1]; «Информационная культура личности — это компонент общей культуры личности, общества или определенной его части, проявляющейся во всех возможных видах работы с информацией, таких, как её получение, накопление, кодирование, переработка, создание на этой основе качественно новой информации, её трансляции, практическое использование» [2]. Выше-

приведённые точки зрения относительно информационной культуры не противоречат, а, наоборот, дополняют друг друга.

Зачастую уровень информационной культуры определяется только умением пользоваться персональным компьютером. Хотя это и очень важное качество учителя, но такой подход не является удовлетворительным, поскольку информационная культура включает в себя гораздо более широкий набор компонентов. На сегодняшний день педагоги посредством Интернета могут иметь доступ к методическим публикациям своих коллег, таких как: конспекты уроков, презентации, видеоуроки, тесты, контрольные работы и пр. Кроме того, и ученики стали активными пользователями Интернета, и в свою очередь тоже получают из него информацию и имеют возможность ей поделиться. Следовательно, это не может не влиять на содержание, методы и инструменты образования и преподавания в частности. Очевидно, что проникновение технологий позволяет образовательному сообществу работать по-другому, менять образовательный процесс, искать новые подходы и так далее. Анализ образовательных практик в педагогических вузах показывает, что даже на этапе профессиональной подготовки будущих учителей, акцент на развитие компьютерной грамотности минимален. В свою очередь, отсутствие комплексного подхода к развитию информационной культуры педагога может негативно сказаться на его востребованности, возможности его самореализации в информационном обществе.

Учителя обязаны владеть не только методикой, знаниями и навыками, а также уметь использовать информационные и коммуникационные технологии и интегрировать их в учебную деятельность. Необходимо приспособиться к эффективному применению технологий в образовательном процессе, стремиться улучшить качество самообразования и образование в целом.

В качестве первого шага к выходу из вышеизложенной сложившейся ситуации, необходимо выработать концепцию по формированию информационной культуры учителей, основанную на прочном теоретическом и эмпирическом фундаменте.

Можно предвидеть, что будут появляться и новые проблемы, такие как, проблемы со здоровьем, неблагоприятная и небезопасная рабочая среда, увеличение вопросов, ком-

пьютерная зависимость и так далее. Поэтому существует очевидная необходимость обучения всех участников образовательного процесса навыкам безопасного использования компьютера и интернета.

Формирование основ информационной культуры будет эффективно осуществляться только в том случае, если целенаправленно, систематично и планомерно будет внедряться в урочную и внеурочную систему [3].

Литература:

1. Гендина Н. И., Колкова Н. И., Скипор И. Л., Стародубова И. А. Формирование информационной культуры личности в библиотеках и образовательных учреждениях: Учебно-метод. пособие. — Москва, 2002 г.
2. Паршиков Н. А. Борисова О. О. Влияние информатизации на развитие информационной культуры и систему подготовки библиотечных кадров // Информатизация и проблемы гуманитарного образования: Междунар. науч. конф., Краснодар-Новороссийск, 14–15 сент. 1995 г.: Тез. докл. — Краснодар, 1995. — С. 316–318.

Культура в преподавании и изучении русского языка во Вьетнаме

Нгуен Тхи Нян, преподаватель

Ханойский юридический университет (Вьетнам)

Язык является одним из самых важных частей культуры любого народа. В преподавании и изучении русского языка введение знания культуры России и сравнение русской и вьетнамской культуры очень важны. В данной статье рассматриваются особенности и взаимосвязь языка и культуры в преподавании и изучении русского языка во Вьетнаме.

Ключевые слова: культура, преподавание и изучение русского языка, Вьетнам.

Culture of teaching and studying Russian in Vietnam

Keywords: culture, studying and learning Russian, Vietnam.

В последние годы преподавание и изучение русского языка во Вьетнаме меняется в положительном направлении. Спрос на изучение русского языка растет. Подход к преподаванию и изучению русского языка во Вьетнаме становится более реалистичным, более эффективным, отвечающим практическим потребностям. Инвестиция в преподавание и изучение иностранных языков являются одной из важнейших задач не только министерства образования, но и всех министерств, а также правительства, в котором благополучие людей играет центральную и решающую роль.

Преподавание русского языка в эпоху глобализации не просто учит языковым навыкам, таким как накопление словарного запаса, понимание структуры предложения и грамматики, слушание, говорение, чтение и письмо, но также умение эффективно общаться. Другими словами, интеграция культуры в преподавание и изучение иностранных языков становится чрезвычайно важной. Понимание этих культурных факторов помогает коммуникаторам, а также учителям и учащимся эффективно пользоваться иностранными языками, понимая, что смысл слов и содержание речи на любом языке может измениться в зависимости от контекста. Хорошее языковое восприятие не останавливается на смысле, содержащемся в словах, но, что более важно, позволяет понимать глубокий смысл, со-

держась в тексте. Человек, который овладел грамматикой и имеет богатый словарный запас, но у которого отсутствует понимание родной, вьетнамской, и целевой (русской) культур, при общении выражает свои идеи неуклюже на целевом языке путем прямого переноса вьетнамской культуры на русский язык. Другими словами, языковая компетентность такого уровня недостаточна для того, чтобы учащиеся смогли овладеть языком.

Язык и культура неотделимы. Язык содержит культуру, а культура, содержится в языке. Говорят, что язык и литература — это кристаллизация национальной культуры; благодаря языку и литературе, которые сохраняются и в будущем, культура будет передаваться из поколения в поколение посредством языка. Трансформация и развитие языка всегда идут рука об руку с культурными изменениями и развитием общества. Со временем все больше и больше учителей осознают, что, когда урок интегрирован с культурными элементами, студенты по обмену более эффективно получают новые и улучшают существующие навыки общения. Это означает, что культура не является пятым навыком в преподавании языка, связанным с прослушиванием, разговором, чтением и письмом. Это основа для того, чтобы указать пределы коммуникационной способности, бросить

вызов способностям учащихся и указывать на различное понимание смысла жизни у разных людей.

Часто уровень использования языка как иностранного (способность слышать, говорить, читать и писать) определяется двумя факторами: пониманием этого языка и понимания культуры в контексте этого языка. Когда человек овладел лингвистическими знаниями и до сих пор недостаточно понимает иностранный язык, это связано с тем, что он недостаточно владеет культурным контекстом. Из-за различий в способе мышления, ценностях, психологических характеристиках и обычаях каждой нации интерпретация и выражение одной и той же мысли будут разными. Эта трудность иногда приводит к недоразумениям в коммуникации, но это часть естественного процесса овладения языком.

Проблема может быть более серьезной, если отсутствие понимания культуры может вызвать «культурный конфликт» или «культурный шок». Большинство учеников часто используют неуместные выражения из своего родного языка на изучаемый иностранный язык. Например, в процессе знакомства студенты часто задают своим коммуникативным партнёрам привычные вопросы, такие как: «Сколько вам лет?», «Сколько вы получаете в месяц?» (Сколько денег вы зарабатываете в месяц?) Вопрос, обычный во вьетнамской культуре, родной для этих людей, простое проявление любопытства, однако его нельзя использовать в русской культуре, это считается вторжением в частную жизнь.

Когда вьетнамцы приветствуют друг друга, — они задают вопросы вроде: «Ты уже поел рис? Куда идешь? Что ты делаешь?» На них не обязательно отвечать точно, их смысл — «как дела?», на самом деле спрашивающий не хочет знать, ели ли вы рис или что-то ещё. При переводе на русский язык эти вопросы заменятся на более четкие, на которые нужно ответить по существу. Если мы поприветствуем по-вьетнамски русских, такие вопросы могут быть неправильно истолкованы, потому что они привыкли к другим формулировкам: Здравствуйте, доброе утро... А когда мы, вьетнамцы, хотим поздороваться, нам не нужно говорить «добрый день», или «добрый вечер».

При знакомстве, вьетнамцы и азиаты вообще имеют привычку сразу же оценивать человека, с которым они разговаривают. Важно всё: возраст, родной город, уровень образования, социальный статус, личный доход, семейный статус. То, состоит ли в браке сам человек и его родители, есть ли у него дети, если да, то сколько среди них мальчиков и девочек. Вопросы о биографии — признак внимания к человеку и интереса к его личности. Мы считаем, что это положительно влияет на общество, так как каждый его член обязан уделить внимание другим людям, установить диалог. Но эта привычка исследования новых знакомых полностью противоположна западной культуре. Европейцы считают важной неприкосновенность частной жизни, особенно в отношении заработной платы и возраста. В Соединенных Штатах, даже в форме заявления на работу и в интервью с работниками, работники не имеют права спрашивать за-

явителя о семейном статусе. Люди западной культуры часто делают комплементы одежде друг друга или говорят о погоде и спорте. Вопросы вьетнамского образца могут привести к тому, что задавшего их человека посчитают избыточно любопытным или бесцеремонно влезавшим в жизнь окружающих, разозлиться и отвечать односложно.

Словарь каждого языка всегда выражает психологические характеристики, мышление и культуру нации. Лексика вьетнамского языка очень богата и сложна. Помимо личных местоимений, таких как: *tôi tao, tó, mà, nó, hắn; chúng tôi, chúng tao, chúng tó, chúng nó, bọn hắn*, также есть большое количество терминов родства, таких как: старший брат (*anh*), бабушка (*bà*), племянница, племянник и так далее, которые используются как местоимения. Вместо «ты» женщине скажут «старшая сестра». Эти формулы вежливости отражают о характеристики вьетнамской культуры. Они применяются в соответствии с чувствами говорящего и конкретного случая при разговоре. При выборе местоимений играет роль взаимная иерархия и разница возрастов общающихся; в разных ситуациях один и тот же человек может назвать себя «старший брат» (говоря с младшим по возрасту, *em* «младший брат» (в разговоре со старшим), *tôi* «я», *ông* «дедушка и так далее, в зависимости от конкретного случая. С другой стороны, по-русски называть незнакомую женщину «сестрой» не следует, она может посчитать это фамильярностью. В русском обычно используются личные местоимения, такие как я, вы, он, она.

Таким образом, словарь выражает культурный и социальный контекст каждого языка, который следует изучать при овладении языком.

Другой пример — числительные. В каждом языке есть числа и цифры, но некоторым из них приписываются дополнительные значения, приносить удачу или наоборот, несчастья. В разных культурах «счастливые» и «несчастливые» числа тоже разные. Например, на Западе 13 считается плохим числом, люди зачастую пытаются его избежать. В зданиях не всегда есть 13-й этаж, а в больницах пропускают палату № 13; в самолетах нет 13-го ряда кресел. Суеверные люди стараются избежать 13-го дня. Но во Вьетнаме и Китае не считают, что 13 приносит неудачу. 13. Вьетнамцы предпочитают цифру 9 и число 10, они стараются получить автомобильные номера с 9 в составе, или чтобы сумма цифр в номере была равна 9. Приведенные выше примеры являются свидетельством различий между культурами и наличия культурного фактора в общении. Часто инструктор упоминает культурные проблемы только тогда, когда они появляются на уроке, несистематически. Чтобы помочь учащимся преуспеть в общении и избежать культурного шока, учителю необходимо переопределить отношения между языком и культурой и осознать необходимость ввести культуру целевого языка в процесс обучения — изучение иностранных языков в целом и русского языка в частности.

Говоря в общем, культура играет очень важную роль в преподавании иностранных языков, в том числе и русского языка. Перед лицом интенсивной глобализации пре-

подаватели иностранных языков должны найти способы объединить внутрикультурные и межкультурные особенности, которые усилят интерес учащихся к целевому языку,

заставят их больше стараться. Это поможет учащимся в различных сферах, начиная изучением иностранных языков и пониманием мировых культур.

Литература:

1. Nguyễn Quang, Một số vấn đề giao tiếp và giao tiếp văn hoá, Đại học Quốc gia Hà Nội, 2001.
2. Phạm Minh Thảo, Nghệ thuật ứng xử của người Việt Nam, Nxb Tp Hồ Chí Minh, 1996.
3. <http://puskinhn.edu.vn/chi-tiet-san-pham/1037/tap-chi-tieng-nga-o-nuoc-ngoai-nga-ngu-hoc-viet-nam-so-22.html>
4. Верещагин Е. М., Костомаров В. Г. Язык и культура: Лингвострановедение в преподавании русского языка как иностранного: методическое руководство. — М.: Рус. яз., 1990. — 246 с.
5. Вятютнев М. Н. Теория учебника русского языка как иностранного. М., 1984. — 144 с.
6. Дейкина А. Д. Аксиологическая методика преподавания русского языка. — М.: МПГУ, 2019. — 212 с.
7. Янченко В. Д., Дейкина А. Д., Устинов А. Ю. Учитель для будущего: язык, культура, личность. К 200-летию со дня рождения Ф. И. Буслаева. — М.: МПГУ, 2018. — 485 с.

Специфика организации ивент-проекта для детей младшего школьного возраста

Нефедова Дарья Руслановна, студент магистратуры
Московский городской педагогический университет

В статье автор раскрывает особенности младшего школьного возраста и специфику организации ивент-проектов для него.

Ключевые слова: ивент-проект, дети, младший школьный возраст, досуг, социально-культурная деятельность.

Организация досуговой деятельности является формой организации времени учащихся, а также основной частью учебного и воспитательного процесса. Основными целями создания ивент проектов является организация деятельности учащихся для удовлетворения их потребностей, их участия в организации самоуправления и эффективного обучения [5].

Такие программы создают условия для успешного самоопределения учащегося в процессе представляемой деятельности. Как в социальной и культурной сфере, так и в профессиональной. А также дают возможность ребенку развиваться в творческой и личностной сфере.

В обычной групповой учебной деятельности не всегда удается рассмотреть индивидуальные способности ребенка, его творческий потенциал, потому что часто не удается развить интерес к различным видам деятельности. Ивент проекты помогают решить данный вопрос, поддерживая и развивая мотивацию к обучению и личностному росту ребенка. С помощью этого достигается большой воспитательный эффект.

Воспитание — один из важных компонентов образования. В результате воспитательного процесса дети должны научиться осознавать свои возможности и потребности, осмыслить досуг как ценность, его значимость для развития личности ребенка, изменить способы и формы поведения, усвоить основные средства общения, повысить культурный уровень.

Поэтому очень важно грамотно построить воспитательный процесс таким образом, чтобы ивент проект был максимально интересным и эффективным для ребенка.

Ивент проекты могут осуществляться разными методами. Любая программа должна быть ориентирована на определенный результат, который зависит от возраста, цели и специфики. В процессе осуществления проекта также важно проводить анализ и оценку, который поможет корректировать деятельность для достижения высокой результативности [4]. Для этого важно понимать возрастные и психологические особенности детей того возраста, для которого и будут создаваться досуговые мероприятия.

Дети младшего школьного возраста — это дети от 7 до 10 лет. Этот период в жизни ребенка достаточно сложный и не менее важный. На этом этапе детского развития выясняются склонность и способности к тому или иному виду искусств у ребенка [3]. В этот период у детей активно развивается психика, начинает осознаваться важность собственного «Я». Этот период ознаменовывается кризисом 7 лет, который ребенку нужно пройти успешно и не «застрять». В 7–10 лет дети начинают понимать себя, устанавливать первые базисные ступеньки для будущих возрастных изменений.

Л. С. Выготский пишет: «В 7 — летнем возрасте мы имеем дело с началом возникновения такой структуры переживаний, когда ребенок начинает понимать, что значит «я радуюсь», «я огорчен», «я сердит», «я добрый», «я злой»,

т. е. у него возникает осмысленная ориентировка в собственных переживаниях. Точно так, как ребенок 3 лет открывает свое отношение с другими людьми, так семилетка открывает сам факт своих переживаний. Благодаря этому выступают некоторые особенности, характеризующие кризис семи лет.

1. Переживания приобретают смысл, следовательно, весь характер переживаний ребенка к 7 годам перестраивается, как перестраивается шахматная доска, когда ребенок научился играть в шахматы.

2. К кризису семи лет впервые возникает обобщение переживаний, или аффективное обобщение, логика чувств. У ребенка школьного возраста возникает обобщение чувств, т. е. если с ним много раз случалась какая-то ситуация, у него возникает аффективное образование, характер которого так же относится к единичному переживанию, или аффекту» [2].

Итак, дети взрослеют, и вместе с этим меняется и их взгляд на жизнь, появляются новые социальные возможности. Дружба, желание быть лучшим, новые отношения со значимыми взрослыми, соперничество и т. д. Тогда ребенок имеет возможность посмотреть на себя со стороны общества. Происходит потеря непосредственности, образуются новые психологические механизмы, осознается собственное и социальное «Я». Все это нужно учитывать при составлении и реализации ивент проектов для детей младшего школьного возраста.

Специфика образовательной деятельности в воспитательном процессе младших школьников во внеучебное время состоит в более свободной форме и носит занимательный характер. В ней должны быть элементы игры, поле для саморазвития ребенка. Детей обязательно нужно обучать искусству проведения своего досуга.

Организация культурного досуга — целостная динамическая система. Движущей силой процесса в социально-культурной деятельности является разрешение конфликтов между различными воздействиями на ученика и формированием его личности в целом. Это и становится источником развития, при том, что выдвигаемые педагогами цели воспитания соответствуют возможностям детей.

По мнению большинства ученых, большое значение для организации ивент проектов младшим школьникам имеет развитие самой воспитательной системы. «С одной стороны, система психолого-педагогическая, с другой —

внеучебно-педагогическая, и влияет она на младших школьников не только как педагогический фактор, но и как внеучебный фактор» [1].

Методика организации ивент проектов с детьми младшего школьного возраста включает в себя совокупность педагогических и социально-культурных методов. Выделяют группы методов прямого и косвенного педагогического влияния, направленных на формирование личности.

Данные методы оказывают воздействие на все стороны ребенка. К ним относятся методы, воздействующие на интеллектуальную сферу, мотивационную, эмоциональную, предметно-практическую, волевою, сферу саморегуляции.

Реализация происходит через различные формы, такие как исторические аналогии, басни, театрализованные представления, дискуссии и т. д.

Программа должна быть построена таким образом, чтобы все методы были задействованы. Также очень важно уметь проводить грамотный анализ и оценку эффективности, чтобы построить в будущем коррекционную работу.

Также важно определить ту нагрузку, которую способны выдержать дети, основываясь на их возраст. Ребенок должен находиться в комфортных условиях для своей самореализации. Если ресурсы ребенка не соответствуют нагрузке, то эффект может быть отрицательным. Программа должна быть в первую очередь эффективной.

Ребенок проводит глубокий анализ своей деятельности, в результате чего достигается воспитательный эффект. Поэтому программа также должна включать в себя проработку среды, ресурсов, которые помогут ребенку в реализации своей деятельности.

Подводя итоги, нужно сказать, что специфика организации ивент проектов для детей младшего школьного возраста имеет ряд особенностей, которые необходимо учитывать. Для этого и целесообразно изучать психофизиологию детей в разном возрасте и на разных этапах развития. Сочетание разных методов в составлении программы позволит достичь правильного и высокого результата.

Сутью ивент проектов для детей младшего школьного возраста является активизация их творческого поведения, детерминированное потребностями и интересами. Социально-культурная деятельность должна стать развивающей деятельностью детей, при этом предоставляющей детям самостоятельность, развитие интересов, умений и способностей.

Литература:

1. Богданова О. С. Методика воспитательной работы в начальных классах. М., 1986
2. Выготский Л. С. Собрание сочинений в 6 т.: Т. 4: Детская психология. — 1984
3. Ершова О. В., Якушева Н. М. Определение критериев развития пластики детей младшего школьного возраста в процессе занятий сценическим движением и хореографией, Современные проблемы высшего образования. Теория и практика Материалы Пятой Межвузовской научно-практической конференции, организованной институтом культуры и искусств Московского городского педагогического университета. Под общей редакцией С. М. Низамудиновой. 2020. С. 283–289.

4. Основы проектной деятельности в социально-культурной сфере: монография / Г.И. Грибкова. — М.: Перспектива, 2014. — 112 с.
5. Педагогика культуротворческого досуга: учеб. пособие / [Н. Г. Панова, С. Ш. Умеркаева, М. Г. Кайтанджян, Г.И. Грибкова, Э.И. Медведь, О.И. Киселева, Н. А. Опарина, В.И. Портников, Г.В. Ганьшина, И.Д. Левина, Т.И. Бакланова]; под общ. ред. Э.И. Медведь. — М.: УЦ Перспектива, 2016. — 259 с.
6. Ershova O. V. Information and educational environment of higher school as a factor of the formation of coping strategies in the structure of students' personality (ecological and psychological aspect) Goloshumova G. S., Salakhova V. B., Kidinov A. V., Nalichaeva S. A., Yanysheva V. A. EurAsian Journal of BioSciences. 2019 T. 13. № 2. С. 1867–1874.

Инстаграм. Современная форма взаимодействия с современными родителями

Новикова Юлия Николаевна, воспитатель

МАДОУ Детский сад «Гусельки» г. Югорска (Ханты-Мансийский автономный округ — Югра)

Семья и детский сад — два значительных института, каждый дает ребенку определенный социальный опыт. Их воспитательные функции различны, но для всестороннего развития ребенка необходимо их взаимодействие. [1, с. 66]

В ФГОС ДО большое внимание уделяется взаимодействию с семьей. Работа с родителями должна иметь дифференцированный подход, учитывать социальный статус, микроклимат семьи, родительские запросы и степень заинтересованности родителей деятельностью ДОУ, повышение культуры педагогической грамотности семьи.

К сожалению, в настоящее время в большинстве детских садов взаимоотношения воспитателей и родителей малопродуктивны. С одной стороны, часто родители потребительно относятся к детскому саду («Мы заплатили, привели к вам ребенка, а вы занимаетесь с ним»), перекладывая всю ответственность за развитие ребенка на воспитателей. Некоторые родители просто не придают большого значения дошкольному возрасту и воспринимают детский сад как своеобразную «камеру хранения» для детей, где детей покормят, с детьми погуляют и даже чем-то позанимаются. Но с другой стороны, и педагоги порой считают, что лучше, чтобы родители как можно меньше вмешивались в образовательный процесс, потому что они будут только мешать. Воспитатели считают, что они, как профессионалы, сами знают, как и чему нужно учить детей. [4, с.97]

Вследствие этих тенденций у педагогов сложилась уверенность в педагогической некомпетентности родителей, их невежестве в вопросах воспитания. Родители в силу их не включенности в образовательный процесс занимают пассивную позицию в отношении «ДОУ — семья». [3, с.25]

Выстраивая взаимодействия с родителями, педагоги используют как традиционные формы (родительские собрания, лекции, круглые столы, мастер-классы), так и внедряют современные формы — это различные формы дистанционного взаимодействия, квесты, деловые игры и т. п.

Но современные родители требуют и современных подходов к этому взаимодействию.

Какой он, современный родитель, периода 2020 года? Он — активный, грамотный, занимающийся самообразова-

нием, успешно использующий интернет и социальные сети. Не всегда такой родитель будет спрашивать совета у воспитателя, во-первых, в силу своей занятости, а во-вторых, по результатам опроса, проведенного мной на моей странице, 58% опрошенных родителей вероятнее найдут ответ в интернете, чем спросят у воспитателя. И причины здесь различны: кто-то не доверяет опыту педагога, кто-то не хочет во взаимоотношениях с педагогом становиться в позицию «родитель-ребенок», когда воспитатель «нравочает».

Как показывает практика и результаты проведенного мной опроса, традиционные формы взаимодействия воспитателя с родителями (памятки, консультации, стандартные родительские собрания в формате лекций, наглядное оформление стендов) уже не интересны родителям, и они все реже принимают участие в мероприятиях такого формата.

В связи с этим, воспитателям необходимо подстроиться под изменившиеся потребности родительской общественности, и внедрить более современные формы взаимодействия с родителями.

Одной из таких инновационных форм на сегодняшний день является социальная сеть Инстаграм. Большинство родителей являются активными пользователями этой социальной сети.

Используя функционал Инстаграма, воспитатель может создать свой блог, в котором в доступной форме сможет преподнести информацию родителям.

Подробнее я хочу остановиться на функционале социальной сети Инстаграм и возможностям ее использования педагогами:

1. Возможности Инстаграм ограничены количеством знаков, которые можно вписать под тем или иным фото (постом). Максимум составляет 2200 символов. А значит, родителям не придется выслушивать длинную лекцию от педагога, напротив, они получают всю самую важную информацию, следовательно, запомнится эта информация лучше. Если все же возникнет такая необходимость, родитель всегда может перечитать тот или иной пост и задать интересующие вопросы по конкретной теме.

2. Функция «Прямой эфир». Как показывает практика, на традиционные родительские собрания приходят очень мало родителей (в среднем не более 20% от общего количества). У всех для этого свои причины: кому-то не подходит время, кто-то устал после трудового дня, а кому-то откровенно скучно слушать лекцию воспитателя, проще и быстрее «погуглить» информацию по заявленной теме. Проводя родительское собрание в формате «прямого эфира» в Инстаграм воспитатель может привлечь большее количество родителей к этому собранию, осветить нужные позиции своего выступления, оперативно ответить на вопросы родителей. И если, сегодня родитель не смог присутствовать на собрании в рамках «эфира», он всегда сможет пересмотреть его в записи, и быть в курсе необходимой информации.

По результатам опроса, проведенного мной в моем блоге в Инстаграм, 63% опрошенных родителей предпочитают собрание в формате «прямого эфира», а не традиционную лекцию.

3. Возможности Инстаграм позволяют создавать истории (сторис), которые сохраняются 24 часа. В этих сторис педагог может, к примеру, показывать родителям краткие мастер-классы по созданию поделок, рисунков с детьми. Возможности ограничиваются лишь фантазией педагога. Также, используя эту функцию можно отвечать на возникающие вопросы родителей в формате видео-сообщения, что очень актуально в связи с текущей ситуацией в стране и в мире.

4. Такая страница в Инстаграм может быть как публичной, так и для определенного круга лиц (например, только для родителей группы), на усмотрение педагога.

5. Педагогическое просвещение родителей посредством Инстаграм происходит легко и ненавязчиво, по сравнению с традиционным выслушиванием лекций на собраниях. Такого рода неформальное общение сближает родителей и педагогов, дает возможность выслушать мнение родителей, их образовательные потребности и воспитательные запросы, улучшает обратную связь, которая дает возможность высказать свои предложения, пожелания.

Описанные положительные моменты нашли подтверждение в моем блоге. Немного остановлюсь на нем. Около года назад в социальной сети Инстаграм я создала свой блог воспитателя (@vosпитatel_detsada). Основной целью

для меня было донести информацию, к примеру, ту же, которую мы публикуем на информационных стендах, до родителей. Спустя год я могу судить о положительном эффекте создания такого блога. За год количество подписчиков моего блога выросло с 300 человек до 15 тысяч (данные актуальны на момент публикации статьи, май 2020 г.).

Подписчикам (в первую очередь это родители, имеющие детей дошкольного возраста) интересны вопросы, связанные с питанием, с режимом дня в детских садах и многое другое. Очень много вопросов возникает у тех родителей, которые только планируют отдавать ребенка в детский сад. У них множество вопросов и такое же большое количество страхов, связанных с детским садом. Обратившись ко мне, они могут развеять свои страхи, получив ответы на все интересующие их вопросы.

Количество положительных отзывов и слов благодарности растет, а вместе с этим увеличивается количество родителей, читающих мой блог. Здесь, как говорится в народе срабатывает «эффект сарафанного радио». Один родитель прочитал полезный пост, который ему понравился — отправил его другому родителю. Тот нашел для себя еще другие интересные публикации или мастер-класс поделки, и поделился им у себя в сторис, и т.д.

На основании вышеизложенного, практического опыта в данном вопросе, я могу сделать вывод, что Инстаграм является новой, современной и достаточно востребованной формой взаимодействия педагога с родителями.

Любой педагог может создать свою подобную страницу, публиковать информацию, ориентируясь на собственные интересы и запросы родителей.

Работа с родителями в данном формате ведет к обновлению форм и методов взаимодействия педагогов с семьей, повышению компетентности воспитателей и родителей.

Использование в организации деятельности воспитателя по взаимодействию с родителями возможностей социальных сетей, в данном случае, Инстаграм, позволит не только расширить воспитательные возможности традиционных форм, преподнеся их «под новым соусом», но и привлечет большее количество задействованных в воспитании ребенка близких ему людей к участию в воспитательно-образовательном процессе дошкольной образовательной организации.

Литература:

1. Е. П. Арнаутова Планируем работу с семьей // Управление ДОУ 2002 г., № 4, С.66;
2. <https://nsportal.ru/detskiy-sad/raznoe/2019/03/27/metody-i-priemy-vzaimodeystviya-pedagoga-s-roditelyami-v-sovremennom-0>
3. Евдокимова Н. В., Додокина Н. В., Кудрявцева Е. А. Детский сад и семья: методика работы с родителями: Пособие для педагогов и родителей. М.: Мозаика — Синтез, 2007. 167с.
4. От рождения до школы. Инновационная программа дошкольного образования. / Под ред. Н. Е. Вераксы, Т. С. Комаровой, Э. М. Дорофеевой. — Издание пятое (инновационное), испр. и доп. — М.: МОЗАИКА-СИНТЕЗ, 2019. — с.336

Формирование слоговой структуры слова у дошкольников с моторной алалией

Пащенко Людмила Петровна, кандидат биологических наук, доцент;

Бойцова Анна Викторовна, студент

Тюменский государственный университет

В статье представлены результаты исследования особенности формирования слоговой структуры слова у детей ОНР II уровня, моторная алалия. Представлен анализ результатов коррекционно-логопедической работы с данной категорией детей и оценка её эффективности.

Теоретическая значимость работы: возможность изучить особенности диагностики; определение и изучение особенности нарушений и коррекции слоговой структуры слова у дошкольников с ОНР II уровня, моторная алалия. Определение направления в коррекционно-логопедической работе.

Практическая значимость результатов исследования: были установлены особенности нарушения слоговой структуры у дошкольников с моторной алалией; определено основное направления коррекционной работы по преодолению выявленных нарушений; формирование слоговой структуры слова у детей ОНР II уровня с моторной алалией; сопоставление результатов до и после проведения коррекционно-логопедической работы.

Речевое развитие важно для правильного формирования высших психических функций ребенка. Речь ребенка преобразуется в универсальный метод общения, потому основным признаком правильности речевого формирования будет выступать грамотная, точная языковая среда в которой располагается ребенок [6].

В дошкольный возрасте происходит становления и развития всех сторон речи — фонетической, лексической, грамматической. Овладение родным языком в данный период является необходимым условием для умственного, нравственного воспитания детей в максимально чувствительный период развития.

К концу дошкольного возраста регулирующая функция речи должна быть сформирована, что позволит дальнейший переход ребенка к школьному обучению. Недоразвитие речевой функции речи является общим показателем аномального психического развития.

Алалия — тяжелое расстройство речи, возникающее вследствие органического поражения речевых зон коры головного мозга во внутриутробном или раннем (доречевом) периоде развития ребенка [5].

Проблема детей, страдающих алалией, является объектом изучения учёных уже много десятилетий. Значительный вклад в изучение алалии внесли М. Е. Хватцев, Н. Н. Трауготт, Е. М. Мастюкова, С. Н. Шаховская и другие исследователи. Позднее развитие экспрессивной речи при алалии отмечают Г. В. Гуровец, В. А. Ковшиков, Р. Е. Левина, В. К. Орфинская, Е. Ф. Собонович и другие. А. К. Маркова и О. Н. Усанова описали трудности овладения слоговой структурой слова. В. А. Ковшиков, В. К. Воробьева отмечали качественное своеобразие лексики, нарушение процессов

семантического выбора слов при программировании речевого высказывания [8].

Процесс усвоения слоговой структуры слова у моторных алаликов специально не изучался, однако есть авторы (Р. Е. Левина, А. К. Маркова, Г. В. Чиркина, Н. С. Жукова, Е. М. Мастюкова, Т. Б. Филичева, Н. В. Серебрякова, Г. В. Бабина, Т. А. Титова, З. Е. Агранович), которые описывают в своих работах нарушение слоговой структуры слова, как расстройство проявляющееся в форме фонематических нарушений, замен, пропусков, перестановок, повторений звуков и слогов, упрощения групп согласных.

С целью изучения особенности формирования и нарушения слоговой структуры слова у дошкольников с ОНР II уровня, моторная алалия, было проведено исследование на базе детского клуба «Счастье», города Тюмени.

Исследование проводилось в течение 6 месяцев (с сентября 2019 г. по март 2020 г.), с участием трёх детей 4 лет с заключением ОНР II уровня, моторная алалия.

Цель исследования: анализ сформированности слоговой структуры слова у детей с моторной алалией.

Задачи исследования:

1. Изучить особенности и уровни сформированности слоговой структурой слова у детей с моторной алалией на констатирующем и контрольном этапе
2. Разработать коррекционно-логопедическую программу, направленную на формирование слоговой структуры слова у дошкольников с моторной алалией.
3. Оценить эффективность коррекционной работы по формированию слоговой структуры слова у дошкольников с моторной алалией.

Для диагностики слоговой структуры слова, в качестве заданий был использован комплекс (А) экспериментальных заданий, Г. В. Бабиной и Н. Ю. Сафонкиной [4], разработанных на основе традиционных методов обследования слоговой структуры слова предложенных Р. Е. Левиной, А. К. Марковой, Л. Ф. Спириной, Г. В. Чиркиной, А. В. Ястребовой.

Исследование показало, что у всех детей с общим недоразвитием речи II уровня при моторной алалии имеются стойкие нарушения слоговой структуры слова, которые значительно искажают её.

Наиболее характерной ошибкой при воспроизведении слов с разной слоговой структурой является изменение звукового состава слова (пропуски, замены), кроме того, частыми ошибками являлись грубые искажения слоговой

структуры слова: элизии, нарушение последовательности слогов в слове, искажение структуры отдельного слога.

По результатам исследования были подобраны методики по формированию слоговой структуры слова (Н. В. Курдвановской, Л. С. Ванюковой [7], З. Е. Агранович [1], А. К. Марковой [8]), определена коррекционно — логопедическая работа.

Основными направлениями работы были: усвоение ритмической структуры слов родного языка; коррекция нарушений и формирование слоговой структуры слов у каждого ребенка с учётом особенностей развития.

Работа по устранению нарушений слоговой структуры слова включала:

- воздействие на все компоненты речевой системы;
- широкое использование образовательных и игровых методов;
- построение занятий с учетом возрастных и индивидуальных особенностей;
- развитие высших психических функций;
- развитие фонетико-фонематической стороны речи.

На подготовительном уровне работа была направлена:

- на формирование и развитие концентрации памяти и слуховой внимательности, слухового восприятия используя неречевые звуки, задания на воспроизводство ритма;
- на развитие пространственных представлений и оптико-пространственной ориентации: ориентации в схеме собственного тела, ориентацию в пространстве, формирование понятия о последовательности;
- осуществлялось обучение различению громкой и шепотной речи.

В целях формирования и развития четкого восприятия и воспроизведения количества слогов применялись логопедические упражнения, сконцентрированные на развитии слухового восприятия детей, с последующим употреблением их произносительных возможностей.

На данном этапе была проведена работа по развитию артикуляционной моторики. Выполнялись упражнения по развитию правильного речевого и физиологического выдоха, для развития фонематического слуха.

Литература:

1. Агранович З. Е. Логопедическая работа по преодолению нарушений слоговой структуры слов у детей — СПб.: ДЕТСТВО-ПРЕСС, 2001. — 48 с.
2. Андреева М. Б. Коррекция сенсорных и моторных нарушений у детей с алалией // Логопед. — 2015. — № 8. — С. 92–103.
3. Артемова Е. Э., Басова А. А. К вопросу изучения алалии как дизонтогенеза речевого развития // *Universum: Психология и образование: международный научный журнал*. — 2016. — № 3–4 (22). — С. 20–33.
4. Бабина Г. В., Сафонкина Н. Ю. Б 12 Слоговая структура слова: обследование и формирование у детей с недоразвитием речи. Учебно-методическое пособие. — М.: Книголюб, 2005. Серия «Логопедические технологии». — 96 с.
5. Ковшиков В. А. Экспрессивная алалия и методы ее преодоления / В. А. Ковшиков. — 4-е изд., испр. и доп. — СПб., КАРО, 2018. — 304 с.
6. Корчагина Е. А. Особенности речевого развития младшего школьного возраста // *Материалы Всероссийской научно-практической конференции «Наука и социум»*. — Новосибирск: Автономная некоммерческая организация дополнительного профессионального образования «Сибирский институт практической психологии, педагогики и социальной работы», 2017. — С. 82–84.

С целью овладения детьми последовательности звуко-слогового ряда, звуконаполняемости слов простой и сложной слоговой структуры использовались игры, обращенные на выработку таких пространственно-временных взглядов, как начало, середина, конец; перед, за, после; первый, последний.

Коррекционный этап осуществлялся на вербальном материале, где коррекционная деятельность логопеда состояла из нескольких уровней: уровень звука, уровень слога, уровень слова.

На каждом из названных уровней особая роль отводилась не только формированию и развитию речевого анализатора, но и поочередно тактильного, слухового и зрительного. Одновременно на каждом уровне проводилась работа по автоматизации поставленных звуков.

После анализа результатов контрольного эксперимента были сделаны выводы по эффективности проведенной коррекционно-логопедической работы: наблюдается положительная динамика в формировании слоговой структуры слова у детей с ОНР II уровня, с моторной алалией, односложные слова произносятся правильно, ошибки в двусложных словах сведены к минимуму, значительно уменьшилось искажение слоговой структуры в трёхсложных и многосложных словах. Проведенная коррекционная работа способствовала развитию умения правильно воспроизводить слоговую структуру слова.

Исходя из вышесказанного можно сделать вывод, что формирование слоговой структуры слова у дошкольников с ОНР II уровня, моторная алалия будет успешным при реализации следующих условий в логопедической работе: использование игр и заданий на формирование темпо-ритмической структуры слова, концентрации слухового внимания и памяти, артикуляционной моторики, коррекции нарушенных компонентов слоговой структуры слова, применение индивидуального подхода.

Данная методика может быть использована педагогами и логопедами, работающими с дошкольниками с моторной алалией по формированию слоговой структуры слова.

7. Курдвановская Н. В., Ванюкова Л. С. Формирование слоговой структуры слова: логопедические задания М.: ТЦ Сфера, 2007. — 88 с.
8. Маркова А. К. Особенности усвоения слоговой структуры слова у детей, страдающих алалией // Школа для детей с тяжелыми нарушениями речи / Под ред. Р. Е. Левиной. — М., 1961. — С. 59–70.
9. Репина З. А., Щербакова Е. С. Особенности речевого развития детей дошкольного возраста с моторной алалией // Вестник Сургутского государственного педагогического университета. — Сургут: БУ «Сургутский государственный педагогический университет», 2018. — С. 65–70.

Социальные сети и их роль в формировании иноязычной коммуникативной компетенции

Пронина Анастасия Викторовна, студент магистратуры
Забайкальский государственный университет (г. Чита)

В данной статье рассматриваются функциональные элементы социальной сети как инструмент формирования иноязычной коммуникативной компетенции в рамках компетентностного подхода.

Ключевые слова: компетентностный подход, иностранный язык, социальная сеть, иноязычная коммуникативная компетенция.

В последние годы в практике управления высшим образованием активно используется к подготовке специалистов компетентностный подход.

Исследователи в области компетентностного подхода в образовании (И. А. Зимняя, А. Г. Каспржак, А. В. Хуторской, М. А. Чошанов, С. Е. Шишов, Б. Д. Эльконин и др.) отмечают, что отличие компетентного специалиста от квалифицированного в том, что первый не только обладает определенным уровнем знаний, умений, навыков, но способен реализовать и реализует их в работе [2].

Как отмечает Е. В. Брызгалина, переход к компетентностному подходу в образовании имеет 3 основные причины:

- 1) ориентация результатов образования на будущее (так называемое опережающее образование);
- 2) понимание образование как способ приращения человеческого капитала;
- 3) вхождение России в Болонский процесс (2003 г.), который имеет целью формирование общего образовательного пространства среди стран, входящих в его состав [1, с. 163].

Компетентностный подход в изучении иностранных языков предъявляет определенные требования к уровню знания иностранного языка. В этом контексте различают базовые и продвинутые компетенции студентов.

Базовый уровень предполагает владение языком как средством общения (определенный словарный запас, владение основными грамматическими структурами, знание закономерностей функционирования языка, знакомство с культурной средой и т. д.).

Продвинутый уровень предполагает, что студенты будут использовать иностранный язык для решения практических задач, например, чтобы найти необходимую информацию в соответствии с профилем их специализации.

Этот уровень носит междисциплинарный характер и оценивается по достигнутому результату, а не только по правильному использованию определенных грамматических конструкций и активной лексики.

Компетентностный подход в обучении иностранному языку требует творческого подхода к организации и построению учебного процесса, созданию условий для формирования и развития практических навыков владения иностранным языком.

Поэтому основой таких условий может стать эффективное использование передовых педагогических, информационных и коммуникационных технологий. Глобальный Интернет, безусловно, является наиболее перспективной формой общения и обмена информацией между людьми. Это открывает огромные возможности для получения любой информации, в том числе аутентичных материалов. В дополнение к текстовой информации интернет-технологии также позволяют использовать аудиофайлы, видео и графическую информацию, что значительно стимулирует деятельность студентов.

Одной из сфер использования интернета, которая с каждым годом набирает популярность не только среди молодых пользователей, но и среди людей старшего поколения, является социальная сеть.

Социальные сети — это платформа, онлайн-сервис или веб-сайт, предназначенные для построения, отражения и организации социальных взаимоотношений в Интернете.

Из социальных сетей общей направленности можно выделить «Одноклассники», «Pinterest», «Instagram», «Facebook», «В Контакте» и другие. Кроме наличия социальных сетей общей направленности, существует ряд социальных сетей, созданных специально для языкового обмена: Busuu, Sharedtalk, My Language Exchange, English, Baby!, Lang8, Ling, Livemocha, Interpals, Italki.

Если языковые социальные сети изначально были разработаны с целью изучения какого-либо иностранного языка, то для социальных сетей общей направленности эта сфера достаточна новая.

Для изучения возможности использования социальных сетей общей направленности в качестве средства изучения иностранного языка в ходе исследования было проведено анкетирование среди студентов Забайкальского Государственного Университета, направления 44.03.05 Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки: китайский и английский языки).

Анкета представляет собой таблицу, в которой задачей участников было охарактеризовать несколько сервисов сети Интернет, которые могут быть использованы для изучения иностранного языка, а именно специализированный обучающий сайт, электронная почта (как средство связи между преподавателем и обучающимся во время изучения иностранного языка), You tube, социальная сеть общей направленности и приложение. Данный формат позволил выявить преимущества социальной сети в сравнении с другими Интернет-сервисами, которые также используются в образовательном процессе.

Благодаря проведённому анкетированию, было выявлено, что социальная сеть во многом имеет преимущества над остальными сервисами сети Интернет в процессе изучения иностранного языка. Это можно объяснить тем, что контент социальных сетей многообразен, всегда есть почти мгновенная обратная связь, а также социальные сети отличаются удобством использования и мобильностью.

Коммуникационные возможности социальной сети помогают организовывать дискуссии между преподавателями и обучающимися как в рамках одного университета, так и за его пределами. Дискуссия приобретает нелинейный характер, и все желающие могут высказаться по обсуждаемой теме. Использование всего функционала социальной сети позволяет создать ситуации практического использования языка, когда обучающийся вступает в межкультурное общение с носителем языка.

Для определения роли социальной сети в формировании иноязычной коммуникативной компетенции проведем анализ функциональных элементов, изучим их возможности, а также их потенциал в формировании каждого компонента иноязычной коммуникативной компетенции. Для изучения этой роли рассмотрим подробнее каждый функциональный элемент социальной сети (общие функциональные элементы самых популярных социальных сетей по результатам опроса, а именно «Вконтакте» и «Instagram»).

Для того чтобы понять, как грамотно использовать каждый из изученных функциональных элементов в учебном процессе, на базе социальных сетей были разработаны практические рекомендации по использованию пользовательского функционала социальной сети как средства формирования у обучающихся каждого компонента иноязычной коммуникативной компетенции.

За основу составления данного анализа был взят Российский вариант состава компонентов иноязычной коммуникативной компетенции, в которую входят следующие компетенции: языковая, речевая, социокультурная, компенсаторная и учебно-познавательная.

Под языковой компетенцией понимается умение использовать грамматически правильные формы и синтаксические построения и понимать смысловые отрезки в речи, организованные в соответствии с существующими нормами иностранного языка. Языковая компетенция является основным компонентом коммуникативной компетенции. Без знания слов и правил образования грамматических форм, структурирования осмысленных фраз невозможна вербальная коммуникация.

Под речевой компетенцией понимается совершенствование коммуникативных умений в четырех видах речевой деятельности (говорение, аудирование, чтение и письмо); умений планировать свое речевое и неречевое поведение. Учащиеся учатся свободно владеть речью, бегло и динамично говорить, понимать слышимую речь. Основная задача учителя при формировании речевой компетенции — обеспечить широкую речевую практику общения.

Социокультурная компетенция подразумевает совокупность знаний о национально-культурных особенностях страны изучаемого языка, умение выделять общее и специфическое в культуре родной страны и страны изучаемого языка.

Компенсаторная компетенция — это комплекс специальных умений и навыков, который позволяет компенсировать недостаточность знания языка при получении и передаче иноязычной информации.

Учебно-познавательная компетенция — это совокупность общих и специальных учебных умений и навыков познавательной деятельности. Ознакомление с доступными учащимся способами и приёмами самостоятельного изучения языков и культур, в том числе с использованием новых информационных технологий [3, с. 123].

Большинство упражнений на основе использования функциональных элементов социальной сети направлены на формирование каждого из компонентов иноязычной коммуникативной.

Так, на основе функционального элемента «сообщения» может быть проведено моделирование диалога в формате переписки на заданную тему по пройденному материалу. Такое упражнение способствует развитию всех компонентов иноязычной коммуникативной компетенции.

Посредством использования любого мультимедийного материала может быть осуществлён просмотр коротких видеороликов, отражающих изучаемую тему занятия (различные жанры художественных фильмов, документальные фильмы, юмористические скетчи и так далее), видео-уроки, фото, видео-лекции и так далее. Далее следует проведение работы по изучению лексико-грамматического материала, а также можно предложить обучающимся выразить свою собственную точку зрения по просмотренному видеоматериалу.

В ходе занятия можно использовать не только готовый мультимедийный материал, но и предложить обучающимся создать собственный материал. Такие задания могут быть очень полезными не только для формирования иноязычной коммуникативной компетенции у изучающих иностранный язык, но подойдут и для будущих специалистов в области преподавания иностранного языка. Это отличная возможность научиться самим создавать интересные и оригинальные задания в формате мультимедиа. Это может быть разбор лексического материала, мини-доклад, небольшое эссе, создание обучающих слайдов, фотоматериалов по теме занятия. При таком использовании возможностей социальной сети общей направленности в полной мере происходит развитие языковой, речевой, социокультурной, компенсаторной, учебно-познавательной компетенции. Делиться результатами такой работы можно посредством функционального элемента «стена» с друзьями, которые в свою очередь могут комментировать материалы, используя иностранный язык.

Литература:

1. Брызгалина Е. В. Компетентностный подход и будущее социогуманитарного образования // Вестн. Волгогр. гос. ун-та. Сер. 4, Ист. — 2013. — № 1 (23). — С. 162–169.
2. Мединцева, И. П. Компетентностный подход в образовании / И. П. Мединцева. — Текст: непосредственный, электронный // Педагогическое мастерство: материалы II Междунар. науч. конф. (г. Москва, декабрь 2012 г.). — Москва: Буки-Веди, 2012. — С. None. — URL: <https://moluch.ru/conf/ped/archive/65/3148/> (дата обращения: 12.04.2020).
3. Сафонова В. В. Социокультурный подход к обучению иностранному языку как специальности: дис. д-ра пед. наук / В. В. Сафонова. — М., 1992. — 528 с.

Функциональный элемент социальной сети «истории» также очень широко может применяться в учебном процессе. Помимо указанных выше проведенных опросов и тестирований, преподаватель может использовать этот элемент для работы вне темы занятий. Таким заданием может быть размещение интересных занятий обучающего вне учебной деятельности (хобби, кулинарные предпочтения, путешествия и так далее), сопровождение комментариями на иностранном языке. Такой формат задания не только поможет сформировать все компоненты иноязычной коммуникативной компетенции, но и позволит педагогу разнообразить учебный процесс.

Таким образом, можно сделать вывод, что социальные сети как средство формирования иноязычной коммуникативной компетенций студентов вузов могут быть использованы практически на всех этапах обучения. Каждый из функциональных элементов социальной сети может играть свою дидактическую функцию в рамках компетентностного подхода.

Мультимедийные презентации и их роль в формировании профессиональной и культурной компетенции студентов неязыкового вуза

Рахимов Файзиддин Рустамович, преподаватель

Ташкентский институт текстильной и легкой промышленности (Узбекистан)

В этой статье автор обсуждает роль мультимедийной презентации в обеспечении эффективности урока.

Ключевые слова: *подготовки специалистов, развитие и модернизация, творческие способности студентов, формирование нравственных качеств личности, учебный процесс, средство воздействия.*

Multimedia presentations and their role in formation of professional and cultural competence of students of a non-language university

Rakhimov Fayziddin Rustamovich, teacher

Tashkent Institute of Textile and Light Industry (Uzbekistan)

In this article, the author discusses the role of multimedia presentations in ensuring the effectiveness of the lesson.

Key words: *training specialists, development and modernization, students' creative abilities, the formation of moral qualities of the individual, the educational process, means of influence.*

Реформирование системы образования в Республике Узбекистан остро обозначило проблему качества подготовки специалистов, формирование их профессиональной и культурной компетенции. В связи с этим к учебному процессу предъявляются и новые требования. В выступлении Президента Республики Узбекистан Ш. Мирзиёева с учеными и преподавателями было отмечено, что «XXI век, по общему признанию, становится веком глобализации и стирания границ, информационно-коммуникационных технологий и Интернета, веком все более растущей конкуренции на мировом пространстве и мировом рынке» [1, с.55].

Закон Республики Узбекистан «Об образовании» и Национальная программа по подготовке кадров, определяющие главной ценностью образовательной сферы личность, связывают качественные изменения в организации учебно-воспитательного процесса именно с направленностью на максимальное развитие творческих способностей, интеллектуальных возможностей, владение информативно-коммуникативными технологиями, а также на формирование нравственных качеств личности. При обучении строительному делу студентов в процессе профессиональной подготовки ведущая роль отводится формированию коммуникативной компетентности как профессиональному качеству будущего специалиста.

К наиболее эффективным средствам, максимально приближающим учебный процесс к будущей профессиональной деятельности, наглядно демонстрирующим навыков профессионального общения в естественной обстановке, относятся и мультимедийные презентации, созданные на основе программы Power Point. Как же можно использовать презентацию? Понятие мультимедийной презентации имеет несколько определений, это:

- вспомогательный инструмент для более эффективного восприятия устной информации;
- наглядное сопровождение доклада, выступления;
- средство воздействия на визуальный канал восприятия при объяснении нового материала занятия.

В презентации могут быть показаны самые выигрышные моменты темы, эффективные схемы, таблицы, иллю-

страции и цитаты. На экране также могут появляться определения, которые студенты записывают в тетрадь, тогда как презентующий, не тратя времени на повторение, успевает рассказать больше.

Главное в презентации — это тезисность (для выступающего) и наглядность (для слушателя). Умелый преподаватель может превратить подготовку презентации в увлекательный способ вовлечения студентов в образовательную деятельность. Причём презентация может стать своеобразным планом занятия, его логической структурой, основой выступления студента на занятии. Она даёт возможность и преподавателю, и студентам проявить творчество, индивидуальность, избежать формального подхода к проведению занятия.

Таким образом, презентация играет особую роль и выполняет важные функции в преподавании не только профессионального образования, но и любого другого предмета, так как она обеспечивает возможность для: 1) информационной поддержки; 2) иллюстрирования; 3) использования разнообразных упражнений; 4) экономии времени и материальных средств; 5) расширения образовательного пространства занятия [2, с.254].

Отмечено, что благодаря использованию презентаций у студентов вузов наблюдается: концентрация внимания; включение всех видов памяти: зрительной, слуховой, моторной, ассоциативной; повышение интереса к изучению предмета; возрастание мотивации к учёбе [3, с.22–23].

Возможности программы Microsoft Power Point неисчерпаемы. Ее использование зависит лишь от желания и творческих возможностей того, кто её готовит. Остается лишь добавить, что организованная и систематическая демонстрация возможностей мультимедийных презентаций в преподавании профессионального образования студентам будет способствовать не только формированию профессиональной коммуникативной компетенции будущих специалистов в технической сфере, но и обеспечит повышение общего уровня их культурной и профессиональной подготовки.

Литература:

1. Выступление Президента Республики Узбекистан Ш. Мирзиёева на совещании с учеными и преподавателями вузов Узбекистана 16 февраля 2017 г., Ташкент // Учитель Узбекистана. — Ташкент, 2017. — 22 февраля.
2. Атаджанова А. Ш. Роль и функции мультимедийных презентаций в преподавании технических предметов / Сборник материалов VIII Виноградовских чтений в Республике Узбекистан, 2 марта 2012 г., Ташкент, 2012 — Т., 2012. — С. 254–255.
3. А. Д. Демяненко. Нравственное воспитание студентов не языкового вуза. — Киев, 2011.

Текстовые задачи как средство повышения финансовой грамотности

Сабиров Дмитрий Николаевич, студент

Филиал Дальневосточного федерального университета в г. Уссурийске (Приморский край)

Целью статьи является обоснование важности формирования финансовой грамотности учащихся в школе. Приведены примеры задач, которые можно использовать в формировании финансовой грамотности на уроках математики в школе.

Ключевые слова: финансовая грамотность, финансовая культура, преподавание математики.

Последние десятилетия характеризуются ростом роли денег и финансов в существовании каждого человека. С каждым годом повышается количество всевозможных подсчетов, и осмысление того, что представляют собой расчетные и сберегательные счета, — только небольшая часть того, что необходимо знать, чтобы стать финансово грамотным человеком.

Исследования обнаруживают, что только незначительная часть российских граждан ориентируется в услугах и продуктах, предлагаемых финансовыми институтами, и приблизительно лишь половина потребителей с небольшими доходами сопоставляет альтернативные предложения прежде, чем взять кредит или сделать покупку.

Актуальность развития финансовой грамотности школьников обусловлена последствиями социально — экономического кризиса, втягивающего в экономические отношения и подрастающее поколение. Финансовая культура в современном развитом и быстро меняющемся мире стала еще одним жизненно необходимым элементом в системе компетенций и правил поведения.

Необходимость формирования финансовой грамотности современных школьников обусловлена в первую очередь тем, что в долгосрочном плане развития российской экономики особое место финансовой грамотности населения определяется возросшим значением индивидуальных финансовых решений в обеспечении личного благосостояния каждого гражданина на всех этапах его жизни. Современные школьники уже с раннего возраста оперируют денежными знаками и являются активными участниками торгово-финансовых взаимоотношений: самостоятельно покупают товары, пользуются пластиковыми картами и мобильными приложениями. Это требует от них сформированности определенного уровня финансовой грамотности.

Современные дети, подростки и молодежь являются активными потребителями, а значит, все больше привлекают внимание розничных торговых сетей, производителей рекламы и банковских услуг. В подобной ситуации недостаток понимания и практических навыков в сфере потребления, сбережения, планирования и кредитования может привести к необдуманным решениям и опрометчивым поступкам, за которые придется расплачиваться в течение многих лет на протяжении жизни. Поэтому определенные элементы финансовой грамотности в обязательном порядке следует преподавать уже в школе.

Задача повышения финансовой грамотности школьников сегодня перешла в плоскость практической реализации.

Результаты ЕГЭ по Приморскому краю за 2019 год показывают, что многие выпускники не имеют навыков пла-

нирования своих расходов и не справляются с финансово-экономическими задачами (6,6% выпускников справились).

Как мы видим, имеются серьезные недостатки школьного образования в экономическом воспитании школьников:

— Отсутствие экономического воспитания часто проявляется в небрежном отношении детей к своим вещам; они не понимают, что замена этих вещей стоит их родителям немалых денежных затрат.

— Именно экономическим невежеством населения объясняются многие финансовые проблемы, с которыми сталкиваются, например, заемщики, взявшие так называемые микрокредиты, а также граждане, участвующие в финансовых пирамидах.

— Массовое неумение соизмерять расходы с доходами, планировать бюджет семьи, желание получить все и сразу приводит к многочисленным кредитам, которые невозможно выплатить.

Перед школой стоит задача формирования экономической грамотности выпускников школ как важного элемента воспитания подрастающего поколения. Особую роль в решении этой задачи призвана решать математика, в курсе которой целесообразно поэтапно формировать финансовую грамотность.

Реализация программы формирования финансовой культуры посредством уроков математики должна включать работу по следующим направлениям:

1. Выделение элементарных понятий экономики, с которыми можно познакомить учащихся на уроках математики: доход, заработная плата, премии, цены и их виды, спрос и предложение, оптовые и розничные покупки, кредитная карта, сбережения, кредит, простые и сложные проценты и т. д.

2. Выделение финансово-расчетных задач в отдельную содержательную линию школьного курса математики. К числу таких задач можно отнести: рассчитать налоги по заработной плате, рассчитать скидку с цены, заполнить квитанцию об оплате, рассчитать семейный бюджет; высчитать сумму банковских процентов по кредиту или депозиту; выбрать самое выгодное условие мобильного оператора или интернет — провайдера и т. д.

3. Разработка методического и дидактического обеспечения финансовой составляющей школьного курса математики.

Содержательная линия финансовой грамотности может быть представлена следующим образом:

I этап (5–6 классы). Изучение темы «Понятие процента». На данном этапе основными видами задач являются: нахо-

ждение процента от числа; нахождение числа по данному проценту; нахождение процентного отношения чисел; увеличение (уменьшение) числа на заданный процент.

II этап (5–7 классы). Решение практико-ориентированных финансовых задач. На данном этапе школьники решают задачи с финансовой составляющей, учатся планировать бюджет, рассчитывать налоги, сравнивать прибыль от различных видов вложения денег и т. д.

III этап (7–9 классы). Тема «Задачи на повышение и понижение цены».

IV этап (10–11 классы). Тема «Простые и сложные проценты».

До настоящего времени не существует концепции финансового обучения школьников, следовательно, отсутствуют учебно-методические пособия для проведения практических занятий, дидактические материалы для учителя и т. д.

Для того чтобы на уроках математики в основной и средней школах реализовывать модель формирования финансовой грамотности, учителю необходимо самостоятельно подбирать соответствующие задачи из дополнительных источников. Для достижения этих целей задачи с экономическим содержанием можно выбирать из электронных образовательных ресурсов, таких как: банк заданий ЕГЭ, ОГЭ ФИПИ, образовательный портал «Решу ЕГЭ, ОГЭ», сайт А. Ларина и т. п. Это требует от учителя дополнительных временных и материальных затрат для подбора и распечатывания подобранных дидактических материалов.

Для обеспечения финансовой составляющей школьного курса математики, предлагаю разбить задачи по видам:

— задачи на потребности и расходы:

Задача 1. Лена купила два пирожка, килограмм персиков и полтора килограмма груш. Один пирожок стоит 27 рублей, один килограмм персиков — 350 рублей, а один килограмм груш — 30 рублей. Какую сдачу получит Лена с 500 рублей? (Ответ: 51 руб.).

— задачи на взаимозаменяемые варианты:

Задача 2. Михаил решил посетить Парк аттракционов. Сведения о билетах на аттракционы представлены в таблице. Некоторые билеты позволяют посетить сразу два аттракциона.

Номер билета	Посещаемые аттракционы	Стоимость (руб.)
1	Американские горки	300
2	Комната страха, американские горки	400
3	Автодром, американские горки	350
4	Колесо обозрения	250
5	Колесо обозрения, автодром	300
6	Автодром	100

Пользуясь таблицей, подберите набор билетов так, чтобы Михаил посетил все четыре аттракциона: колесо обозрения, комнату страха, американские горки, автодром, а суммарная стоимость билетов не превышала 800 руб.

лей. В ответе укажите ровно один набор номеров билетов без пробелов, запятых и других дополнительных символов. (Ответ: 246 или 25).

— задачи на альтернативную стоимость:

Задача 3. В среднем гражданин А. в дневное время расходует 120 кВт/ч электроэнергии в месяц, а в ночное время — 185 кВт/ч электроэнергии. Раньше у А. в квартире был установлен одностарифный счетчик, и всю электроэнергию он оплачивал по тарифу 2,40 руб. за кВт/ч. Год назад А. установил двухтарифный счётчик, при этом дневной расход электроэнергии оплачивается по тарифу 2,40 руб. за кВт/ч, а ночной расход оплачивается по тарифу 0,60 руб. за кВт/ч. В течение 12 месяцев режим потребления и тарифы оплаты электроэнергии не менялись. На сколько больше заплатил бы А. за этот период, если бы не поменялся счетчик? (Ответ: 3996 руб. в год).

— задачи на потребительский выбор:

Задача 4. В трёх салонах сотовой связи один и тот же телефон продаётся в кредит на разных условиях. Условия даны в таблице.

Салон	Цена телефона (руб.)	Первоначальный взнос (в % от цены)	Срок кредита (мес.)	Сумма ежемесячного платежа (руб.)
Эпсилон	20000	15	12	1620
Дельта	21000	10	6	3400
Омикрон	19000	20	12	1560

Определите, в каком из салонов покупка обойдётся дешевле всего (с учётом переплаты). В ответ запишите эту сумму в рублях.

(Ответ: 22440 руб.).

— задачи на понижение и повышение цены:

Задача 5. Цены на крабов сначала понизились на 20%, а затем повысились на 25%. Сколько изначально стоили крабы, если после повышения цен они стоили 150 руб.? (Ответ: 150 руб.).

— задачи на скидки:

Задача 6. Коньки без скидки стоят 1800 рублей. Со скидкой они стоят 1530 рублей. Сколько процентов составляет скидка? (Ответ: 15%).

— задачи на доходы и налоги:

Задача 7. Налог на доходы составляет 13% от заработной платы. Заработная плата Ивана Кузьмича равна 12 500 рублей. Сколько рублей он получит после вычета налога на доходы? (Ответ: 10875 руб.).

— задачи на личный и семейный бюджет:

Задача 8. Билет на новогоднее представление «Приключение в Снежном королевстве» стоит для взрослого 400 руб., для школьника — половину стоимости взрослого билета, а для дошкольника — четверть стоимости взрослого билета. Сколько рублей должна заплатить за билеты семья, включающая двух родителей, двух школьников и одного двухлетнего малыша? (Ответ: 1300 руб.).

— задачи на сбережения и инвестиции:

Задача 9. Саша положил некоторую сумму в банк на 4 года под 10% годовых. Одновременно с ним Паша такую же сумму положил на два года в другой банк под 15% годовых. Через два года Паша решил продлить срок вклада еще на 2 года. Однако к тому времени процентная ставка по вкладам в этом банке изменилась и составляла уже $p\%$ годовых. В итоге через четыре года на счету у Паши оказалась большая сумма, чем у Саши, причем эта разность составила менее 10% от суммы, вложенной каждым первоначально. Найдите наибольшее возможное целое значение процентной ставки. (Ответ: 8%).

— задачи на займы:

Задача 10. Евграфий взял у приятеля займы 20000 руб. в декабре. Каждый месяц, начиная с января, он выплачивает 20% от оставшейся суммы долга. Сколько денег он заплатит приятелю в феврале? (Ответ: 3200 руб.).

— задачи на кредиты:

Задача 11. Клиент взял в банке кредит 12 000 рублей на год под 16%. Он должен погашать кредит, внося в банк ежемесячно одинаковую сумму денег, с тем чтобы через год выплатить всю сумму, взятую в кредит, вместе с процентами. Сколько рублей он должен вносить в банк ежемесячно? (Ответ: 1160 руб.).

— задачи на расчеты с использованием карт и счетов:

Задача 12. При переводе денежных средств с банковского счёта на счёт в другом банке взимается комиссия 2,5% от суммы перевода. Сколько рублей составит комиссия при переводе 14 000 рублей? (Ответ: 350 руб.).

— задачи на страхование:

Задача 13. Семья Ивановых состоит из трех человек: папа, мама и ребенок-школьник. В прошлом году папа болел дважды, мама — три раза, а ребенок — девять раз. Каждый раз за помощью они обращались в платную поликлинику, где требовалось три раза посетить врача и два раза сдать анализы. Первое обращение к врачу по каждому случаю заболевания в этой поликлинике стоит 1100 рублей, повторное обращение — 850 рублей, взятие анализов — 500 рублей.

Если оформить полис добровольного медицинского страхования (ДМС), платить за каждую услугу не придется. Стоимость полисов составляет:

— для одного взрослого: 27 000 рублей;

— для одного ребенка: 32 000 рублей.

1) Кому из членов семьи было бы дешевле оформить полис, чем платить за каждую услугу?

2) На сколько? (Ответ: 1) ребенку, 2) 2200).

Таким образом, важность обучения решению математических задач с экономическим содержанием не вызывает сомнений. Решение таких задач позволит продемонстрировать практическую значимость математики, а также позволит решить одну из задач, стоящих перед образованием на современном этапе его развития — воспитание самостоятельной, конкурентоспособной личности, способной решать различные жизненные задачи. Также следует отметить значимость математических задач с экономическим содержанием для мотивирования школьников на изучение экономических приложений математики, формирования у учащихся интереса к профессиям, связанных с финансово-экономической сферой деятельности.

Литература:

1. Вендина, А. А. Формирование финансовой культуры школьников посредством уроков математики [Текст] / А. А. Вендина, В. В. Малиатаки. // Теоретические и методологические проблемы современного образования. — 2014. — № 4. — С. 31–34.
2. Лазебникова, А. Ю. Практическая реализация задачи повышения финансовой грамотности школьников: состояние и проблемы [Текст] / А. Ю. Лазебникова // Отечественная и зарубежная педагогика. — 2017. — Т. 1, № 2. — С. 22–30.
3. Паатова, М. Э. Финансовая грамотность детей и молодежи как актуальная задача современного образования [Текст] / М. Э. Паатова, М. Ш. Даурова. // Вектор науки ТГУ. — 2014. — № 2. — С. 173–175.
4. Пучков, Н. П. Математика в экономике Учебное пособие [Текст] / Н. П. Пучков, А. Л. Денисова, А. В. Щербаклова. — Тамбов: Изд-во Тамб. гос. техн. ун-та, 2012. — 80 с.
5. Статистико-аналитический отчет о результатах государственной итоговой аттестации по образовательным программам среднего общего образования в Приморском крае, 2019.
6. Сдам ГИА: Решу ВПР, ОГЭ, ЕГЭ и ЦТ. Образовательный портал для подготовки к экзаменам. [Электронный ресурс]. — URL: <https://sdamgia.ru>.
7. ФИПИ. Открытый банк заданий ЕГЭ. [Электронный ресурс]. — URL: <https://fipi.ru/ege/otkrytyy-bank-zadaniy-ege>.
8. ФИПИ. Открытый банк заданий ОГЭ. [Электронный ресурс]. — URL: <https://fipi.ru/oge/otkrytyy-bank-zadaniy-oge>.
9. <http://infed.ru/articles/799/>

Формирование нравственно-этических основ в воспитании детей старшего дошкольного возраста

Саванина Нэлли Федоровна, воспитатель

МБДОУ Детский сад № 4 «Чиполлино» г. Саяногорска (Республика Хакасия)

Дошкольное детство — важнейший период в нравственном становлении личности. Исследования ученых в области педагогики и психологии свидетельствуют о том, что именно в эти годы формируются моральные качества личности. Это объясняется высокой детской восприимчивостью, особой податливостью влияния взрослых, в результате которого он перенимает их опыт действий, суждений, оценок.

Нравственное развитие ребенка дошкольника — сложный и противоречивый процесс. Вначале он охватывает лишь вербальную сферу: ребенок осваивает нормы на «словах», в поведении же легко нарушает их. Постепенно, шаг за шагом, нравственные нормы начинают влиять и на поступки ребенка. Усиливается внешний контроль со стороны взрослых, возникает и растет контроль со стороны сверстников.

В то же самое время развитие сознания ребенка, усвоение им представлений о добре и зле, «соприкасаясь» с бескорыстным общением со стороны взрослых, «высекает искру» нравственности нового типа — нравственности, основанной на потребности ребенка сохранить и упрочить положительный образ себя. Нравственности, способной устойчиво направлять его поведение вопреки изменчивости симпатий и настроений.

«И пусть это только зачатки, ростки подлинной радости. Со временем, разившись и окрепнув, они составят основу личности и дадут ребенку надежный ориентир в сложном мире человеческих отношений», — писал Е. В. Субботский.

Нравственное формирование личности дошкольника требует соблюдения определенных педагогических условий:

- четкой постановки воспитательных задач, направленных на создание гуманных взаимоотношений в детском коллективе;
- гуманного отношения воспитателя к детям, стремления понять ребенка, его состояние, мотивы поступков;
- создание условий для активной деятельности детей, формирующей доброжелательные отношения, принципы коллективизма.

Главными двигателями нормативного поведения становятся не мотивы, основанные на страхе наказания, а мотивы бескорыстного отношения друг другу, ценность совместной деятельности.

В процессе формирования нравственного поведения детей мы основываемся в своей работе на те ценности и положительные качества личности, которые необходимо сформировать в дошкольном возрасте. Для этого используем интерактивные формы и методы работы с детьми для организации детской деятельности:

- Это личный пример взрослых: воспитателя и помощника;
- Традиции группы: «Утро добрых встреч», «День сказок»;
- Этические беседы на темы: «Беседа о вежливых словах», «Беседа о чуткости», «Беседа о заботливости», «Беседа о добром поступке», «Беседа о дружбе» и др.
- Чтение художественных произведений на нравственную тематику: Г. Сапгир «Самые слова», рассказы В. Осеевой «Синие листья», «Волшебное слово», «Печенье», рассказы К. Ушинского и др.
- Реализация проекта «Учимся играть и общаться», так как в настоящее время особое внимание уделяется проблеме социально-личностного развития и воспитания дошкольников. Дети через дидактические и малоподвижные игры учатся взаимодействию друг с другом, умению адекватно ориентироваться в доступном им социальном окружении, осознавать самоценность собственной личности и других людей;
- Сюжетно-ролевые игры. Ведь игра — это своеобразная школа чувств ребенка. Взятая роль захватывает детей, воздействует на их чувства. Живаясь в роль, дети соответственно ведут себя: проявляют доброту, внимание, ласку, чуткость, вежливость или жестокость, грубость и т. п. Поэтому важно, чтобы ребенок брал на себя положительные роли, приобретая нравственный опыт. В игре ребенок поставлен перед необходимостью соблюдать правила игры, подчиняя личное коллективу. И именно в сюжетно-ролевой игре формируется умение устанавливать межличностные отношения, соблюдая этикетные нормы, что обусловлено правилами той или иной игры. Например, в игре «Магазин» прививаются правила культуры поведения в общественных местах: вежливого обращения к продавцу, благодарности за покупку и т. д.
- Проигрывание проблемных ситуаций;
- Празднование дней рождений детей с веселым концертом и подарками, приготовленными своими руками;
- Соблюдение «Правил Кота Леопольда» (совершенствуем такие качества как: доброта, вежливость, справедливость)

Все эти правила не заучиваются специально, но создаются условия для их лучшего усвоения: обращается внимание на правильные поступки детей, ставятся в пример дети, хорошо усвоившие эти правила, поощряются те, у кого появляются достижения. Несмотря на то, что ведущим видом деятельности является игра, в жизни старшего дошкольника большое место занимает образовательная деятельность, для того чтобы она была продуктивной, создаю условия для поддержания у детей положительно-эмо-

ционального состояния. Тогда ребенок охотнее выполняет указание, активнее участвует в беседе, увереннее отвечает, не боясь допустить ошибку. Это способствует развитию у него нравственно-волевых качеств: целеустремленности, настойчивости, добросовестности.

Нравственные качества формируются в деятельности, ведь ребенок приобретает знания, умения, навыки, моральные представления и нравственное поведение в активной форме, а не в результате пассивного восприятия тех сведений, которые сообщают ему взрослые. Воспитание культуры поведения у дошкольников не может рассматриваться только в рамках ДОО. Оно предусматривает обязательную связь с воспитанием ребенка в семье, координацию усилий педагога и родителей. Главной целью данной работы, является повышение компонента педагогической культуры родителей в приобретении знаний о нравственных качествах детей, навыков культуры поведения. Эту работу осуществляем через следующие мероприятия:

- обращение к личному опыту участников;
- поддержка активности участников;
- «Круглый стол» по любой теме;
- родительский клуб
- тематические выставки;

Литература:

1. Бычкова С. С. Формирование общения со сверстниками у старших дошкольников: Методические рекомендации для воспитателей и методистов дошкольных образовательных учреждений. — М.: АРКТИ, 2002.
2. Воспитание нравственных чувств у старших дошкольников: Пособие для воспитателя дет. сада / Р. Буре, А. М. Виноградова, Г. Н. Година и др.; Под ред. А. М. Виноградовой. — М.: Просвещение, 1980.
3. Дурова Н. В. Очень важный разговор: Беседы — занятия об этике поведения с детьми дошкольного возраста/Пособие для педагогов, воспитателей и родителей. — М.: Мозаика — Синтез, 2000.
4. Островская Л. Ф. Педагогические ситуации в семейном воспитании дошкольников/Книга для воспитателя детского сада. — М.: Просвещение, 1990.

Методические особенности подготовки учащихся к ОГЭ по модулю «Геометрия»

Сафаргулова Розалия Рамилевна, студент;

Шабаева Альфия Фаритовна, кандидат физико-математических наук, доцент

Стерлитамакский филиал Башкирского государственного университета

Получить хороший результат на ОГЭ по математике при правильной подготовке может каждый. Для этого необходима фундаментальная подготовка, формирующая системные знания и навыки, и, конечно же, постоянное решение тренировочных вариантов.

Анализируя задания по геометрии, представленные в сборниках для подготовки к ОГЭ, можно выделить задачи по основным разделам школьного курса геометрии: прямые, углы; треугольники, четырехугольники, многоугольники; окружность, круг и их элементы; площадь геометрических фигур; и т. д.; комбинированные задачи; задачи, требующие дополнительных знаний (теоремы

- устный журнал для родителей, с разными темами на каждой странице;
- семейные спортивные встречи;
- почта доверия, телефон доверия;
- семейные проекты;
- интеллектуальные ринги детей и родителей;
- интервью с родителями и детьми на определенные темы;
- родительская гостиная;
- конкурс семейных талантов;
- портфолио семейного успеха;
- тренинги;
- аукцион секретов воспитания и др.

Таким образом, использование разнообразных интерактивных форм в своей работе, позволяет нам значительно улучшить отношения с семьями воспитанников, повысить педагогическую культуру родителей, а также расширить представления детей о нравственно-этических нормах поведения.

Таким образом, с каждым годом проблема нравственного воспитания детей становится все актуальней, поэтому эту работу мы будем продолжать, ведя поиск эффективных новых форм, методов и приемов работы.

Чевы и Менелая, свойства высот, биссектрис, медиан и т. д.).

Следует отметить, что, несмотря на все разнообразие оснований для классификации геометрических задач, зачастую отсутствует необходимость определения точного вида задачи. Так при подготовке к ОГЭ рекомендуется использовать те виды задач, которые встречаются на экзамене. При этом в процессе обучения рассматриваются методы решения задач, а не вид и характерные признаки решаемой задачи.

Задачам в школьном курсе математики отводится большая роль, так как решение задач позволяет закрепить прой-

денный теоретический материал. Кроме того, они развивают логическое и алгоритмическое мышление, оказывают развивающее и воспитательное воздействие. Однако следует учитывать, что при изучении планиметрии не всегда знание теоретического материала помогает решить задачу. Учащимся приходится запоминать много фактов, которые требуют аккуратности в формулировках; выполнять чертежи к задачам; осуществлять умозаключения по определенным правилам. Кроме того, в 7 классе при изучении геометрии происходит знакомство с непривычным математическим языком и символикой, с новыми требованиями к оформлению решения задач, которое необходимо составлять, опираясь на лаконичные пояснения и грамотные ссылки на определения и теоремы.

При решении геометрических задач сложно выделить общий план решения или определенный алгоритм. В итоге, задача вызывает трудности с определением способа ее решения, особенно в тех случаях, когда не известно, к какой теме относится предложенная задача. Однако в некоторых случаях можно перейти от геометрического метода решения к методу, который позволяет составить алгоритм, например, к алгебраическому. Поэтому при подготовке к ОГЭ необходимо знакомить учащихся с системой методов решения планиметрических задач.

Полянская Ю. А. и Егупова М. В. приводят следующую классификацию методов решения геометрических, и, сле-

довательно, планиметрических задач — общие методы: анализ, синтез, аналогия; частные методы: геометрический (традиционный метод и метод геометрических преобразований), алгебраический (векторный, координатный и тригонометрический методы) и комбинированный.

При подготовке к ОГЭ учащимся необходимо освоить несколько методов, чтобы знать, какой метод решения задачи наиболее эффективен в том или ином случае. Чем больше методов будет добавлено в «копилку» знаний обучающихся, тем проще им будет прийти к более простому и рациональному решению различных типов задач, что может иметь решающее значения во время ОГЭ.

Для того чтобы упростить выбор метода решения, учащиеся должны уметь анализировать условие задачи. Так, возникновение трудностей с решением планиметрических задач некоторые ученые связывают с отсутствием методики работы с задачей на этапе анализа. Успешное освоение этого навыка способствует выработки стратегии решения задачи. Под анализом условия задачи понимают приемы умственной деятельности, направленные на выявление той информации, которая представлена в условии задания и не в явном виде. В самом умении можно выделить структурные элементы, на которые следует обращать внимание при обучении различным методам решения геометрических задач (табл. 1).

Таблица 1. Структурные компоненты умения анализировать задачу

Статический компонент	Преобразующий компонент
Текст задачи	
умение выявлять существенное; умение соотносить неизвестные элементы задачи с известными; умение распознавать известные элементы в различных сочетаниях; умение сопоставлять данную задачу с известными задачами; умение перевести заданную ситуацию на язык математики; умение актуализировать те знания, которые необходимы для решения задач	умение переосмысливать элементы фигуры с точки зрения другого понятия; умение преобразовывать требование задачи в равносильное ему; умение преобразовывать условие задачи в равносильное ему; умение установить полноту условий; умение выявлять скрытые свойства задачной ситуации; умение создавать новые комбинации известных понятий и фактов; умение осуществлять мысленный эксперимент; умение составлять обратные задачи
Чертеж к задаче	
умение конструировать простейшие математические модели данной задачной ситуации; умение отождествлять элементы задачи с элементами модели	умение выделять на чертеже условие задачи; умение преобразовывать чертеж

Выбор способа решения зачастую вызывает трудности у учащихся, так как большинство задач можно решить как минимум двумя способами. Столкнувшись со сложными расчетами или громоздкими умозаключениями, учащиеся отказываются от решения задачи. При этом они не делают попыток решить задачу другим способом. Учителю следует обращать внимание на моменты, помогающие

правильно выбрать способ решения. Необходимо систематически прививать вкус к таким задачам, вселять в учащихся веру в их творческие возможности, развивать логические способности и интуицию.

Умение решать задачу различными методами должно включать в себя определенные исследовательские действия:

- 1) выбор подходящего метода решения;

- 2) организация полного или сокращенного перебора (различных гипотез и возможных вариантов решения);
- 3) обобщение полученного результата.

Для того чтобы закрепить навыки решения задачи каким-либо методом, можно постараться сформировать обобщенный прием решения. Наиболее оптимальным подходом является решение опорных задач. Опорные задачи — это множество задач специфические методы решения, которых можно использовать при решении целого класса похожих задач.

Однако необходимо помнить и о том, что учащиеся допускают ошибки, связанные с вычислением, что в первую очередь связано со слабым владением аппаратом ал-

гебро-геометрических преобразований. Также нередки ошибки, допущенные по невнимательности или из-за опечатки в оформлении. Данные ошибки на ОГЭ приводят к низкому итоговому баллам.

Таким образом, для решения задач по планиметрии можно использовать различные методы: геометрический, алгебраический, координатный, векторный. Изучение этих методов необходимо для выбора наиболее рационального пути решения задачи. Ряд задач можно решить несколькими способами, используя различные методы или комбинацию методов, однако необходимо уделять и отдельным этапам работы над задачей: анализ начальных условий, работа с чертежом, проведению вычислений и т. д. Только в этом случае можно эффективно подготовить учащихся к сдаче ОГЭ.

Речевое развитие детей в начальной школе посредством волшебных сказок

Стрекалова Светлана Михайловна, учитель начальных классов

МОУ Октябрьская средняя общеобразовательная школа № 54 МО г. о. Люберцы Московской обл.

Ибрагимова Индира Шамсуллаевна, учитель начальных классов

ГБОУ школа № 1392 имени Д. В. Рябинкина г. Москвы

Волшебные сказки способствуют формированию и развитию правильной устной речи, увеличению словарного запаса, правильному выстраиванию диалогов. Этому содействуют выразительность языка сказки, его меткость, юмор и живые образные фразы. С помощью сказки ребенок запоминает много новых слов и образных выражений. Для анализа прочитанной сказки ребенок применяет метафоры и эпитеты, что способствует выражению собственного отношения к прочитанному тексту.

Ключевые слова: развитие речи, сказка, младшие школьники, речевое творчество.

В процессе изучения школьной программы дети осваивают разнообразные жанры литературных произведений — рассказы и стихотворения, басни и былины, а также запоминающиеся и любимые волшебные сказки.

Сказка представляет собой прекрасное творение русского народа, любой ребенок помнит эти произведения с детства. Сказкой называют художественное повествование фантастического, приключенческого или бытового характера.

Изучению проблемы речевого творчества младших школьников в настоящее время посвящено множество научно-исследовательских работ психологов и педагогов. Исследователями отмечается, что формирование в младших классах творческих способностей, непрерывное улучшение навыков речи, освоение литературного языка представляют собой необходимые компоненты образованности и интеллигентности в будущем. [1]

Отдельное положение в процессе словотворчества имеет русский фольклор, а конкретнее — волшебная сказка. Любовь и интерес к сказке появляется в раннем детстве и сопутствует человеку на протяжении всей жизни. Важность народной сказки обозначил К. Д. Ушинский: «Народные сказки способствуют усвоению всех форм языка, которые дают возможность выработки у детей собственных речевых навыков при рассказывании». [4, с.226]

Сказка пронизывает все виды активности ребенка, особое же влияние сказка оказывает на художественно-речевую деятельность.

Увлечение словесным творчеством в начальных классах школы можно наблюдать практически у каждого ребенка. Детское воссоздающее воображение и память стимулируют самостоятельные попытки реализации своих замыслов, интерпретируемых словесно как истории-сказки.

Значимость процесса сочинительства сказок младшими школьниками состоит в его субъективной новизне (Т. С. Комарова, Е. А. Флерина и другие), потому как ребенок самостоятельно сочиняет сказку, собственными словами, на фундаменте своего замысла осознает возможность сочинительства. Подражание и различные сочетания могут сказать о хорошей памяти на сказочные образы и аналитическом складе ума ребенка, которые обуславливают у него формирование способности к самостоятельности и оригинальности в сфере речетворчества. [3]

Исследователи отмечают важность разграничения сказочного вымысла и правды жизни у ребенка при сочинении, критического отношения к собственным выдумкам, во избежание развития обмана (А. М. Бородич, В. А. Сухомлинский и другие). По этой причине желательна помощь со стороны взрослого в этом развивающем и увлекательном процессе.

Ввиду того, что словотворчество содействует развитию всех граней личности ребенка, то в потребности формирования умения сочинения сказок нельзя сомневаться.

В начальной школе дети обучаются оперировать понятиями, вырабатывают в себе способность делать умозаключения.

Младшие школьники за период обучения в начальной школе должны освоить основные социальные знания. К их числу относятся моральные понятия (честность, доброта, дружба и др.), понимание правил взаимоотношения человека и природы, культура поведения в обществе и многие другие. Их освоение наиболее правильно и логично происходит, в частности, с помощью литературных произведений. Представление об этом мире дети получают, в основном, посредством речи. [1]

Роль чтения художественной литературы очень значима не только для речевого развития, но и для социализации ребенка. Читая произведение, дети приобщаются к окружающей природе, людям, сверстникам, разделяют их радости и неудачи. Художественное слово оказывает влияние не только на сознание, но и на чувства и поступки ребенка. Оно может вдохновлять, вызывать желание стать лучше или сделать что-то хорошее для других, способствует пониманию человеческих взаимоотношений.

Формирование речевого развития происходит не только на специализированных занятиях, но и в ходе игр, рисования, лепки, конструирования и прочих видов деятельности ребенка. Комплексный подход предполагает присутствие взаимосвязи в работе всех сотрудников детского учреждения: логопеда, учителей, специалистов, врачей и, конечно, семьи.

Организацию данной деятельности можно успешно проводить с помощью метода сказотерапии, основанного авторами из Санкт-Петербурга Т. Д. Зинкевич и А. М. Михайловым. Метод направлен на интеграцию личности и улучшение взаимодействия ребенка с окружающим миром. Главным принципом сказотерапии является духовное, целостное становление личности ребенка. [2]

С помощью этого метода могут быть решены следующие задачи:

- ослабление уровня тревожности и агрессии у детей;
- формирование навыков преодоления трудностей и страхов;
- обнаружение и развитие творческих способностей;
- выработка умения конструктивного выражения эмоций;
- формирование навыка эмоциональной регуляции и естественной коммуникации.

Сказки можно разделить на несколько групп:

- сказки о животных;

- сказки о взаимодействии людей и животных;
- сказки-притчи;
- бытовые сказки;
- сказки-страшилки;
- волшебные сказки и прочие.

Приблизительно с шестилетнего возраста ребенок начинает предпочитать волшебные сказки. [1]

В процессе занятий по речевому развитию рекомендуются следующие основные виды деятельности детей:

- прослушивание сказок и их запоминание;
- пересказ сказки одним ребенком или поочередно (по предложениям) группой детей;
- сочинение продолжения к известной сказке или иного конца сказки;
- сочинение сказок (группой или индивидуально);
- рисование сказок;
- инсценировка сказок (кукольный театр, музыкальный спектакль);
- игры, основанные на сказочных образах и сюжетах, связанных с явлениями природы и животным миром.

Основными этапами, формами и методами работы со сказкой, педагогическими задачами являются:

- формирование у детей умения слушать, сопереживать, анализировать поступки героев;
- активизирование словаря посредством диалоговой речи;
- формирование навыка правильной формулировки ответа на вопрос по содержанию прочитанного;
- формирование навыка пересказа отдельных частей, полностью произведения, с продолжением, полям и т. д.

Русская народная волшебная сказка, в силу значительных идейно-художественных преимуществ, признается специалистами как ценный педагогический материал, что привлекает к ней интерес исследователей.

Заключение. По данным проведенных исследований, младшие школьники обнаруживают активный интерес к волшебным сказкам, осознанно воспринимают их. К сожалению, небогатый литературный и жизненный опыт ограничивает творческий и речевой потенциал детей. Именно поэтому учителя, воспитатели и родители должны уделять больше внимания данной проблеме. Речевое развитие младших школьников посредством волшебных сказок является важнейшим направлением, от которого зависит интеллект, духовное развитие, то есть будущее ребенка. То есть, необходимо проводить специальную работу по формированию навыков творческого рассказывания на основе знакомства с русскими волшебными сказками и их анализа.

Литература:

1. Ачисова Н. И. Волшебный мир сказок // Символ науки. 2017. № 2. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/volshebnyy-mir-skazok>

2. Бацких А. В. Русское народное творчество в формировании развития личности ребенка дошкольного возраста // Сборник материалов Ежегодной международной научно-практической конференции. 2016. № 5. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/russkoe-ustnoe-narodnoe-tvorchestvo-v-formirovanie-razvitiya-lichnosti-rebenka-doshkolnogo-vozrasta>
3. Ляпунова Е. В., Тютюева И. А. Влияние сказок на развитие связной речи у детей старшего дошкольного возраста // Вестник Шадринского педагогического университета. 2019. № 3 (43). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/vliyanie-skazok-na-razvitie-svyaznoy-rechi-u-detey-starshego-doshkolnogo-vozrasta-s-onr-iii-urovnya> Шарычева, М. Э. Нормы профессионального поведения педагога / М. Э. Шарычева // Образование: традиции и инновации: Материалы XI международной научно-практической конференции (28 апреля 2016 г.). — Отв. редактор Н. В. Уварина. — Прага, Чешская Республика: Изд-во WORLD PRESS s r. o., 2016. — 448 с.

Влияние сказок на нравственное воспитание детей в начальной школе

Стрекалова Светлана Михайловна, учитель начальных классов

МОУ Октябрьская средняя общеобразовательная школа № 54 МО г. о. Люберцы Московской обл.

Ибрагимова Индира Шамсуллаевна, учитель начальных классов

ГБОУ школа № 1392 имени Д. В. Рябинкина г. Москвы

Сказка является важным способом формирования воспитанности в детях. Со времен Сухомлинского сказка являлась тем средством, которое могло как выучить, так и развлечь ребенка. Формирование личности и личностных качеств, все в совокупности дает сказки. Сказка является наставником, помощником и учителем, особенно в возрасте подготовительного и младшего школьника. Она дает совет, выражает эмоции.

Ключевые слова: сказка, авторская сказка, детская литература, виды сказок.

Современный мир наполнен творениями человеческой мысли. Инновационные технологии и информационные потоки стали основой нового постиндустриального этапа развития человечества, что оказывает влияние на изменение социальной структуры общества. Многие социальные нормы постепенно замещаются новыми, а элементы народных культур уходят из повседневной жизни.

Изменения начинают носить всепроникающий характер и затрагивать многие сферы культурно-общественной жизни. В педагогике, например, появляются новые воспитательные методы и педагогические технологии. Однако нельзя исключать роль тех разработок и методов, что использовались в воспитательных целях ранее. Большим воспитательным потенциалом обладает народная культура. Ценный опыт нравственного воспитания сохранили и принесли через века народные сказки.

Ценность сказок в воспитательном процессе детей, учащихся в начальной школе, невозможно переоценить. В частности, очень важен нравственный аспект воспитания.

Важность сказок отмечали во все времена существования человеческой культуры. Во второй половине двадцатого века, когда начались научно-технические революции, важность сказок отмечал советский писатель Чингиз Айтматов. Он приравнивал сказки к памятникам архитектуры, построенным предками. Сказки способствуют формированию воспитанности в детях.

Воспитанностью является личностная особенность, отражающаяся в совокупности интегрированных индивиду-

альных особенностях, в которых заключается основа социальных взаимоотношений.

Культура как совокупность форм духовно-нравственного состояния общества является определяющим фактором воспитания личности растущего человека. Основное содержание воспитания, предполагающее освоение и присвоение общечеловеческих, личностных и гражданских ценностей, реализуется посредством формирования базовых компонентов культуры личности.

Личностная культура базируется на примерах сказочных героев. Персонажи сказочных произведений становятся примером для передачи определённого опыта потомкам. Воспитательная ценность сказок проверена и испытана вплоть до нашего времени. Отечественный педагог Геннадий Никандрович Волков говорил о необходимости включить ознакомление с народными сказками в каждую национальную образовательную программу [2].

Сохранность сказочной культуры обеспечивает её тесную связь с народом. Фиксированного авторства в сказке нет. Она является продуктом и формой устного творчества, берущего за основу реальные ситуации, происходившие в жизни простых людей. Сказочная культура отдельно взятого народа включает в себе такие национальные черты и ценностные установки, как патриотизм, храбрость, усердность в труде и отзывчивость души. Волков видит в сказках отражение самых ярких и положительных особенностей национальной культуры, которые важно передать будущему поколению.

Нравственные ценности и моральные нормы общественных отношений передаются от взрослых детям именно через сказки. Сказочная реальность становится переходной на пути к действительности. В пределах этой реальности ребёнок учится поступать в соответствии с социально-приемлемой моральной основой, являющейся фундаментальной для данного народа. Опыт, полученный ребёнком в сказочной реальности, затем переносится в окружающую социальную среду. Отечественный педагог Сухомлинский Василий Александрович отмечал, что через сказки дети формируют собственное отношение к добру и злу, заключённому в сказочных образах и героях.

Воспитательная ценность сказочных произведений тесно связана с жанровой спецификой народного творчества. Типология сказок представляется нам следующим образом:

- о животных. Данный тип сказочных произведений особо популярен у младшего школьного возраста. Персонажи — антропоморфные животные, ведущие человеческий образ жизни и одевающиеся как простые люди. Фундамент морально-нравственного воспитания и знаний народной культуры закладывается в знакомстве именно с такими сказочными произведениями.
- об отношениях между людьми и животными. Через общение и взаимную заботу ребёнок постепенно приходит к пониманию, что животные нам как младшие братья. Возраст привлекательности сюжета — старший дошкольный и младший школьный.
- притчи. Основными персонажами помимо людей и говорящих животных могут быть ожившие объекты неживой природы. Конец такой сказки сопровождается выводом о моральности или отсутствии такой в действиях главных героев.
- о быте. Воспринимать такие сказки могут дети любого дошкольного возраста при условии понятности бытового опыта, описываемого в сказке.
- страшилки. Обычно они придумываются уже самими детьми в развлекательных целях. Интереснее всего эти сказки в среднем дошкольном возрасте. Однако опыт мировой народной культуры богат примерами страшных сказок, призванных рассказать детям о том, что считается в обществе неприемлемым.
- волшебные. Наиболее популярный тип сказочных произведений. В сказках нет ограничений и пределов, любые чудеса в них представляются возможными.

Оптимистичная атмосфера сказочных произведений обуславливает популярность жанра для детей. Герои не унывают, а если кто-то и погружается в печаль, всегда находится решение проблемы. Исход событий в сказках зачастую заключается в победе добра над злом. В ребенке, таким образом, формируется уверенность в силе правды и добрых побуждений.

Главные сказочные герои, которые руководствуются моральными принципами в своей жизни и в своих действиях, всегда приходят к желаемому. Они удачливы, в самый нужный момент им приходит помощь, а если они серьёзно ошибаются, то всегда сначала их исправляют. Сказочные сюжеты о таких персонажах содержат основную мысль о справедливости в человеческих взаимоотношениях. Если человек честен, отзывчив и добр, то никакие преграды ему не будут страшны [3].

Одним из разработчиков критериев нравственной воспитанности является А. В. Зосимовский. Ученый считает недостаточным выделение двух типов направленности личности, традиционно принятых в педагогике: положительную, собственно нравственную и негативную, аморальную. Он сделал вывод о том, что для регуляции воспитательного процесса необходимо учитывать устойчивость и прочность мотивации поведения человека.

Общепринято считать интегральным показателем общественную направленность детей, которая выражается во взглядах, убеждениях, ценностных ориентациях личности.

Направленность школьников проявляется через ведущие устойчивые мотивы деятельности, через интерес к определенным видам социальной активности, через отношение к окружающему миру.

Духовно-нравственное воспитание — это формирование ценностного отношения к жизни, обеспечивающего устойчивое, гармоничное развитие человека, включающее в себя воспитание чувства долга, чести, достоинства, справедливости, ответственности за отчий дом, семью, за лад в семье. Происходит формирование таких нравственных чувств как долг, вера, совесть, терпение, милосердие, кротость, любовь, понимание добра и зла [1].

При помощи сказок ребенок как будто заводит себе копилку, в которую он складывает разные советы, поступки, ситуации. Таким образом, у него всегда будут примеры того, как можно сделать и как нельзя. Сказкой мы показываем, что всегда есть выбор и за этот выбор ты сам будешь нести ответственность. Важно показать, что даже если ты видишь всего два пути, и они тебе не подходят, обязательно будет и третий.

Нравственное воспитание является важным элементом развития современного общества и интеграции детей в социальную структуру. Способствует усвоению общепринятых национальных моральных норм ознакомление с произведениями сказочного содержания.

Сказки играют важную роль в воспитательном процессе. Они являются полем для восприятия национальных ценностей и формирования уверенности в справедливости, передавая накопленный веками народный опыт. Модели социально-приемлемого поведения и примеры добродетельных и честных поступков содержат в себе сказочные истории, к которым ребёнок будет иметь постоянный доступ.

Литература:

1. Федеральная программа развития образования.
2. Волков, Г.Н. Этнопедагогика / Г.Н. Волков. — М., 2000. — 169 с.
3. Хаитова Н.И. Народная сказка как средство нравственного воспитания детей младшего школьного возраста/Н.И. Хаитова//Вестник по педагогике и психологии Южной Сибири. — № 1. — 2015. — 17–23 с.

Нейропсихологическое исследование предпосылок навыка чтения и письма у дошкольников

Топаз Юлия Станиславовна, студент магистратуры
Самарский государственный социально-педагогический университет

В статье отражён нейропсихологический подход в изучении предпосылок навыка чтения и письма у дошкольников.

Проблема обучения грамоте старших дошкольников занимает особое место в педагогике и психологии, так как она напрямую связана с ролью чтения и письма как деятельности, которая обеспечивает общеобразовательную подготовку ребенка [9]. На современном этапе развития образования одним из важных аспектов успешного обучения детей в школе является уровень сформированности предпосылок к овладению детьми этими навыками в дошкольном возрасте [2]. Большое количество детей, к моменту поступления в первый класс, психически не готовы к овладению грамотой, а, конкретно, к приёму и переработке получаемой информации. Для успешного овладения грамотой важна сохранность и функционирование центральных и периферических отделов анализаторных систем, их координированная работа; хорошее состояние зрительных и моторных функций; осознание собственной речи и овладение ею; достаточный уровень развития внимания, памяти, мышления, различных мыслительных операций, эмоционально-личностная зрелость ребенка [5]. Анализируя данные вопросы с точки зрения различных наук, ученые (А. Р. Лурия, А. Н. Леонтьева, А. Н. Корнева, Л. И. Лалаевой и др.), определяют важные для овладения грамотой психофизиологические компоненты, являющиеся предпосылками усвоения письма, предпосылками к возможности начать обучение детей грамоте, предпосылками к освоению школьных навыков и т. п. Все структурные психофизиологические компоненты выступают необходимыми предпосылками готовности к успешному овладению грамотой, а нарушения их формирования могут стать причиной появления трудностей в овладении данным процессом [2]. Трудности в овладении грамотой у детей могут быть обусловлены нарушениями в формировании энергетической функции, нарушением саморегуляции, пространственного восприятия и памяти, и другими нарушениями в работе высших психических функций и основных связей между мозговыми центрами [4]. При выявлении трудностей в овладении грамотой у детей и при дальнейшей коррекционной работе

необходимо использовать подход, который обеспечивает комплексное формирование высших психических функций и слаженную работу отдельных компонентов ВПФ. А конкретно, нейропсихологический подход, основоположником которого является А. Р. Лурия (2003). А. Р. Лурия основал теорию, условно разделив все отделы мозга на три структурно — функциональных блока. 1 блок — энергетический, он обеспечивает регуляцию тонуса или бодрствования (поддерживает работу мозговых структур в активном состоянии, обеспечивает внемодальное внимание и память, осуществляет процессы мотивации и эмоций). 2 блок — блок приёма, переработки и хранения информации, поступающей через разные анализаторы (зрительное восприятие и распознавание графической информации; дифференцировка фоном и формирование смысловозначительной функции; фонематический анализ; оперативная слухо-речевая и зрительно-речевая память; понимание сложных логико-грамматических конструкций и актуализация нужных слов; конструктивный праксис, кинестетический речевой гнозис и праксис). 3 блок — блок программирования, регуляции и контроля психической деятельности (участки мозга этого блока обеспечивают плавность движений в процессе письма, плавный переход с одного артикуляционного уклада на другой, а также обеспечение формирования замысла, осуществление контроля). Учитывая все вышеизложенное, нейропсихологические предпосылки к письменной речи стоит рассматривать именно как анатомическую целостность и функциональную зрелость мозговых структур, регулирующих процессы чтения и письма [5].

Мы можем выделить речевые и неречевые нейропсихологические предпосылки формирования навыка письма и чтения, опираясь на знания о структурно-функциональных блоках мозга. Первой предпосылкой является сформированность устной речи (лексика, грамматика и фонетика), которая регулируется функционированием анатомических образований 2 и 3 блоков мозга. Вторая предпосылка заключается в сохранности разных видов

гнозиса, что обеспечивается функционированием 2 блока мозга (фонематическое восприятие, за которое отвечает зона Вернике), кинестетический гнозис (7 и 40 корковые поля), зрительный гнозис (19 корковое поле). Третью предпосылку, которая заключается в сформированности двигательной сферы, особенно разных видов праксиса руки, регулирует 2 структурно-функциональный блок мозга. Четвертая предпосылка обеспечивает формирование у детей абстрактных способов деятельности и регулируется третичными полями коры больших полушарий головного мозга. И пятой предпосылкой является сформированность общего поведения, её регуляция осуществляется 3 структурно-функциональным блоком мозга [6]. Таким образом, психофизиологической основой функциональной системы чтения и письма является совместная деятельность различных зон головного мозга, где каждая вносит свой специфический вклад в осуществление этих сложных процессов [7]. Нарушение деятельности хотя бы одного из звеньев приведет к отклонениям в работе всей системы и проявится в особых типах нарушения чтения и письма.

Нейропсихологическая диагностика позволяет выявить нарушение в работе психических компонентов, или несформированность тех или иных зон головного мозга.

А. В. Семенович [8] проводит экспериментально-психологическое обследование по следующим параметрам: 1. Двигательные функции: кинестетический праксис, кинестетический (динамический) праксис, пространственный праксис; 2. Тактильные и соматогностические функции; 3. Зрительный гнозис; 4. Пространственные представления: пространственный гнозис, самостоятельный рисунок, копирование; 5. Слуховой гнозис; 6. Память: слухоречевая память, зрительная память; 7. Речевые функции; 8. Письмо, чтение и счет; 9. Интеллектуальные функции;

Литература:

1. Ахутина Т. В., Иншакова О. Б. Нейропсихологическая диагностика обследования письма и чтения младших школьников [Текст] / Под ред. Т. В. Ахутиной, О. Б. Иншаковой. — М.: Академия, 2008. 128с.
2. Ахутина Т. В., Пылаева Н. М. Преодоление трудностей учения: нейропсихологический подход. — СПб.: Питер, 2008. — 320 с.
3. Визель Т. Г. Основы нейропсихологии. — М.: АСТ: Транзиткнига, 2006. — 384 с.
4. Глозман Ж. М. Нейропсихология детского возраста: учеб. Пособие для студ. высш. учеб. Заведений. — М.: Издательский центр «Академия», 2009. — 272с.
5. Лурия А. Р. Высшие корковые функции человека. — М.: Академический Проект, 2000.
6. Лурия А. Р. «Основы нейропсихологии», М.: Изд-во Московского университета, 1973 г., с. 292–306.
7. Лурия А. Р. Очерки психофизиологии письма / А. Р. Лурия. — М.: Академия, 2002, переиздано с 1950. — 84с.
8. Семенович А. В. Нейропсихологическая диагностика и коррекция в детском возрасте», учебное пособие для высших учебных заведений, М.: Изд.центр «Академия», 2002 г., 232 с.
9. Ред. Л. С. Цветкова. Актуальные проблемы нейропсихологии детского возраста. — Москва-Воронеж: МОДЭК, 2001.

Т. В. Ахутина, О. Б. Иншакова [1]. «Нейропсихологическая диагностика, обследование письма и чтения младших школьников». В разделе «Исследование функций блока приема, переработки и хранения информации» собраны следующие методики обследования функций, необходимых для формирования предпосылок навыка письменной речи: 1. Переработка кинестетической информации. Практика позы пальцев (проба направлена на исследование кинестетической организации движений рук). 2. Переработка слуховой информации. Воспроизведение и оценка ритмов. 3. Переработка зрительной информации. Оpozнание наложенных изображений (проба Поппелрейтера; проба направлена на исследование способности опознавать изображения, наложенные друг на друга; свободные зрительные ассоциации. 4. Переработка зрительно-пространственной информации. Проба Хэда (направлена на исследование возможности восприятия и воспроизведения нужного положения рук в пространстве, сформированности «схемы тела»). Проба на зрительно-пространственную память — запоминание невербализуемых фигур. Проба направлена на исследование процессов восприятия, хранения и воспроизведения зрительно-пространственной информации. 5. Понимание логико-грамматических конструкций. Проба направлена на анализ квазипространственных функций.

Предлагаемые методики носят тестовый характер, однако позволяют получить не только количественные, но и качественные характеристики исследуемых у детей психических функций. Нейропсихологический подход в исследовании предпосылок навыка чтения и письма у дошкольников способствует своевременному выявлению слабого звена в функционировании анатомических образований и, в дальнейшем, построению коррекционной работы с учетом уровня сформированности компонентов высших психических функций у ребенка.

Использование информационно-коммуникационных технологий на уроках математики

Хабибуллина Гульмира Садоновна, студент

Научный руководитель: Газизова Фариды Самигуллиной, кандидат педагогических наук, доцент

Елабужский институт Казанского (Приволжского) федерального университета (Республика Татарстан)

В статье дано описание задач математического образования в начальной школе, рассмотрены возможности использования ИКТ на уроках математики в начальной школе, даны рекомендации учителям по использованию ИКТ технологии с целью повышения качества знаний по математике в начальных классах.

Ключевые слова: ИКТ технологии, интерактивная доска, школьник, информатизация, познавательная активность.

В настоящее время человек окружен огромным количеством информации, которую невозможно обработать и использовать для развития без помощи новых информационных технологий. Информатизация затрагивает все сферы жизни человека, в том числе и образовательный процесс.

Теперь школьное обучение уже сложно представить без использования информационно-коммуникационных технологий, которые образуют пространство для эффективной подачи информации.

Следует отметить, что учителя на уроках часто сталкиваются с тем, что дети с трудом усваивают материал, у них снижен уровень познавательной активности и решать задачи урока самостоятельно они не хотят. Основной причиной данной проблемы может стать однообразие проводимых уроков. К тому же, не все учителя готовы к внедрению ИКТ из-за разных причин: отсутствие средств ИКТ, традиционность системы обучения, и др.

Одной из первостепенных задач начального общего образования является повышение уровня усвоения школьниками учебного материала. В начальной школе сложно провести качественный урок без применения наглядностей. Раньше тому служили плакаты, карточки, дидактические игры и прочее. Сейчас же для учителей открыто большое многообразие различных ресурсов, программ и технологий, которые мало того, что экономят время, которого всегда не хватает, так еще и делают урок ярким и продуктивным.

При необходимости или внутренней потребности заниматься математикой дополнительно, на просторах Интернета действуют разные платформы, ресурсы. Школьники могут по ним заниматься и дома. Так, ресурс «Matematika.Club» позиционирует себя как «активно развивающийся интернет-ресурс, включающий в себя разнообразие онлайн тренажеров по математике, обладающих удобным интерфейсом, подходящим под большинство современных устройств». Учащимся начальных классов здесь представлены тренажеры по обучению таблице умножения, устному счёту, дробям и другим.

Учитель может также воспользоваться возможностями сайта «learningapps». На сайте представлены разные упражнения игрового типа по разным предметам, разнообразны они и по предмету «математика».

Беседы со школьниками, наблюдение за ними также позволяет говорить о том, что применение ИКТ технологий оказало положительное влияние на познавательную активность учащихся. Школьники чаще высказывали желание отвечать у доски, проекты, предлагаемые авторами учебников, выполнялись с удовольствием, с интересом. Из всего этого мы можем сделать вывод, что ИКТ технологии действительно способствуют повышению качества знаний по математике в начальных классах. На основе этого считаем возможным дать некоторые рекомендации учителям начальных классов:

- наглядно представленная информация, схемы, способы решения, главные выводы по темам инструментами интерактивной доски привлекают внимание школьников к главным, ключевым моментам изучения темы или выполнения заданий, как результат, учащиеся допускают меньшее количество ошибок.
- интерактивная доска создает условия для иллюстрации примеров, задач, созданию межпредметных связей. Новизна такой работы привлекает детей, пробуждает интерес к изучаемой теме.
- систематическое использование ресурса «Учи.ру» тренирует математические навыки учащихся. Школьники получают возможность проработать сложные для них темы, а рейтинговая система ресурсов повышает мотивацию к выполнению большего количества заданий.
- на просторах Интернета много сайтов, специализирующихся по интеллектуальному развитию младших школьников. Необходимо представить информацию об этих сайтах родителям и школьникам. Целесообразно некоторые задания-игры выполнять в условиях урока.

Регулярно применяя ИКТ-технологии на уроках математики учитель не только дает знания, но и обучает детей приемам обработки информации, структурированию и анализу; сталкивает ребенка с необходимостью поиска нестандартного решения задач урока. Благодаря такой работе ученик сможет стать увереннее в себе, проявить все свои знания и навыки. А самое важное — найти себя, почувствовать свою значимость и понять, что он является личностью, способную развиваться, принимать решения, создавать что-то новое.

Литература:

1. Бекетова Н. В. Использование ИКТ на уроках математики как условие формирования универсальных учебных действий // Материалы Второго Всероссийского педагогического форума: 27–29 марта 2012 года. — Екатеринбург: ИРО, 2012. — [С. 137–140]
2. Долженков А. Ю. Формирование ИКТ-компетентности учащихся начальной школы в контексте ФГОС НОО второго поколения // Материалы II международной научно-практической конференции 20–21 февраля 2012 года. — Пенза — Ереван — Шадринск: Научно-издательский центр «Социосфера», 2012. — [С.119–125]
3. Сосненко С. В. Информационно-коммуникационные технологии как система средств качественного восприятия окружающей действительности // Информационно-коммуникационные технологии в современном образовательном процессе: научное издание. Сборник научных статей. — Челябинск: Печатный двор, 2016. — [С. 219–221]

Methods for the effective use of press materials in teaching foreign languages to students of a non-linguistic university

Khujanova Ozoda Tajieвна, candidate of philological sciences, seniorlecturer;

Usmanova Gulshad Madhatovna, seniorlecturer

Termez State University (Uzbekistan)

In this article, the author discusses how to use press materials to ensure the effectiveness of foreign language lessons in a non-linguistic university.

Key words: *press, materials, method, headings, speech, stylistic processing.*

Методы эффективного использования пресс-материалов при преподавании иностранных языков студентам неязыкового вуза

Хужанова Озода Таджиевна, кандидат филологических наук, старший преподаватель, зав. кафедрой;

Усманова Гульшад Мадхатовна, старший преподаватель

Термезский государственный университет (Узбекистан)

В этой статье автор обсуждает способы использования материалов прессы для обеспечения эффективности уроков иностранных языков в неязыковом вузе.

Ключевые слова: *пресса, материалы, метод, рубрики, речь, стилистическая обработка.*

Do you use newspapers in class? The newspaper in modern life is the most important means of transmitting information. In the life of any person, it plays a huge role. Correctly delivered instruction in reading social and political literature (and primarily newspaper texts) is one of the strongest means of ideological and political education, stimulates students' interest in a foreign language and promotes the development of speech skills. This article will examine the forms and methods of working with newspaper material in English classes.

Goals and objectives. Students should be able to not only read a foreign newspaper, extract information of interest to it, but also transmit the content, give an assessment of what they read, and express their opinion about it.

Research Methods. As experience shows, when you start working with a newspaper with students, you can talk about newspapers published in Uzbekistan, Russia and the UK, and show individual numbers of them. For example, «Uzbekistan

Today», «Литературная», «Труд», «Аргументы и факты», «Правда», «The Times», «Guardian», «USA Today».

It is necessary to familiarize them with the general structure of newspapers, with the placement of the materials published in them, list the headings available in the newspapers with which they have to work. They should be taught how to look at newspapers, while paying attention to article headings and blocks of text in bold letters to get a general presentation from the room. At first, it is recommended that students familiarize themselves with materials close to them in their subjects, which tell about the life of the linguistic lyceum, study, life and leisure of youth, about sports and cultural events. [1, p. 184–186.]

The object of the study is the methods of working with a newspaper in English classes in senior courses.

The subject of study is the methods of working with Russian and English language lessons with newspapers published in Uzbekistan, Russia and the UK, at the initial stage of working

with a newspaper, the teacher himself determines the articles suitable for students to read and discuss. Articles should be:

- a) not too large in volume (18–20 rows of a newspaper column);
- b) accessible to understanding on the lexical structure and subjects;
- c) interesting in content;
- d) relevant on the subject;
- e) rich socio-political or scientific information;
- e) having educational value

At an advanced level, when working with a newspaper, students can offer to select texts of interest to them on a specific topic. But it is necessary to lead this work. Political information (Current events) can be conducted on a topic chosen by the student.

Work with the newspaper is carried out at the level of prepared speech. The task of the teacher includes:

- a) ensuring the speech interaction of students;
- b) bring communication to the level of unprepared speech.

Work with the newspaper includes several stages:

- 1) reading and translating newspaper headlines;
- 2) reading and translating signatures, text under photo materials and political cartoons;
- 3) a summary of the contents of the newspaper article in their native or foreign language (depending on the level of preparedness of the students);
- 4) a brief review of a number of articles;
- 5) a brief overview of the entire issue of the newspaper as a whole

- 1) the introduction of socio-political vocabulary on the topic;
- 2) primary activation of language material through exercises;
- 3) work with articles according to the scheme: from initial acquaintance to reading and speaking;
- 4) the development of speech skills (monological and dialogical speech);
- 5) oral test or written test.

Stage 1: Work should begin with the removal of lexical and grammatical difficulties.

Some exercises of the preliminary stage:

- 1) Translate words into your native language using a language guess
- 2) Find international words in a sentence
- 3) Translate words with negative prefixes
- 4) Form another part of speech from these words
- 5) Find familiar place names, proper names, and realities in the headlines.

2 stage. Reading and translating the title.

The title of the article can help interest students and understand the content of the text. He captures the reader's attention on the most interesting moment of the article and encourages him to read the article in more detail.

Header exercises.

- 1) Find international words in the text
- 2) Decipher the familiar place names
- 3) Read the title and speculate on the content of the article

- 4) Make a complete sentence using the headline.
- 3 stage. Translation of captions for photos.

When working on the translation of signatures for photographic materials and political cartoons, students rely on a language guess, the possibilities, the applications of which are expanded due to the greater visibility of the material.

Newspaper illustration is diverse in theme, it illuminates all aspects of life.

The captions under the illustrations can be used both for working on lexical units and for teaching reading. At this stage, you can use the following exercises:

- 1) Find the words and phrases that are key.
- 2) Explain who or what is pictured.
- 3) Explain what event the illustration is about.

So, when working on the translation of signatures for photographs, illustrations, it is desirable that the teacher first read the signature himself, and then asked one of the students to translate it, helping him in difficult places. Then, after stylistic processing, the final version of the translation is read. Thanks to regular work, students develop listening and memorizing skills for words and expressions typical of the newspaper information style; in addition, they have to constantly repeat and reproduce proper names, geographical names of government institutions, posts, etc. This helps to remove the difficulties that arise among students in understanding the geographic realities. [2.p. 109–115.]

In the third stage, you can use the following exercises:

- 1) Read and translate geographical names correctly;
- 2) Find in the signatures under the photographic materials the most common newspaper expressions and cliches;
- 3) Find the equivalents of the following phrases and newspaper cliches... (they are given in the native language);
- 4) Find in the text the words, the meaning of which can be easily guessed by context.
- 5) Find in the text words that resemble Russian in sound and spelling.
- 6) Tell me in what sense the underlined words are used in the text (in direct or figurative);
- 7) Find the words and phrases that you consider key in this text;
- 8) Who (what) is depicted(o) in the photograph (drawing, caricature)?
- 9) What event in our country or abroad is a photograph devoted to (drawing, caricature)?
- 10) Read and translate the caption under the photo (drawing, caricature).

4th stage. This stage should begin with practicing the pronunciation of proper names, geographical names, and words that cause difficulties. When reading an article, students should find familiar names, abbreviations, typically newspaper phrases, and persistent expressions.

Exercises that can be used at this stage:

- 1) Answer the questions;
- 2) Make questions to the text;
- 3) Find in the text sentences confirming the idea that...;

- 4) Find in the text sentences that help to understand the title;
- 5) Find sentences that convey the main idea of the article;
- 6) Make a plan of the read text;
- 7) What are the most interesting facts and fragments of the text?

5 stage. Compilation of a small monological statement.

To compile a review of the articles, you can use the following statements:

- The articles under discussion are taken from...
- These articles review the latest events
- The problems, raised in the text are worth thinking over
- The articles I am going to review deal with
- I am going to review achievements of....

The final stage is creative. Exercises that can be used at this stage:

- Prove;
- Describe;
- Refute;

References:

1. Read more about working with cartoons in a foreign language lesson / Rosen E. V. On the lesson. German newspaper. M., 1974.
2. Malyavin D. V., Anikina V. N., Latushkina M. S. Work with a newspaper in English in high school. M., 1981- S. 109–115.
3. Badalova B. T. Literature as a method of teaching a foreign language // Young scientist №. 6 (244) 2019.

- To make a plan;
- Retell

As homework, you can suggest writing a short summary of the article you read.

Findings. Whatever the topic of the lesson, it is very important how you should think about how much information to provide students for preparation so that they receive it themselves, which can also be part of the learning process.

In addition, it is effective to use materials and works of art in a foreign language lesson. Work with literary texts makes an important contribution to the development of a foreign language culture. [3,198]

A foreign language ceases to be only a subject for students, it becomes a means of communication when there is a need to extract certain information from printed sources and transmit it to students. This gives scope for their own searches, while the abilities of children are more fully revealed, the student's personality is formed.

Виды и формы социального партнерства в сфере образования

Хусаинова Светлана Васильевна, кандидат экономических наук, доцент;

Султанова Алсу Айратовна, студент

Елабужский институт Казанского (Приволжского) федерального университета

Актуальность рассматриваемого вопроса заключается в том, что сегодня деятельность профессиональной образовательной организации все больше ориентируется на удовлетворение потребностей рынка труда, поэтому особо значимым становится система взаимодействия с социальными партнерами, не только с целью получения материальной поддержки, но и, прежде всего, с целью развития профориентационной работы со студентами.

Проблема исследования заключается в том, что вопросы социального партнерства в образовании, как правило, выступают предметом изучения педагогической и экономической отрасли знания, оставляя за рамками исследования социолого-управленческий аспект организации гармоничного социального взаимодействия в процессе развития профессионального образования.

Самыми популярными видами социального взаимодействия в сфере образования сегодня остаются: кооперация; инвестиции; благотворительность; спонсорство; сотрудничество [2, с.147].

Кооперация — в переводе с латыни означает сотрудничество, предполагает объединение и осуществление со-

вместной деятельности ради достижения общих задач. Включаясь в сотрудничество по обоюдному согласию стороны самостоятельно определяют возможность и меру участия в деятельности.

Степень включенности определяется мерой заинтересованности и, как правило, закреплено устным соглашением. Чаще всего такое взаимодействие носит разовый или периодический характер, однако, становясь регулярным, служит основой для дальнейших партнёрских отношений.

Инвестиция — это финансовая помощь, состоящая из вкладов физических или юридических лиц. В основе инвестирования — договор или контракт, обязательная составляющая, отражающая личные интересы инвестора и обязательства образовательной организации.

Сегодня достаточно часто инвесторами образовательного учреждения становятся родители, которые создают фонд, направляя собранные средства на развитие образовательных учреждений.

Благотворительность — оказание бескорыстной (безвозмездной или на льготных условиях) помощи тем, кто в этом нуждается.

Спонсорство так же включает ресурсную поддержку, но отличается от благотворительности мерой участия сторон. Спонсор передаёт именно те средства (трудовые, финансовые, материальные), которые запрашивает образовательное учреждение на конкретную деятельность.

Спонсор оказывает помощь со своей определенной целью. Благотворитель же это «делает просто так». При этом благотворительность носит чаще разовый характер, а спонсорство может стать постоянным или систематическим.

Социальное партнёрство в образовании — это путь его демократизации и обновления [1, с.25].

В современных условиях в образовании реализуются все виды социального взаимодействия, но очевидно, что именно партнёрство даёт наибольший эффект, так как предполагает более полное, заинтересованное и долгосрочное включение в решение социально-образовательных проблем.

Партнёрство, которое инициирует система образования как особая сфера социальной жизни, позволяет изменять, проектировать, устанавливать новые общественно значимые функции. Остальные виды работы с социумом также весьма полезны в конкретной ситуации, но более локально.

Основные виды совместной деятельности образовательной организации и социальных партнеров представлены в таблице 1. [4, с.57].

Таблица 1. **Основные виды совместной деятельности образовательной организации и социальных партнеров**

Деятельность	Результат
Обсуждение стратегии и тактики социального партнёрства	Составление и подписание договоров
Проектирование совместной деятельности	Составление планов совместной работы
Реализация совместной деятельности	Проведение совместных мероприятий
Взаимоподдержка	Психологический комфорт партнёров

В процессе совместной деятельности особую актуальность приобретает наличие обратной связи и открытость каналов коммуникаций. Это значит, что необходимо регулярное изучение мнения потенциальных партнеров о качестве и результатах этой деятельности.

Основным итогом второго этапа должно стать умение потенциальных партнеров участвовать в совместной деятельности, то есть их определённая компетентность, основанная на доверии друг другу. Доверие, в свою очередь, порождает и желание продолжать сотрудничество в тех формах, которые приемлемы для конкретных партнеров.

Идеально выстроенное социальное партнёрство предполагает постоянный непрерывный социальный диалог между его участниками. Такой режим постоянной готовности к переговорам позволяет решать любые проблемы, возникающие в процессе совместной деятельности партнеров сразу, укрепляя их взаимодействие.

Социальный диалог предполагает разработку регламента переговоров, механизмов взаимодействия, как в ходе переговоров, так и при реализации принятых решений.

Если партнеры в значительной степени осведомлены о предпочтениях и интересах других переговаривающихся сторон и изначально нацелены на максимизацию общей полезности, это исключит заранее неприемлемые требования и сделает само партнёрство наиболее продуктивным.

Формами социального партнёрства являются [3, с.119]:

- коллективно-договорная кампания — организационно-правовая процедура, состоящая из коллективных переговоров, направленная на подготовку, заключение и контроль за коллективным договором;
- взаимные консультации и переговоры — система взаимодействия между представителем работников (являющегося членом профсоюза) и представителем работодателя по вопросам регулирования трудовых и социально-экономических отношений, направленная на обеспечения прав и гарантий работников;
- участие работников в управлении организацией через своих представителей — процедура согласования или учета мнения представителя работников (первичной профсоюзной организации) по вопросам жизнедеятельности образовательной организации, затрагивающей трудовые и социально-экономические права работников;
- участие в разрешении трудовых споров — действия представителя работников (первичной профсоюзной организации) и представителей работодателя, направленные на урегулирование разногласия между работодателем и работником по вопросам применения трудового законодательства, трудового договора, локальных нормативных актов.

Партнёрство в образовании может принимать самые различные формы.

Круг их, очевидно, окажется шире, чем при партнёрстве в сфере труда, поскольку не только ничем не ограничивается, но и приводит к появлению новых эффективных форм.

Социальное партнёрство — это договорный процесс.

Основу видов взаимодействия между партнерами составляет обмен информацией (прогнозной или актуальной), позволяющей управлять процессом образования.

Достаточно существенной при партнёрстве в образовании оказывается роль государственных органов, выполняющих функции по сбору, систематизации данных по регионам, анализу и прогнозированию ситуаций по развитию экономики и востребованности специалистов, принятию необходимых для регулирования положения законодательных актов.

В практике разработаны и реализуются преимущественно следующие организационно — координационные формы социального партнёрства в сфере образования:

- попечительский совет, не имеющий статуса юридического лица и действующий на основе Устава образовательной организации;

- попечительский совет как самостоятельное юридическое лицо — в виде некоммерческого партнерства, фонда;
- совет партнеров образовательной организации;
- ресурсный центр социального партнерства на базе образовательной организации;
- территориальный межведомственный координационный совет, управляющий разработкой и реализацией совместных воспитательных программ.

Таким образом, видами социального партнерства в сфере образования являются: кооперация; инвестиции; благотворительность; спонсорство; сотрудничество.

Основные виды совместной деятельности образовательной организации и социальных партнеров: обсуждение стратегии и тактики социального партнёрства; проектирование совместной деятельности; реализация совместной деятельности; взаимоподдержка.

Основные организационно — координационные формы социального партнерства в сфере образования: попечительский совет, не имеющий статуса юридического лица; попечительский совет как самостоятельное юридическое лицо; совет партнеров образовательной организации; ресурсный центр социального партнерства на базе образовательной организации; территориальный межведомственный координационный совет.

Литература:

1. Аквазба Е. О., Ухабина Т. Е., Черемисина Е. В. Качество образования в современной образовательной организации: Проблемы и перспективы// Современные проблемы науки и образования. — 2015. — № 5. — С. 23–28.
2. Днепров Э. Инновационное движение в российском образовании — М.: Педагогика-Пресс — 2016. — 297 с.
3. Полуянов В. Б. Организация и управление в сфере образования: Учеб. пособие. — Екатеринбург, 2017. — 138 с.
4. Пискунова Е. В., Кондракова И. Э., Соловейкина М. П. и др. Технологии социального партнерства в сфере образования: Учебно-методический комплекс. — СПб.: Изд-во РГПУ им. А. И. Герцена, 2017. — 438 с.

Организация социального партнерства в профессиональной образовательной организации

Хусаинова Светлана Васильевна, кандидат экономических наук, доцент;

Султанова Алсу Айратовна, студент

Елабужский институт Казанского (Приволжского) федерального университета

Позитивное восприятие общественностью, проводимых преобразований, ввиду вполне закономерной заинтересованности в развитии демократических форм управления, оставляет за рамками анализа недостатки теоретико-методологических и технологических аспектов становления партнерских отношений в образовании.

Анализ научных разработок позволяет сказать, что сегодня термин «социальное партнерство» не получил должной теоретической проработки, а при определении содержательной наполненности социального партнерства часто используется определение, данное в трудовом законодательстве, которое имеет преимущественное использование в сфере социально-трудовых отношений.

Многие авторы, признавая значимость механизма социального партнерства в системе образовательного пространства, не дают ответ на главный вопрос, который заключается в определении перспектив использования механизма социального партнерства в образовательном пространстве.

Поэтому становится более значимым поиск возможностей реализации партнерских отношений в образовательной организации.

Организация социального партнерства в профессиональной образовательной организации основывается на следующем [9, с.44]:

1. Законодательные акты. Законы, созданные государством, являются основным источником становления и развития социального партнерства. Ими регламентировано поле действий и границы возможностей участников.

2. Управление на местах. В каждом муниципальном округе есть свои правила и законы, некоторые из них касаются и социального сотрудничества. Если взять, к примеру, управление муниципального образования. Допустим, эта организация получила определенную сумму на развитие образовательной системы в своем районе. Она могла бы разделить всем поровну, но такого не происходит, так как полученные средства должны быть направлены на развитие образования именно в данном районе.

3. Общество и экономика. Система образования тесно связана с запросами общественности и экономическими изменениями. И если в жизнь людей входит что-то новое, не касающееся образования ни прямо, ни косвенно, то учебный план все равно меняется, чтобы в дальнейшем ученики соответствовали ожиданиям рынка.

В профессиональной образовательной организации большое внимание уделяется социальному партнерству с родителями, так как опора — воспитательный потенциал семьи и родители являются главными социальными партнерами образовательной организации [4, с.723].

Воспитывать положительное отношение студентов невозможно без активной помощи родителей, что осуществляется через включение родителей в общественную жизнь профессиональной образовательной организации. В плане воспитательной работы — это участие родителей в общественных мероприятиях, соревнованиях, профориентационные экскурсии на места работы родителей.

Для эффективной организации социального партнерства необходимо в течение года проводить мониторинг среди родителей, анализировать состав и структуру семей обучающихся детей.

Сегодня подавляющее число заинтересовано в том, чтобы дети получили качественное образование в учебных заведениях высшего и среднего профессионального образования. Значение такого сотрудничества в условиях реализации новой образовательной концепции с современными задачами развивающего обучения и социализации при переходе на компетентностный подход в организации образовательного процесса трудно переоценить. Поэтому педагогический коллектив сегодня ищет любые возможности и средства для того, чтобы помочь семье, оказать психолого-педагогическую помощь, научить воспитывать ребенка.

Сузы сотрудничают с высшими учебными заведениями. Это образовательное партнерство осуществляется как сотрудничество абсолютно равноправных учреждений-партнеров и как конструктивное объединение педагогов вокруг одного большого дела — создания условий для получения выпускниками профессии, делающими при этом осознанный выбор с чувством осознанной ответственности, реально оценивая свой потенциал и перспективы социальной и профессиональной интеграции в современном обществе.

Взаимодействие сузов с вузами и научно-исследовательскими институтами, занимающимися проблемами образования, в связи с быстрыми изменениями в сфере образования, играют все более серьезную роль. Сотрудничество осуществляется в рамках совместно разрабатываемых программ, которые позволяют разработать концепцию, содержание образования, внедрить эффективные технологии обучения, воспитания и управления образовательным учреждением, организовать научно-исследовательскую деятельность педагогических работников.

Многие сузы наряду с вузами входят в состав учебно-научно-педагогических комплексов. Такое сотрудничество позволяет повысить качество образовательного процесса. С другой стороны, сузы осуществляют целенаправленную подготовку абитуриентов для определенных вузов.

Сузы осуществляют взаимодействие с учреждениями культуры: театрами, музеями, библиотеками, домами культуры. Тесное систематическое сотрудничество с такими

учреждениями позволяет включить студента в жизнь общества на уровне современной культуры, способствует осознанию им собственной культурной идентичности, формированию у него любви к Отечеству, чувства гордости за него, обеспечивает его эстетическое развитие, расширяет кругозор [8, с.361].

Такое сотрудничество зачастую позволяет наладить культурную жизнь в образовательной организации (создание театра, оркестра, музея, художественной студии). Посильная помощь со стороны обучающихся учреждениям культуры способствует становлению их субъектами собственной жизни и деятельности.

Также сузы сотрудничают с учреждениями дополнительного образования. Сегодня все спортивные школы предоставляют свою базу для проведения занятий учащихся. Многие учащиеся посещают секции, которые ведут тренеры — преподаватели ДЮСШ. Результаты этой работы учащиеся показывают, побеждая на различных соревнованиях. Однако, тренеры оказывают еще и неоценимую помощь и в деле формирования у студентов самодисциплины, а порой даже работы по улучшению качества знаний.

Сузы осуществляют также взаимодействие с молодежными общественными объединениями, которое направлено на создание единого социального воспитательного пространства для подростков и молодежи. Деятельность таких объединений должна быть направлена на социальное становление, развитие и самореализацию детей в общественной жизни с учетом формирования тех ценностей, которые являются приоритетными в современном обществе.

В молодежных общественных объединениях реализуются следующие цели [7, с.15]:

- развитие и саморазвитие студентов с учетом индивидуально-психологических и возрастных особенностей и интересов;
- раскрытие творческого потенциала;
- социальная адаптация, включающая опыт межличностного взаимодействия, различные социальные инициативы, развитие общей культуры, в том числе культуры досуговой деятельности;
- социализация подростков во взаимодействии с социумом на основе признания таких ценностей, как человек, культура, отечество.

Взаимодействие с общественными объединениями позволяет сформировать у обучающихся позитивный социальный опыт, создает условия для применения в реальной общественной жизни и деятельности результатов обучения и воспитания, для расширения опыта гуманитарных отношений.

Беседы, викторины, выступления агитбригад, совместные мероприятия помогают учителям в нелегком процессе формирования личности учащегося. В данном направлении осуществляется также социальное партнерство по реализации дополнительного образования: представители общественных движений предлагают студентам заниматься

различными видами общественной деятельности на условиях волонтерского движения, спортом, активным образом жизни.

Велика роль учреждения образования в упорядочивании информации, которая обрушивается на молодежь из средств массовой информации: радио, телевидения, интернета.

Организуя работу по формированию устремлений и интересов молодежи, взаимодействуя с местными органами печати, местным телевидением, суз эффективно решает задачи воспитания общей культуры юных граждан, их от-

ношения к миру, к самим себе, результатам своей творческой деятельности.

Одним из важных видов социального партнерства является взаимодействие суза с бизнесом. Производство нуждается в самостоятельных, творческих специалистах, инициативных предприимчивых, способных приносить прибыль, предлагать и разрабатывать идеи, находить не традиционные решения и реализовывать экономически выгодные проекты.

Основные этапы практико-ориентированного обучения для студента представлены на рисунке 1 [5, с.102].



Рис. 1. Основные этапы практико-ориентированного обучения

Осваивая профессиональную сферу в образовательном учреждении, студент формирует смыслы и профессионально важные качества.

Социальное партнерство с производственными предприятиями позволяет приобщать будущих специалистов к процессу социального преобразования общества и способствует профессиональному становлению студентов. Без обращения профессионального образования к практико-ориентированным технологиям обучения и воспитания студентов достаточно проблематично выполнить поставленные перед сузом задачи [6, с.233].

Практико-ориентированное обучение направлено на приобретение студентом опыта практической деятельности, который выступает как готовность студента к определенным действиям и операциям на основе имеющихся знаний, умений и навыков, практику необходимо сделать непрерывной, желательна на одном и том же предприятии или на другом предприятии той же отрасли.

В ходе учебной практики студенты овладевают опытом познавательной деятельности: вид производства, сырьё, основные технологии, продукция и т. д. [1, с.18]

Как правило, учебной практике предшествует изучение студентами дисциплины «Введение в профессиональную деятельность» под руководством профессионала высокой квалификации. Результатом изучения этой дисциплины должно быть приобретение студентами общих знаний о будущей профессии, в том числе о конкретных профессиональных компетенциях, которые требуются для испол-

нения должностных обязанностей на рабочем месте, о последовательности и методах их формирования в период обучения, что должно способствовать осознанному выбору профиля подготовки студентов.

В период производственной практики студенты приобретают опыт профессиональной деятельности в качестве стажёров или дублёров специалиста: изучение технологии производства, ознакомление с технологическим оборудованием процесса производства продукта, особенности контроля и управления технологическим процессом и т. д. [3, с.57].

Также приобретается опыт решения конкретной производственной задачи под руководством профессионала в соответствии с индивидуальным заданием.

В период, предшествующий производственной практике, целесообразно привлекать профессионалов с производства для формирования мотивированности обучения у студентов, в том числе и при выполнении курсовых работ (проектов) на реальную практическую тему, связанную с будущей профессиональной деятельностью.

В период преддипломной практики студент должен приобрести достаточные знания и опыт под руководством специалиста, чтобы приступить к самостоятельному выполнению трудовых обязанностей без длительного дополнительного обучения на конкретном рабочем месте.

Индивидуальное задание на преддипломную практику в этом случае должно иметь целью решение реальной производственной задачи, которая затем должна стать основой

выпускной квалификационной работы. Такая модель прохождения практик выполняема только при условии наличия постоянных мест практики в соответствии с заключёнными договорами и имеющимися постоянными деловыми (партнёрскими) связями с конкретными предприятиями и организациями. При таких отношениях работодатели рассматривают студентов как потенциальных сотрудников и заинтересованно способствуют формированию требуемой профессиональной компетенции у студентов [2, с.79].

Таким образом, теоретическое исследование позволяет сделать следующие выводы. Социальное партнерство позволяет действовать эффективно и успешно, имея в виду приоритетную перспективу, общую для всех партнеров, эффективно координировать совместную деятельность с ясным пониманием своей ответственности.

Такая деятельность позволяет наиболее эффективно и экономно оказывать помощь нуждающимся членам общества, участвующим в партнерстве, добиваться того, чтобы, оставаясь непохожими на других, признавать различия отдельных людей и организаций.

Целью социального партнерства в современных условиях является формирование системы добровольных и равноправных взаимоотношений и взаимоподдержку субъектов для воспитания жизнеспособной личности.

Главной задачей социального партнерства для любого образовательного учреждения является повышение качества и эффективности образования.

Несмотря на то, что в педагогической литературе понятие партнерства используется совсем недавно, уже началось формирование нескольких подходов к пониманию партнерства в образовании на основе рассмотрения самого понятия с разных позиций:

- партнерство как система определенных взаимоотношений между семьей и образовательным учреждением;
- партнерство предполагает определенную форму отношений, которые возникают в процессе деятельности по решению общих задач;
- партнерство строится на основе принципов: равноправия сторон в выборе путей решения общих и взаимовыгодных задач; дополнительности; добровольности; осуществления выбора путей на основе компромисса, доверия, равенства; взаимовыгодной заинтересованности сторон; правовой основы взаимодействия;
- партнерство как уровень отношений между образовательным учреждением и внешними социальными структурами: социально-педагогическое партнерство, процесс специально организованной совместной деятельности образовательного учреждения с представителями различных социальных групп, имеющих собственные интересы в сфере образования, с целью повышения его качества;
- партнерство — разновидность социального взаимодействия, построенного на диалогическом отношении субъектов и обеспечивающего стратегию единых действий;
- социальное партнерство — процесс и средство регулирования отношений между органами исполнительной власти, местного самоуправления, работодателями, профсоюзами и работниками в образовании, как отрасли бюджетной сферы посредством оптимизации содержания и структуры соглашений и коллективных договоров.

Литература:

1. Указ Президента Российской Федерации от 7 мая 2012 года № 599 «О мерах по реализации государственной политики в области образования и науки»// СПС КонсультантПлюс.
2. Воденникова Л. А. Значение профессиональных ценностных ориентаций в подготовке компетентных педагогов// Современная высшая школа: инновационный аспект. — 2016. — №2. — 83–86.
3. Деревягина Т. В. Понятие «социальное партнерство»: содержательный аспект// Высшее образование сегодня. — 2014. — №9. — С. 34–37.
4. Петровичева А. А. Взаимодействие семьи, школы и социума// Молодой ученый. — 2016. — №5. — С. 723–727.
5. Руденко А. М. Основы психологии и педагогики: общие вопросы/ А. М. Руденко. — Ростов н/Д.: Феникс, 2015. — 125 с.
6. Самыгин С. И. Психология и педагогика: Учебное пособие / С. И. Самыгин, Л. Д. Столяренко. — М.: КноРус, 2015. — 480 с.
7. Слостенин В. А., Подымова В. А. Эффективность образовательного процесса// Педагогическая наука и образование. — 2015. — №7. — С. 12–16.
8. Столяренко Л. Д. Психология и педагогика: Учебник / Л. Д. Столяренко, С. И. Самыгин В. Е. Столяренко. — Ростов н/Д: Феникс, 2016. — 636 с.
9. Хромова К. В. Образовательные услуги и их специфика// Юридические науки и политология. — 2014. — №4. — с. 44–46.

Особенности обучения детей с нарушениями аутистического спектра в 1-м классе

Шалькевич Наталья Ивановна, студент магистратуры

Иркутский государственный университет

Среди многочисленных нарушений развития группа детей с расстройствами аутистического спектра (РАС) является наименее изученной в плане их образования и возможностей социальной реабилитации. Здесь следует напомнить о том, что не только познавательное развитие определяет успешность социализации. Важнейшее значение имеет психосоциальное развитие.

В норме человек воспринимает окружающий природный и социальный мир, а формирующиеся при этом образы — результат психического отражения — соответствуют таковым у «нормальных» людей [1, с. 103]. Поэтому люди и могут продуктивно взаимодействовать с другими, понимая их эмоции, потребности, намерения, в определенной мере и мысли (чувства).

Для поведения таких детей характерны стереотипность, приверженность к своим предпочитаемым видам занятий, которые для других людей странные, неадекватны и не имеют цели.

Типичны также неадекватные проявления (крик, агрессия и пр.), возникающие в ответ на попытки прервать эти занятия, приучить ребенка к необходимым для определенного возраста способам правильного поведения. Фактически всегда отмечаются проблемы с речью [1, с. 105]. В некоторых случаях дети остаются безречевыми, однако чаще это мутизм, а не какое-то специфичное речевое нарушение. Речь других отстает в своем развитии, носит своеобразный характер, не направлена на коммуникацию.

Исходя из этого принципы работы в классе с детьми РАС следующие:

- проговаривание хода занятия, а также конкретных упражнений заранее;
- предсказуемость;
- избегать резких движений и повышенного тона;
- четкие инструкции;
- как можно меньше фонового шума.

При наличии ребенка с РАС и сохранным интеллектом в 1 классе следует в первую очередь создать толерантную среду. Учет особенностей проявляется в спокойно-ненавязчивом и достаточно стереотипном взаимодействии с ребенком, способствующем его комфортному психологическому состоянию. Следует способствовать использованию имеющихся знаний и навыков в ситуациях, отличных от тех, в которых они были получены. Ребенок нуждается в похвалах, но крайне важно, чтобы они не вызывали у него дискомфорта [2, с. 47]. Отрицательные словесные оценки деятельности могут оказывать разрушительное влияние, более продуктивна жетонная система оценивания. И в начальных, и в последующих классах следует особое внимание уделять проверке понимания смысла задания. Внимание следует уделять и подбору правильных инструкций для обучения. Важно научить ребенка быть

внимательным к словам взрослого, осознавать учебную ситуацию, в которой взрослый дает задание, а ребенок выполняет его [2, с. 50].

В классе, согласно нормам СанПиН, не должно быть более 1–2 обучающихся с РАС [3]. Большое количество учеников с РАС в одном классе может приводить к нежелательным последствиям. Именно поэтому не надо создавать отдельные классы для РАС. Для успешной адаптации ребенка в школе обучающиеся должны видеть примеры адаптивного поведения, которое не связывается непосредственно с уровнем интеллектуального развития, а потому, в соответствии со своими интеллектуальными возможностями, ребенок с аутизмом может получать образование и в классе для детей с интеллектуальными нарушениями, значительная часть которых ведет себя вполне адаптивно.

Специалиста, работающие с детьми РАС должны постоянно помнить о задачах развития навыков коммуникации и социализации таких детей. Это направление работы должно быть заложено во все виды учебной и внеучебной деятельности. Коммуникативные навыки и прекрасно формируются при организации парной работы, работы в микрогруппах, ролевых игр, если учитель целенаправленно работает в этих направлениях [2, с. 50]. Очень важно отработать какой-то навык, применить его в других ситуациях. Например, если ребенок научился покупать булочку в школьной столовой, можно предложить родителям попробовать чтобы ребенок купил сам что-то в магазине.

В 1 классе важен процесс адаптации, принятие всех школьных правил: когда встают, когда молчат, когда говорят, когда руку поднимают. Получается, в младших классах педагоги учат очень большому количеству преакадемических вещей, чтобы в средней школе уже уметь поддерживать отношения со сверстниками.

Специалисты в области раннего детского аутизма (РДА), глубоко изучающие специфику интеллектуального и эмоционального развития при аутизме, утверждают, что в большинстве своем дети-аутисты обучаемы и имеют достаточно высокие шансы на дальнейшее интеллектуальное развитие.

Как известно, симптоматика аутизма делится на четыре группы в зависимости от интенсивности характерных признаков — от первой («тяжелой степени») до четвертой («легкой»). К сожалению, в России есть дети с РАС, которые не включены в всеобщую образовательную систему из-за того, что их возможностей недостаточно для той или иной программы. Однако при условии эффективной и своевременной коррекционной работы дети из третьей и четвертой, а иногда и из второй группы вполне могут быть успешно подготовлены к обучению по программе общеобразовательной школы.

Конечно, само по себе нахождение аутичного ребенка в обычной школе не дает гарантии на эффективное освоение

ние учебного материала. Добиться максимальных успехов можно при наличии специальных условий, официально согласованных с психолого-медико-педагогической комиссией (ПМПК):

- ресурсные классы;
- адаптированная учебная программа;
- на первом этапе — присутствие рядом с учеником тьютора (индивидуального сопровождающего, который посещает занятия вместе с ребенком и помогает ему наладить взаимодействие с учителями и другими учениками);

— непрекращающаяся АВА-терапия, как основа коррекционной и воспитательной работы с аутичным ребенком.

Так или иначе, современные психологи сходятся во мнении о том, что обучение аутистов в школе по массовой программе лучше всего способствует преодолению аутизма, особенно в его «легких» формах (высокофункциональный аутизм). Детей с РДА можно «обучить обучению», как второму языку — и тогда они смогут полноценно овладевать новыми знаниями и общаться, даже если при этом частично будут оставаться «внутри себя».

Литература:

1. Инденбаум Е. Л. Социокультурная реабилитация и мониторинг развития обучающихся с особыми образовательными потребностями: учеб. пособие / Е. Л. Инденбаум. — Иркутск: Изд-во «Репроцентр А-1», 2020. — 209 с.
2. Обучение детей с расстройствами аутистического спектра. Методические рекомендации для педагогов и специалистов сопровождения основной школы / Отв. ред. С. В. Алехина. — М.: МГППУ, 2012. — 80 с.
3. Санитарно-эпидемиологические требования к условиям и организации обучения в общеобразовательных учреждениях. — Текст: электронный // Российская газета: [сайт]. — URL: <https://rg.ru/2011/03/16/sanpin-dok.html> (дата обращения: 22.05.2020).

Развитие самостоятельной двигательной деятельности дошкольников в условиях обогащенной предметно-развивающей среды

Шаталова Татьяна Николаевна, воспитатель;

Хижняк Олеся Викторовна, воспитатель;

Моисеева Елена Николаевна, воспитатель;

Питякина Татьяна Юрьевна, воспитатель;

Мещерякова Алина Юрьевна, воспитатель

МБДОУ детский сад комбинированного вида № 64 г. Белгорода

Одним из главных векторов в дошкольном образовательном учреждении (далее — ДОУ) является укрепление и охрана здоровья детей, а также всестороннее физическое развитие и общее закаливание организма. Согласно положениям ФГОС ДО «одним из приоритетных направлений деятельности детского сада является проведение физкультурно-оздоровительной работы, в том числе и путем использования здоровьесберегающих технологий в ДОУ» [1].

Двигательный режим в современном детском саду складывается из организованной воспитателем и самостоятельной двигательной деятельности детей. В группах раннего, младшего и старшего дошкольного возраста их процентное соотношение разное и соответствует возрасту. Однако, надо отметить, что при этом самостоятельные движения детей разных возрастных групп детского сада должны составлять не менее 2/3 от их общей двигательной активности за день.

В результате дефицита двигательной деятельности (активности), как пишут Н. А. Фомин и Ю. Н. Вавилов, «у ребенка нарушаются нервно-рефлекторные связи, зало-

женные природой и закрепленные в процессе тяжелого физического труда, что приводит к расстройству регуляции деятельности сердечно-сосудистой и других систем, нарушению обмена веществ и развитию дегенеративных заболеваний (атеросклероз и др.)» [2, с. 48]. Понятие «двигательная активность» (ДА) включает в себя общую сумму движений, которые ребенок выполняет в процессе своей жизнедеятельности. [4]

В дошкольном возрасте двигательную деятельность (активность) можно условно разделить на 3 взаимосвязанные группы:

- двигательная активность в процессе общего физического воспитания;
- физическая активность, которая осуществляется во время обучения;
- спонтанная физическая двигательная активность в свободное время.

В муниципальном бюджетном дошкольном образовательном учреждении детский сад комбинированного вида № 64 г. Белгорода (далее — д/с № 64) создана и ре-

лизована система физкультурно-оздоровительной работы, способствующая формированию здорового и физически крепкого дошкольника, у которого хорошо развиты основные движения. Для этого созданы все условия, которые необходимы и отвечают медицинским и учебно-воспитательным требованиям по сохранению и укреплению здоровья детей. Педагоги д/с № 64 используют в своей деятельности разнообразные формы физкультурно-оздоровительной работы с детьми с учётом уровня их индивидуального развития и общего состояния здоровья. Физкультурно-оздоровительная работа в д/с № 64 реализуется как в образовательной деятельности, так и в повседневной жизни. В течение дня проводится несколько форм физкультурно-оздоровительной работы, в том числе, и по совершенствованию навыков самостоятельной двигательной деятельности детей.

Понятие самостоятельной двигательной деятельности (активности) дошкольников можно трактовать как «такую степень владения двигательным действием, которая характеризуется сознательным управлением движением, неустойчивостью к действию сбивающих факторов и нестабильностью итогов» [3, с. 11].

Самостоятельная двигательная деятельность детей — это «деятельность, которая возникает по инициативе ребенка. Она дает широкий простор для проявления индивидуальных двигательных возможностей дошкольника и является важным источником его активности и саморазвития» [5, с. 63].

Преимущество ее состоит в том, что ребенок сам выбирает интересные ему движения, двигается в индивидуальном темпе, делает паузы, чередует их и т. д. Дети именно в этом виде деятельности в большей степени удовлетворяют свою потребность в движении, чем в организованной деятельности.

Авторы П. В. Квашук и Г. Н. Семаева отмечают, что самостоятельная двигательная деятельность детей влияет на следующие функции:

- оздоровительные: охрана жизни и укрепление здоровья детей, содействие правильному физическому и психическому развитию детского организма;
- развивающие: развитие движений, формирование двигательных навыков и физических качеств (ловкость, быстрота, сила, выносливость), формирование правильной осанки;
- образовательные: обогащение знаний детей о своем организме, здоровье, о путях его укрепления, сохранения, ответственного отношения;
- воспитательные: воспитание положительных черт характера, нравственных, волевых качеств, формирование привычки к здоровому образу жизни.

На проявление самостоятельной двигательной деятельности влияют различные факты: личный двигательный опыт ребенка, пол, интерес, время суток, состояние здоровья, уровень сформированности самостоятельности, наличие физкультурно-игровой среды.

Поддерживать самостоятельную двигательную деятельность (активность) детей поможет особым образом организованная физкультурно-игровая среда. Благодаря ей, дети получают огромное удовольствие от взаимодействия с различными предметами, приобретает уникальный двигательный опыт. Самостоятельная двигательная деятельность в правильно организованной физкультурно-игровой среде поможет привести к лучшему результату.

Для эффективного стимулирования самостоятельной двигательной деятельности детей в группе можно создавать различные полосы препятствий: пролезть через туннель, пройти по дорожке, перепрыгнуть с кочки на кочку, залезть на лестницу и др. Желательно организовать пространство таким образом, чтобы появилась возможность для вариативности игр.

Предметно-развивающая среда — в соответствии с ФГОС ДО предметно-пространственная развивающая среда для развития самостоятельной двигательной активности дошкольников должна «быть насыщенной, трансформируемой, полифункциональной, вариативной, доступной и безопасной, а также обеспечивать и гарантировать, охрану и укрепление физического и психического здоровья и эмоционального благополучия детей» [1].

Для выполнения этой задачи необходимо использовать спортивное и оздоровительное оборудование, инвентарь, пособия, картотеки и т. д.

При подборе необходимого физкультурного оборудования важное значение имеет учет особенностей индивидуального физического развития детей на возрастных этапах формирования моторики.

На базе д/с № 64 оформлены спортивный и музыкальный залы, в группах оформлены центры здоровья, создана необходимая предметно-развивающая среда, разработаны картотеки: «Подвижные игры для дошкольников», «Комплексы утренней гимнастики», «Релаксационные упражнения», «Коррекционные упражнения», «Дыхательные упражнения», «Гимнастика после сна», «Загадки двигательной деятельности», «Офтальмотренаж» и др.

Основными элементами предметной среды также считаем архитектурно-ландшафтные и природно-экологические объекты, игровые и спортивные площадки и их оборудование; крупногабаритные, сомасштабные росту ребенка игровые модули; тематические наборы выносных игрушек, пособий; аудиовизуальные и информационные средства воспитания и обучения. Изготовлено и используется нестандартное физкультурно-игровое оборудование: туннель из ткани «Гусеница»; коробки для подлезания, перешагивания, прыжков; бруски; штора для метания в вертикальную цель; волшебные колпачки; барабан-стойка с вращающейся стрелкой; подставки для карточек с изображением схем, упражнения с фитболами и др. Также на участке оформлена «Тропа здоровья», которая изготовлена из бросового природного материала (для летнего периода).

Самостоятельная двигательная деятельность (активность) дошкольников как формы активизации двигатель-

ного режима должна проводиться каждый день во время утреннего приема, прогулок и т. д.

Детская двигательная деятельность детей не может быть полноценно реализованной только на вербальном уровне, вне предметно-развивающей среды. Иначе у детей исчезает желание узнать что-то новое. Те же ощущения и впечатления появляются и у родителей, когда они видят, что предметно-развивающая среда серая, однообразная и непривлекательная.

Работа в МБДОУ д/с № 64 ведется по трем направлениям: с детьми, с педагогами и с родителями.

Работа с детьми. Параллельно с пособиями заводского производства использовались пособия из бросового материала (дорожки для ходьбы и бега, массажеры, инвентарь для развития ловкости, координации и др.). Это особенно эффективно для формирования у дошкольников стойкого интереса к занятиям физической культуре. Немаловажный момент при этом — маленькие финансовые затраты при изготовлении таких пособий. В группе имеется картотека подвижных игр, подборка движений и упражнений. Она состоит из схем, карточек, алгоритмов, на них схематически изображены общеразвивающие упражнения и игры, основные виды движений, элементы гимнастики, фрагменты эстафет и подвижных игр. Работа с такими картотеками помогает детям использовать накопленный собственный двигательный опыт в самостоятельной деятельности. Критерием подготовки дошкольников к самостоятельной организации двигательного досуга является их умение вы-

полнять игровые движения, схематично обозначенные на карточках и схемах.

В работе с педагогами по вопросам привлечения возможностей предметно-развивающей среды для развития самостоятельной двигательной деятельности в условиях ДОО использовались формы работы: консультации, мастер-классы, выступления на педсоветах и т. д.

Работа с родителями. Для формирования физкультурно-оздоровительного климата в семье и развития двигательной деятельности (активности) важно начинать с семейных традиций, передающихся в различных формах физического воспитания, а также оформлению целесобразной по возрасту предметно-развивающей среды в домашних условиях. Для реализации этой проблемы использовались зарекомендовавшие себя традиционные формы оповещения родителей: собрания, акции, наглядная агитация, индивидуальные беседы и консультации, оформление родительского уголка, открытые совместные мероприятия и т. д., а также нетрадиционные формы: индивидуальные беседы об организации предметно-развивающей среды дома и в семье, организацией практических показов, демонстрирующих возможности спортивного инвентаря.

Таким образом, грамотно организованная физкультурно-игровая и обогащенная предметно-развивающая среда будут способствовать развитию самостоятельной двигательной деятельности (активности) детей дошкольного возраста.

Литература:

1. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования: Приказ Министерства образования и науки РФ № 1155 от 17.10.2013 г. [Электронный ресурс] // Официальный сайт Министерства образования и науки РФ Федеральное государственное автономное учреждение «Федеральный институт развития образования»: Режим доступа: http://www.firo.ru/?page_id=11003
2. Фомин, Н. А. Физиологические основы двигательной активности / Н. А. Фомин, Ю. Н. Вавилов. — М.: Физкультура и спорт, 2001. — 224 с.
3. Рунова, М. А. Движение день за днем; Двигательная Активность — источник здоровья детей: пособие для педагогов дошкольных учреждений, препод. и студ. / М. А. Рунова. — М.: Линка-Пресс, 2007. — 96 с.
4. Рунова, М. А. Двигательная активность ребёнка в детском саду: Пособие для педагогов дошкольных учреждений, преподавателей и студентов педвузов и колледжей [Текст] / М. А. Рунова/. — М.: Академия, 2000. — с. 368.
5. Снигур, М. Е. Формирование модели двигательной активности детей дошкольного возраста с оздоровительной направленностью / М. Е. Снигур // Успехи современного естествознания. — 2009. — № 3. — С. 63–64.

Формирование знаний о правилах дорожного движения у детей дошкольного возраста через работу с семьями воспитанников

Яременко Лидия Васильевна, воспитатель;

Нерозина Елена Васильевна, воспитатель

МДОУ «Центр развития ребенка — детский сад № 7» п. Пролетарского (Белгородская обл.)

Все мы живем в обществе, где надо соблюдать определенные нормы и правила поведения. На сегодняшний день активно обсуждается проблема безопасности детей. Высокий уровень ДТП в России во многом обусловлен недостаточной организацией профилактики, воспитания, обучения дошкольников основам безопасного движения в детском саду и семье. Сегодня уже никого не надо убеждать в том, что чем раньше мы познакомим ребенка с правилами дорожного движения, научим его навыкам культуры поведения на улицах и дорогах, тем меньше будет происшествий на проезжей части. Известно, что привычки, закрепленные в детстве, остаются на всю жизнь, поэтому одной из важных проблем в обеспечении безопасного дорожного движения является профилактика детского дорожно-транспортного травматизма. Вот почему с раннего возраста необходимо учить детей безопасному поведению на улицах, дорогах, в транспорте и правилам дорожного движения. В этом должны обязательно принимать участие не только дошкольные учреждения, но и родители детей, а в дальнейшем, конечно же, школа.

Учитывая особую значимость работы в данном направлении, мы хотим поделиться своим опытом работы.

Целью нашей работы является формирование у детей дошкольного возраста навыков безопасного поведения на улице. [1]

В соответствии с поставленной целью были выделены следующие **задачи**:

1. Формировать у детей старшего дошкольного возраста потребности усвоения правил дорожного и пешеходного движения на улице, дороге.

2. Прививать детям практические навыки ориентирования в дорожно-транспортной ситуации, дорожных знаках, сигналах светофора, разметке дороги, через информативно-поисковую деятельность.

3. С помощью разнообразных методов и приемов оптимизировать работу с родителями детей дошкольного возраста для полноценного развития личности ребенка и закреплению знаний о правилах дорожного движения.

4. Создавать условия для формирования социальных навыков и норм поведения на основе совместной деятельности с родителями и взаимной помощи

5. Развивать познавательный интерес, умение детей своевременно и самостоятельно указывать на проблемную ситуацию и делиться с окружающими людьми приобретенным опытом

6. Активизировать работу по пропаганде правил дорожного движения и безопасного образа жизни среди детей, родителей, общественности.

Мы начали свою работу с глубокого изучения семьи. Проведенное анкетирование на тему безопасности дорожного движения показало, что почти 82% опрошенных не уделяют особого внимания важности обучения детей правилам дорожного движения, а 69% родителей сами регулярно нарушают эти правила.

Это обстоятельство побудило нас — педагогов, принять меры по формированию навыков безопасного поведения на дорогах, задолго до поступления детей в школу, со второй младшей группы детского сада. С этой целью был создан семейный клуб «Юный пешеход». [3] Семейный клуб — это одна из нетрадиционных форм работы с родителями. Клуб «Юный пешеход» создан с целью установления сотрудничества детского сада и семьи в вопросах обучения детей ПДД, обеспечение безопасности детей на дорогах преемственности воспитания детей дошкольного возраста и создание системы педагогического сопровождения родителей в процессе образования ребенка в период дошкольного детства. Основными принципами работы клуба является добровольность, компетентность, соблюдение педагогической этики.

Наши родители являются непосредственными участниками процесса по обучению дошкольников ПДД.

Чтобы повысить эффективность работы клуба «Юный пешеход» мы использовали в работе различные формы и методы:

1. Родительские собрания;
2. Мастер-класс;
3. Анкетирование;
4. Экскурсии, прогулки;
5. Беседы, консультации;
6. Игровые тренинги;
7. Чтение художественной литературы;
8. КВНы, конкурсы, праздники, игры;

Формы работы семейного клуба варьируются от темы, состава участников и задач, при этом они разделены на индивидуальную работу с ребенком и родителями, работу в мини-группах, групповую работу с родителями. Важно помнить, что все применяемые методы и приемы формирования представлений о правилах дорожного движения должны быть взаимосвязаны и взаимообусловлены. Только при наличии этих двух условий (взаимосвязь и взаимообусловленность в их использовании) они оказывают эффективное воздействие. [2]

Родительское собрание «Дети — родителям о ПДД» проводилось с целью своевременно научить ребенка ориентироваться в дорожной ситуации, а родителям — не совершать самую распространенную ошибку — действия по принципу «со мной можно»

Увлекательна и интересна новая форма работы «Мастер — класс» — «Помни правило движения как таблицу умножения», которая позволят знакомить родителей с игровыми технологиями по обучению с основами безопасного поведения на улице и обмениваться опытом семейного воспитания по данной проблеме

Эффективной формой работы являются дискуссионные встречи «За круглым столом», на котором обсуждались проблемы детского дорожно-транспортного травматизма, беседы, содержащие практические советы и рекомендации для родителей по обучению детей правилам безопасного поведения.

Родители — принимают активное участие в праздниках «Папа, мама, я — знаем правила дорожного движения», викторинах «Зеленый огонек», конкурсах на лучшую книжку-малышку на тему правил дорожного движения «Безопасные дороги для веселой детворы», конкурсах на лучший семейный рисунок, а так же КВНах «Правила дорожные всем детям знать положено!».

Особой популярностью у родителей пользуются показ видео сюжетов «Ваш ребенок — пешеход», деловые игры по типу телевизионных передач «Звездный час», «Что, где, когда?», «Мама, папа, я — безопасная семья»наглядная агитация «Безопасность на дороге»

Для закрепления изученного материала, детям совместно с родителями давались задания на дом. Например: «Нарисуй дорогу в детский сад», «Придумай сказку про знак, который мы изучили» «Нарисуй дорожные знаки, которые ты встречаешь по дороге домой», «Мой друг- светофор»

Литература:

1. Методические рекомендации: формирование у дошкольников навыков безопасного поведения на улицах и дорогах для педагогов общеобразовательных учреждений — М.: Издательский Дом Третий Рим, 2007. — 48 с.
2. Е. Я. Хабибулина «Дорожная азбука в детском саду», 2013
3. Азбука пешехода: для дошкольников. — М.: издательский Дом Третий Рим, 2007. — 60 с.

Следует отметить, что при беседе с родителями о необходимости занятий с детьми по правилам дорожного движения родители поддерживают нас, довольны работой и не отказываются принимать участие на заседаниях семейного клуба «Юный пешеход». Осуществлять задачи обучения по Правилам дорожного движения невозможно без помощи родителей, ведь именно они являются для ребенка непосредственным образцом поведения на улице. Мы считаем, что именно родители должны являться непосредственными помощниками, только так мы сможем избежать случаев детского травматизма.

В заключение следует отметить, что тесное сотрудничество родителей и педагогов, единые требования воспитателей и родителей обеспечивают формирование у детей прочных навыков поведения на улице и дороге.

Результативность нашей работы подтверждается тем, что за все годы кропотливой работы по обучению детей правилам дорожного движения не было ни одного дорожно-транспортного происшествия, причиной которого было бы нарушение правил движения нашими воспитанниками, а так же повышение качества знаний, умений и навыков детей по изучению правил дорожного движения.

В планах на будущее мы хотим усовершенствовать наш автогородок: пополнить детским транспортом (автомобилями, велосипедами, самокатами, светофорами). Пополнить библиотеку литературой по ПДД, дорожными знаками, специальными атрибутами к играм. Продолжать заинтересовывать детей и привлекать родителей к взаимодействию, с целью достижения высоких результатов в изучении правил дорожного движения.

ПРОЧЕЕ

Роль фруктового пюре в детском питании

Аксенова Мария Александровна, студент;

Бакуменко Олеся Евгеньевна, доктор технических наук, профессор

Московский государственный университет пищевых производств

В статье приведена значимость использования фруктового пюре для питания детей. Обоснована целесообразность введения фруктового пюре в рацион ребенка.

Ключевые слова: *детское питание, фруктовое пюре, прикорм.*

Проблема качества детского питания затронута с давних пор и по сегодняшний день. Ученые пытаются бороться актуальной проблемой, разрабатывают и улучшают свойства, которые будут полезны и не навредят здоровью ребенка. Организация и качество детского питания оказывается первопричиной многих серьезных проблем детского здоровья. Рациональное питание играет важнейшую роль в обеспечении гармоничного роста и развития ребенка, формировании устойчивости к действию инфекций, экологически неблагоприятных факторов, а также других неблагоприятных воздействий. Полноценное питание ребенка не только обязательный элемент образовательного процесса, но и основа здоровья, подрастающего поколения. Обеспечение детей качественными продуктами питания, является неотъемлемой частью приоритетного направления перерабатывающей отрасли питания.

Одной из частей полноценного питания ребенка относятся фруктовое пюре. С 6 месяцев малыш должен ежедневно употреблять 60–70 г фруктового пюре, а к году — 90–100 г фруктов. Сок рекомендуется вводить в рацион малыша после фруктового, овощного пюре и каш: он раздражает незрелый желудочно-кишечный тракт малыша и может вызвать аллергическую реакцию. Нужно помнить, что фруктовый сок не является полноценной заменой фруктовому пюре: фруктовое пюре содержит гораздо больше питательных веществ!

Фруктовые пюре — источник базовых витаминов и минералов, необходимых малышу. Именно поэтому необходимо использовать фруктовые пюре, фруктовый прикорм содержит растворимую клетчатку, которая усиливает моторику кишечника, служит прекрасной профилактикой запоров у малышей. Пектин, входящий в состав растворимой клетчатки, помогает избавлять организм ребенка от вредных веществ.

Фруктовое пюре отличный источник важных витаминов: В1, В2, В6, В12, С, А, Е, D; микро и макроэлементов: железо, магний, фосфор, калий, йод и др. Ягоды и фрукты —

источник глюкозы, которая необходима для работы головного мозга, а также является прекрасным основным источником энергии для детских забав.

А еще фруктовый прикорм богат легкоусвояемыми углеводами, которые быстро насыщают организм ребенка и очень питательны. И самое главное, сладкий, сочный вкус фрукта понравится любому ребенку, поэтому фруктовое пюре едят почти все дети без исключения.

Фруктовые пюре различаются в зависимости от использованных фруктов и ягод, а также их соотношения. Могут производиться на основе одного компонента или нескольких одновременно. Если говорить конкретно, то каждый фрукт или ягода обладает своими уникальными свойствами, поэтому следует рационально расширять меню ребенка:

1. Пюре из бананов — это хороший источник микроэлементов: магния и калия, кальция, железа и фосфора. Бананы редко вызывают аллергические реакции

2. Пюре из чернослива может действовать как мягкое слабительное, усиливающее перистальтику кишечника. Содержит калий, витамины В1 (тиамин), В2 (рибофлавин).

3. Пюре из черники содержит дубильное вещество — танин, содержит пектин обладающие дезинфицирующим и противовоспалительным действием, содержит большое количество провитамина А — бета-каротина, это полезно для зрения, марганца. Кроме того, черника малоаллергенна. Абрикосы — являющиеся прекрасным источником калия, каротина, витамина С и пектина.

4. Пюре из груши поставляет в организм фолиевую кислоту и бета-каротин, которые питают волосы и кожу. Служит профилактикой анемии.

5. Пюре из абрикоса источник кальция и фосфора, который отвечают за полноценный рост костей и зубов.

6. Пюре из яблока — бесценный продукт питания. В 100 г яблочного пюре находится суточная потребность в витамине С и железе.

7. Также во фруктовое пюре добавляют зерновые продукты, такие как овсяное толокно. Оно представляет собой

муку из цельных зерен овса, которые проходят обработку. Толокняная мука содержит витамин Е и витамины группы В, фосфор и калий, кальций и магний, важные аминокислоты, белки и жиры.

Применение химических консервантов при производстве детского питания запрещено. Современные технологии тепловой обработки и вакуумная упаковка обеспечивают возможность длительного хранения продукта без их использования. В качестве «консерванта» при промышленном производстве детского питания используется только витамин С (аскорбиновая кислота), который не причиняет никакого вреда детскому организму и значительно повышает пищевую ценность продукта.

Литература:

1. [электронный ресурс] <https://dom-eda.com/ingredient/item/fruktovye-pjure.html>
2. [электронный ресурс] <https://odbhmaso.ru/index.php/dlya-patsienta/poleznye-sovety-roditelyam/pitanie>
3. [электронный ресурс] <https://www.roddoma.ru/lib/detskoe-pitanie/>
4. Чехомова Е. А., Бессонова О. В. Исследование ассортимента и качества детского фруктового пюре различных производителей в г. Омске // Современные наукоемкие технологии. — 2014. — № 5–1. — С. 104–107; URL: <http://top-technologies.ru/ru/article/view?id=33729> (дата обращения: 26.05.2020).

Роль и эффективность комплексной схемы организации дорожного движения при введении в существующую организацию дорожного движения

Гончар Мария Павловна, студент

Сибирский федеральный университет (г. Красноярск)

Организация дорожного движения является отображением современного способа взаимодействия технической и человеческой составляющих транспортных процессов в условиях существующей застройки и городской транспортной инфраструктуры. Практически для всех регионов и градостроительных образований страны является актуальным разрыв между количеством транспортных средств и пропускной способностью дорог, который приводит к необходимости пересмотра подходов к формированию показателей транспортной доступности и обеспечению качества и безопасности организации дорожного движения. Осмысленное развитие существующей организации дорожного движения подразумевает разработку эффективных схем и систем управления, направленных на оптимизацию показателей целевой функции транспортной системы.

Одним из наиболее перспективных решений является формирование и развитие комплексной схемы управления транспортными потоками с учетом фактического состояния возможностей и ограничений элементов улично-дорожной сети города. Координация деятельности различных организаций в структурной целостности и единства системы управления дорожным движением рассматривается в качестве основного аспекта обеспечения надлежащего состояния дорожной сети и условий дорожного движения.

Ключевые слова: транспортные процессы, улично-дорожная сеть города, система управления дорожным движением, комплексный подход, организация дорожного движения, автоматизированные системы управления, особенности транспортных потоков

Формирование и развитие комплексной схемы организации дорожного движения (КСОДД) является современным и перспективным направлением развития городского транспортного комплекса, которое в максимальной степени ориентировано на достижение показателей безопасности и комфорта для всех участников транспортных процессов [1].

Необходимо понимать, что при всей пользе, употребление фруктового пюре также может иметь и негативные моменты. Стоит помнить, что аллергии на фрукты и овощи — самые распространенные среди маленьких детей, с возрастом они проходят, однако аллергические реакции в детстве могут навредить будущему здоровью малыша.

Также производители детского питания уверяют в их экологичности и пользе, но полностью быть уверенным, где и как приготовили продукт невозможно. Всегда есть риск наличия пестицидов и тяжелых металлов в пюре. Поэтому отдавайте предпочтение проверенным торговым маркам или готовить их самим.

Локальные или односторонние мероприятия, направленные на оптимизацию функционирования отдельных элементов улично-дорожной сети города, например, на введение скоростных магистралей, или многоуровневых пересечений, без учета актуальных изменений в структуре формирования транспортных потоков (транспортных средств) и организации их взаимодействия с новыми ин-

фраструктурными объектами, способны привести к ухудшению условий городского дорожного движения.

Одной из наиболее показательных элементов формирования КСОДД является разработка и внедрение общегородской автоматизированной системы управления дорожным движением (АСУДД). При помощи АСУДД становится возможным решение задач оптимизации условий взаимодействия транспортных потоков, формируемых общественным, личным и специализированным транспортом, пешеходным и велосипедным движением с объектами транспортной инфраструктуры (магистральями, парковками, пересадочными пунктами) [2].

АСУДД способны осуществлять мониторинг показателей состояния дорожного движения за конкретный промежуток времени и проводить анализ возможностей развития существующей ситуации (транспортной модели) на некоторый перспективный период. Полученная (верифицированная и обработанная) информация является основным источником формирования соответствующей базы данных о показателях состояния организации дорожного движения [3].

В рамках мероприятий по формированию КСОДД в такую базу данных целесообразно включать характеристики текущего состояния всех основных структурных элементов улично-дорожной сети, прогнозные модели формирования транспортных потоков (включая пешеходное и велосипедное движение), регламенты и действующие положения нормативно-правовых документов, механизмы взаимодействия уполномоченных органов по организации городского дорожного движения. При этом целесообразно установить принципы функционирования единой платформы, которая

позволит автоматически обновлять информационные данные АСУДД на сетевом уровне.

Создание такой единой платформы позволит оптимизировать техническую и организационную процедуру создания КСОДД, а в последующем разрабатывать способы повышения эффективности ее функционирования при внедрении в существующую организацию городского дорожного движения в форматах соответствующих проектов организации движения общественного, личного и специального транспорта, пешеходного и велосипедного движения, функционирования парковок.

Основываясь на результатах мониторинга фактических показателей состояния действующих элементов улично-дорожной сети и транспортных потоков, становится возможным превентивное выявление дисбаланса транспортной системы и селективный выбор рационального способа его устранения. При этом становится возможным не только выявление и устранение обнаруженных проблемных участков, а целенаправленный поиск доступных резервов и разработка комплекса мероприятий по их своевременному задействованию и решения задач средствами организации дорожного движения [5].

Все решения в области транспортного планирования и организации дорожного движения должны быть основаны на анализе актуальной и достоверной информации с применением совершенных алгоритмов, технологий и инструментов ее обработки. Качественный и количественный состав исходных информационных потоков (с учетом доступных возможностей и развития технологий) в конечном итоге и будет характеризовать условия разработки и реализации управленческих решений в структуре КСОДД.

Литература:

1. Об организации дорожного движения в Российской Федерации и о внесении изменения в отдельные законодательные акты Российской Федерации [Электронный ресурс]: федер. закон от 29.12.2017 № 443-ФЗ ред. от 15.04.2019 // Справочная правовая система «КонсультантПлюс». — Режим доступа: <http://www.consultant.ru>.
2. Об утверждении Правил подготовки документации по организации дорожного движения [Электронный ресурс]: Приказ Минтранса России от 26.12.2018 № 480 // Справочная правовая система «КонсультантПлюс». — Режим доступа: <http://www.consultant.ru>.
3. Якимов М. Р. Анализ влияния различных сценариев развития транспортной системы крупного города на возможные варианты нарушения целостности городской структуры // Вестник транспорта Поволжья. — 2011. — № 1 (25). — С. 18–24
4. Современные подходы к разработке комплексных схем организации дорожного движения / В. В. Зырянов, В. Г. Кочерга, В. Н. Поздняков // Транспорт Российской Федерации. Журнал о науке, практике и экономике. 2011. С. 54–59.
5. Ваксман С. А. Проблемы развития и организации функционирования транспортных систем городов // Социально-экономические проблемы развития транспортных систем городов и зон их влияния: материалы VIII Международной научно-практической конференции — Екатеринбург: АМБ. 2002. — С. 10–15.

Организация креативного производства в редакциях региональных СМИ

Зюзя Елизавета Юрьевна, студент магистратуры

Сибирский федеральный университет (г. Красноярск)

Статья посвящена процессу управления креативной деятельностью журналиста в рамках редакции регионального СМИ. Автор предлагает классификацию существующих научных подходов к управлению творчеством в СМИ, выделяет несколько основных направлений, исследует перспективы применения операционного подхода в рамках менеджмента креатива и проводит параллель между креативом и технологизацией.

Ключевые слова: менеджмент; редакция; креативная деятельность; научный подход; операционный подход

Сегодня журналистской деятельности присущи различные черты, такие как интенсификация, увеличение количества обязанностей, дедлайны, технологизация рабочего процесса. Всё это приводит к тому, что работа превращается в потоковый, механический труд, со строгим алгоритмом, а значит — в рутину. Здесь возникает вопрос о том, как сохранить качество произведённого продукта и креативность, достигаемую личным отношением каждого сотрудника редакции. От решения этой проблемы зависит эффективность работы СМИ и их конкурентоспособность и даже жизнеспособность.

Если же смотреть на проблему с точки зрения технологических изменений в работе СМИ, а также затрагивать вопрос профессиональной самореализации и самоидентификации — проблема остаётся нерешённой. Также в исследованиях не определена взаимосвязь между креативным производством и профессиональными компетенциями журналиста и его способами воздействия на аудиторию. Тем не менее, в научном поле есть убеждение, что креативная активность связана с самореализацией, ответственностью за реакцию аудитории и воздействием на каждого человека в отдельности.

Термин «креативная активность» впервые появился в исследовании Д. Б. Богоявленской и определялся как психическая структура, присущая креативному типу личности. Термин «творчество» в её работе определяется как «ситуативно нестимулированная активность, проявляющаяся в стремлении выйти за пределы заданной проблемы». В свою очередь, креативный тип личности, по мнению автора, присущ активному представителю любой профессии, вне зависимости от рода деятельности.

Само определение креативности и креативной активности наиболее полно рассматривается в работах П. Торренса. Так же за основу исследований можно взять работы Я. Засурского, поскольку в его трудах раскрывается реальность Российской журналистики.

Творческая деятельность журналиста в эпоху цифровых технологий резко изменилась по сравнению с предшествующим периодом за счет возрастания влияния информации на прогресс человечества. Особенностью данного процесса трансформации является нелинейность и скачкообразный характер. Опора на данные характеристики позволила сделать вывод о том, что современная журналистика — сложная, самоорганизующаяся, открытая система, функционирующая по законам нелинейной динамики и синергетики. Следовательно, профессия журналиста является

несомненно динамической структурой, подверженной магистральным изменениям с высокой скоростью.

Цифровая эпоха растворила уникальную прежде роль журналиста в обществе, сделав эту профессию доступной не единицам, а сотням тысяч тех, кто выходит на большие аудитории со специально изготовленной информацией. Сложившаяся ситуация грозит профессиональному журналисту утратой индивидуальности, потерей статуса субъекта массмедиа.

Традиционная деятельность журналиста, когда редакционная команда состоит из автономных единиц, теперь должна перестроиться на смешанный формат с тесным взаимодействием с читателем и с техническими специалистами. Это предопределяет необходимость использования инновационных технологий работы журналиста с окружающей медиасредой, в частности, краудсорсинга, облачных технологий, баз данных.

Динамика развития медиаотрасли диктует необходимость превращения журналистов в транспрофессионалов. Базовые транспрофессиональные компетенции включают в себя специализацию в какой-либо области, способности к межпрофессиональной коммуникации и трансдисциплинарному синтезу знаний, ориентацию на сочетание фундаментальных исследований с практическим решением проблем, навыки командной работы, постоянное саморазвитие и самосовершенствование.

Базовое ядро профессии журналиста по-прежнему составляют константные функции. К ним относятся социальная ориентированность, развитое мировоззрение, талант, природная предрасположенность к журналистской деятельности, опора на навыки, знания. При этом в функциональной модели деятельности журналиста появились динамические переменные, среди которых: владение минимумом технических навыков для сбора и фиксации информации, способность выполнять разные роли и разные виды работ одновременно, обладание более отточенными навыками написания коротких заметок и броских заголовков, управление сообществами, продвижение контента и т. д.

В условиях конвергентной редакции для журналиста расширился диапазон реализации творческих возможностей. Это проявляется в расширении личной «линейки» медиапродуктов, креативном подходе к подаче материала на разных платформах, а также выводе из зоны творчества части рутинных операций.

Традиционно исследователи опирались на положение о том, что основу профессиональной деятельности журна-

листов составляют мастерство и творческие способности, реализация которых невозможна без проявления природного таланта и призвания к профессии. Однако традиционные коммуникации пережили в XX веке, а особенно — в начале XXI века — глобальные изменения. Усложнение обществ, произошедшее вследствие социальных, экономических, технологических и организационных революций, обеспечило и адекватное усложнение методов деятельности журналиста. Эпоха цифровых технологий поставила задачу выявления новых аспектов функционирования журналистики, вписанной в новые коммуникативные реалии. В результате выявлено, что журналист, который является актором системы глобальных коммуникаций, вынужден приспособливаться к новым информационным технологиям. Последствие такой трансформации — расширение границ профессии, переход к новой системе творчества, в которой литературное творчество и информационная работа претерпевают существенные изменения. Теперь перед журналистом встает множество и аналитических, и технологических задач.

Будущее исследование предполагает подтверждение того факта, что традиционно квалифицированные журналисты были основным звеном в системе циркуляции информации. Но с массовой компьютеризацией и интернетизацией пользователи получили возможность прямого доступа к огромным массивам данных. В результате цифровая эпоха растворила уникальную прежде роль журналиста в обществе, сделав эту профессию доступной не единицам, а сотням тысяч тех, кто выходит на большие аудитории со специально изготовленной информацией. Из центра многократно возросшего информационного потока журналисты переместились на периферию коммуникационных интересов потребителей. Под влиянием технологий культура профессии становится более открытой и динамичной, что приводит к тому, что границы между журналистами и другими участниками процесса обмена информацией становятся более размытыми. Сложность для перехода журналистики в качественно новое состояние состоит в том, что на изменения приходится реагировать гораздо быстрее, чем прежде.

Литература:

1. Горохов В. М. Закономерности публицистического творчества. М., 1975.
2. Гуревич С. М. Основы научной организации журналистского труда. М., 1987.
3. Ким М. Н. Технология создания журналистского произведения. СПб., 2001.
4. Колосов Г. В. Публицистика как творческий процесс. М., 1977.
5. Лазутина Г. В. Основы творческой деятельности журналиста: учебник. М., 2001.
6. Лазутина Г. В. Технология и методика журналистского творчества. М., 1988.
7. Мирошниченко, А. Форматы подачи и упаковки контента в условиях медиа- конвергенции // Медиаконвергенция, которая изменила мир? / Сборник статей к открытой сессии по медиаконвергенции. / Под ред. М. С. Корнева. — М., 2014.
8. Моисеев, Н. Н. Судьба цивилизации. Путь Разума. — М.: Языки рус. культуры, 2000.
9. Овчинников В. А. Принципы организации и функционирования системы управления качеством творческих процессов в региональной мультимедийной редакции: дис. ... канд. филол. наук. Екатеринбург, 2011.
10. Олешко В. Ф. Журналистика как творчество. М., 2003.
11. Пронин Е. И. Текстовые факторы эффективности журналистского воздействия. М., 1981.
12. Прохоров, Е. П. Введение в теорию журналистики. — М.: Изд. РИП-холдинг, 2002.
13. Ягодка, Е. Н. Рекламизация СМИ: функционально-содержательный анализ медиатекстов; дис. канд. фил. наук: 10.01.10. — М., 2016.
14. Audience engagement at BuzzFeed: taking sharing seriously. — Режим доступа: <http://www.wan-ifra.org/articles/2013/04/23/audience-engagement-at-buzzfeed-taking-sharing-seriously>
15. Мыцких, Н. Эмоциональный интеллект как фактор развития экономики и социально-экономической сферы Беларуси в современных условиях / Н. Мыцких // Проблемы управления: науч. — практ. журнал, 2012 г., апрель — июнь, № 2 (43). Серии А и В.
16. Killebrew K. C. Culture, creativity and convergence: Managing journalists in a changing information workplace // *International Journal on Media Management*. 2003. № 5 (1). P. 39–46.
17. Mierzewska B., Hollifield C. Theoretical approaches in media management research // *Handbook of Media Management and Economics* / A. Albarran, S. Chan-Olmsted, M. Wirth (eds.). N. Y., 2006. P. 37–66.
18. Nylund M. Toward creativity management: Idea generation and newsroom meetings // *International Journal on Media Management*. 2013. № 15 (4). P. 197–210. 27. Östlund I. *Kreativa Redaktioner* [Creative newsrooms]. Malmö, Sweden, 1994.
19. Sylvie G., LeBlanc Wicks J., Hollifield C. et al. *Media management: A casebook approach*. N. Y., 2008.
20. <http://www.dslib.net/zhurnalistika/osobnosti-tvorcheskoj-dejatelnosti-zhurnalista-v-usloviyah-mediakonvergencii.html>

Ценность злаковых батончиков-мюсли в питании человека

Ромашкова Анастасия Павловна, студент

Московский государственный университет пищевых производств

В данной статье рассматриваются функциональные свойства мюсли-батончиков; категории людей, которые могут употреблять мюсли-батончики; состав продукта; обработка сырья и его технологическое производство.

Ключевые слова: пищевая ценность, пищевые концентраты, мюсли-батончики, инфракрасная обработка.

В наше время ритм жизни человека становится все более напряженным, тем самым возрастает спрос на продукты для «быстрого перекуса». При этом потребители обращают внимание на полезные свойства. В последнее время ассортимент функциональных пищевых продуктов расширяется, среди них большой популярностью пользуются мюсли-батончики.

Мюсли-батончики являются углеводным продуктом, так как основным сырьем являются злаки, хлопья овса, пшеницы, ржи в различных сочетаниях. С ними в организм человека попадают пищевые волокна. Эта особенность дает возможность рекомендовать этот продукт людям с заболеваниями желудочно-кишечного тракта, холестеринового обмена, другими нарушениями обмена веществ. Хлопья или зерна обрабатывают инфракрасными лучами, что дает готовому продукту возможность употребления без кулинарной обработки, в сыром виде. Основные ингредиенты рецептуры можно смешивать с сушеными фруктами, медом, шоколадом, орехами и т. д. Комбинации таких добавок могут быть чрезвычайно разнообразны. В этом смысле мюсли выгодно отличаются от других пищевых концентратов высоким содержанием комплекса полезных веществ: белков, жиров, углеводов, минеральных веществ, витаминов [1].

Химический состав батончиков-мюсли представлен в таблице 1.

Нутриент	Количество	% от нормы в 100 г
Калорийность	369 кКал	21.9%
Белки	5.8 г	7.6%
Жиры	6.7 г	12%
Углеводы	68.9 г	31.5%
Пищевые волокна	5.4 г	27%
Витамины		
Витамин В2, рибофлавин	1.34 мг	74.4%
Витамин В5, пантотеновая	5.63 мг	112.6%
Витамин В6, пиридоксин	1.35 мг	67.5%
Ниацин	14.9 мг	
Макроэлементы		
Кальций, Са	744 мг	74.4%
Микроэлементы		
Железо, Fe	11.3 мг	62.8%

На основании вышеизложенного была разработана технологическая линия по производству фруктово-ореховых мюсли-батончиков (рис.1) [4].

Проиллюстрируем это на рис. 1

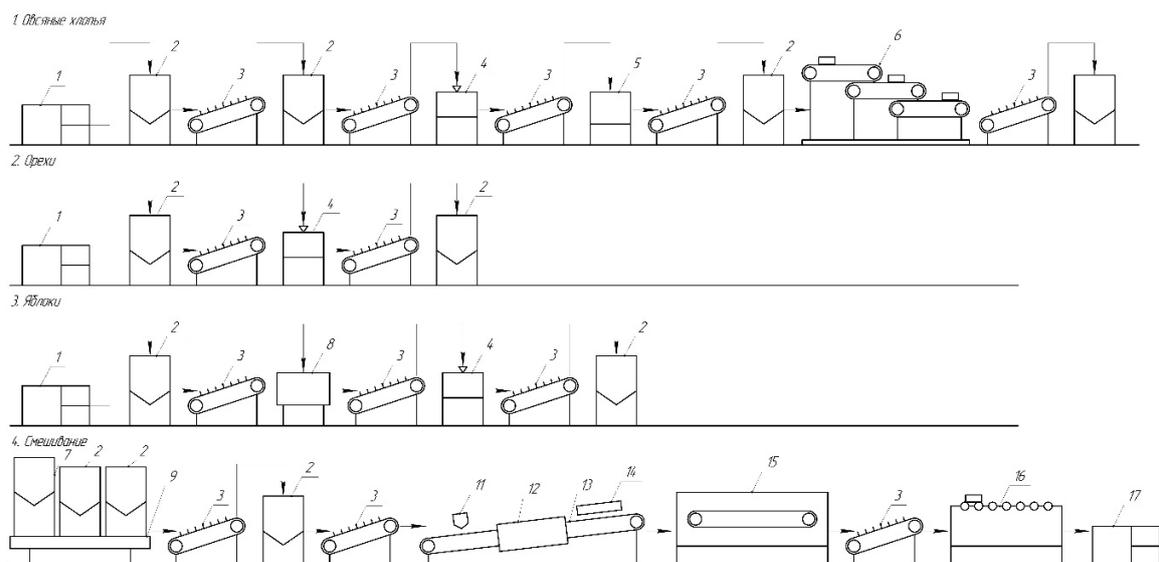


Рис. 1. Технологическая линия по производству мюсли-батончиков

Технология производства батончиков-мюсли состоит из нескольких стадий. Сырье проходит первичные операции подготовки, а именно растарку, очистку и просеивание. Далее крупа подвергается тепловой обработке инфракрасным излучением. Мы использовали ИК-технологии обработки овсяных хлопьев, которая основана на применении инфракрасного излучения [2]. Эта технология разработана в Московском государственном университете пищевых производств (МГУПП) кафедрой «Зерна, хлебопекарных и кондитерских технологий».

Достоинством инфракрасной обработки является возможность подвести к обработанному сырью тепловой поток мощностью 20–100, превышающую мощность при конвективном энергоподводе.

В результате инфракрасного облучения основная часть сообщаемой энергии поглощается продуктом, а также происходит объемный нагрев продукта и отсутствует перепад температуры между внешним и внутренним слоями обработанного сырья. Дополнительное сырье также проходит первичные операции, то есть растарку, просеива-

ние и измельчение. На следующей стадии все сырье смешивается, заливается связующим веществом и формируется в виде батончиков. Далее упаковывается в фольгированную пленку, для лучшего сохранения функциональных свойств продукта.

Таким образом, на основе проведенных исследований можно сделать вывод, что мюсли-батончик характеризуется следующими потребительскими свойствами: соотношение основных пищевых веществ, дающих энергию, соответствует научным представлениям о продукте здорового питания: белки составляют 12–13% калорий, жиры 22%, углеводы 10–15%; высокий уровень витаминов и минеральных веществ; содержат только растительные жиры с высоким уровнем полиненасыщенных жирных кислот и витамина Е, не содержат холестерина; богаты пищевыми волокнами (клетчаткой); идеальный продукт для желающих регулировать свой вес или снизить его; незаменимый продукт для вегетарианцев; характеризуются низким содержанием соли и чистого сахара; не требуют дополнительной кулинарной обработки [3].

Литература:

1. Позняковский В. М., Резниченко И. Ю., Попов А. М. Экспертиза пищевых концентратов. Учеб. справ. пособие. — Новосибирск: Сиб.унив.изд-во, 2004. — 226 с.
2. А. С. Гинзбург «Инфракрасная техника в пищевой промышленности»
3. Исследование потребительских свойств пищевых концентратов функционального назначения в процессе хранения [На примере мюсли-батончика]. Драгунова И. А. // Техника и технология пищевых производств / Кемер. технол. ин-т пищевой пром-сти. — Кемерово, 2008. — Ч. 1. — С. 103–106. Шифр 09–2500Б.
4. Алексеева З. Г. Методические указания по составлению строительной части дипломного проекта (для студентов всех специальностей), М.: Лаборатория оперативной печати МГАПП, 1994 г.

Молодой ученый
Международный научный журнал
№ 22 (312) / 2020

Выпускающий редактор Г. А. Кайнова
Ответственные редакторы Е. И. Осянина, О. А. Шульга
Художник Е. А. Шишков
Подготовка оригинал-макета П. Я. Бурьянов, М. В. Голубцов, О. В. Майер

За достоверность сведений, изложенных в статьях, ответственность несут авторы.
Мнение редакции может не совпадать с мнением авторов материалов.
При перепечатке ссылка на журнал обязательна.
Материалы публикуются в авторской редакции.

Журнал размещается и индексируется на портале eLIBRARY.RU, на момент выхода номера в свет журнал не входит в РИНЦ.

Свидетельство о регистрации СМИ ПИ № ФС77–38059 от 11 ноября 2009 г.,
выдано Федеральной службой по надзору в сфере связи, информационных технологий и массовых коммуникаций (Роскомнадзор).
ISSN-L 2072-0297
ISSN 2077-8295 (Online)

Учредитель и издатель: ООО «Издательство Молодой ученый»
Номер подписан в печать 10.06.2020. Дата выхода в свет: 17.06.2020.
Формат 60 × 90/8. Тираж 500 экз. Цена свободная.

Почтовый адрес редакции: 420126, г. Казань, ул. Амирхана, 10а, а/я 231.
Фактический адрес редакции: 420029, г. Казань, ул. Академика Кирпичникова, д. 25.
E-mail: info@moluch.ru; <https://moluch.ru/>
Отпечатано в типографии издательства «Молодой ученый», г. Казань, ул. Академика Кирпичникова, д. 25.